



Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir

TRABAJO FIN DE GRADO

EL CUENTACUENTOS COMO MÉTODO PARA LA
ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA EN EDUCACIÓN INFANTIL:
PROPUESTA Y VALORACIÓN

Presentado por:

D^a Ana Cebrián Ibáñez

Dirigido por:

D^a Inmaculada López Lull

Valencia, a 19 de mayo de 2020

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación

Grado en Maestro de Educación Infantil



Agradecimientos

He de reconocer que he obtenido estímulos muy positivos por parte muchas personas que han estado cerca de mí durante la realización de este trabajo. Ellos me han dado ánimos, alegría y fuerza. Muchas gracias a Inma, mi tutora del TFG, la cual me ha apoyado ante cualquier decisión que he tomado, me ha aconsejado y guiado desde el principio.

Gracias a mis padres, por haber hecho posible que haya podido estudiar una carrera tras tanto esfuerzo, y que actualmente me encuentre realizando este trabajo fin de grado, que como bien indica implica el final de la etapa universitaria. Orgullosa estoy de ellos y de su entrega total e incondicional.

Gracias a mis amigos, a mis compañeros de vida, a los que han confiado en mí en todo momento.

Gracias a todos los docentes especialistas en Infantil que han participado en este trabajo, puesto que han dedicado tiempo y me han ayudado a hacer esto posible. Sin embargo, también agradecer a todos los docentes universitarios que he tenido el placer de conocer, ya que son ellos los que han hecho de mí la profesional que soy hoy en día, y la que seré el día de mañana.

¡Muchas gracias! Vosotros habéis sido mi luz en momentos de oscuridad.

Resumen

Este trabajo fin de grado se basa por una parte en una fundamentación teórica sobre la posición actual de la lengua inglesa en las aulas de Educación Infantil, así como un análisis de las teorías relativas al aprendizaje por parte de estos niños. Por otro lado, se dota de información sobre aquellas estrategias metodológicas que se implementan en dichas aulas. Sin embargo, el cuento es el foco principal de este trabajo puesto que es el método utilizado para la propuesta didáctica sugerida posibilitando así una forma de aprender dinámica. Al finalizar, se sustraen las conclusiones a través de encuestas respondidas a partir del juicio de expertos de la Enseñanza de Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Infantil, lengua extranjera, cuentacuentos, propuesta didáctica y aprendizaje.

Resum

Aquest treball fi de grau es basa d'una banda en una fonamentació teòrica sobre la posició actual de la llengua anglesa a les aules d'Educació Infantil, així com una anàlisi de les teories relatives a l'aprenentatge per part d'aquests xiquets. D'altra banda, es dota d'informació sobre aquelles estratègies metodològiques que s'implementen en aquestes aules. No obstant això, el conte és el focus principal d'aquest treball perquè és el mètode utilitzat per a la proposta didàctica suggerida possibilitant així una manera dinàmica d'aprendre. En finalitzar, se sostrauen les conclusions a través d'enquestes respostes a partir del judici d'experts de l'ensenyament d'Educació Infantil.

Paraules clau: Educació Infantil, llengua estrangera, contacontes, proposta didàctica i aprenentatge.

Abstract

On the one hand, this end of degree work is based on theoretical foundation about the actual position of English as a second language in Kindergarten's classrooms. Theories that refer to how children learn are also explained. On the other hand, information about some strategic methodologies is given to show how English is taught. However, storytelling is the main method on to this work is focused. Therefore, the

didactic proposal has been designed through this method promoting dynamic learning within scholars. Finally, polls were given out to Kindergarten teachers who answered them and conclusions were taken out.

Key Words: Kindergarten, foreign language, storytelling, didactic proposal and learning.

Índice de contenidos

1	INTRODUCCIÓN	11
2	OBJETIVOS	14
3	METODOLOGÍA	15
4	MARCO TEÓRICO	22
4.1	CURRÍCULO EDUCACIÓN INFANTIL EN RELACIÓN CON LAS LENGUAS.....	22
4.1.1	LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	23
4.1.1.1	BENEFICIOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN EDUCACION INFANTIL	25
4.1.1.1.1	HIPÓTESIS DE INTERDEPENDENCIA LINGÜÍSTICA 1979	26
4.2	TEORIAS DEL APRENDIZAJE	28
4.2.1	TEORÍA CONDUCTISTA	28
4.2.2	TEORIA COGNITIVISTA	30
4.2.3	TEORÍA CONSTRUCTIVISTA	32
4.3	ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL	34
4.3.1	MÍMICA	35
4.3.2	PICTOGRAMAS	35
4.3.3	ACTIVIDADES DE REPETICIÓN	35
4.3.4	EL CUENTO.....	36
4.3.4.1	RELACIÓN CON EL CURRÍCULO DE INFANTIL	37
4.3.4.2	BENEFICIOS DEL CUENTO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA	38
4.3.4.3	APLICACIÓN DE STORYTELLING	39
4.3.4.3.1	TÉCNICAS O ESTRATEGIAS.....	40
4.3.4.3.2	MÉTODOS	44
5	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	48
5.1	INTRODUCCIÓN.....	48
5.2	OBJETIVOS DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA.....	49
5.3	JUSTIFICACIÓN	50
5.4	SESIÓN 1	53
5.5	SESIÓN 2	55
5.6	SESIÓN 3	57
5.7	SESIÓN 4	60
5.8	SESIÓN 5	62
5.9	SESIÓN 6.....	64

5.10	SESIÓN 7	66
5.11	SESIÓN 8	68
5.12	SESIÓN 9	70
5.13	SESIÓN 10	72
5.14	EVALUACIÓN	74
CONCLUSIONES		75
5.15	ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS	75
5.16	CONCLUSIONES FINALES	82
6	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	85
7	WEBGRAFÍA	88
8	ANEXOS	89
8.1	ANEXO 1: ENCUESTA GOOGLE FORMS.....	89
8.2	ANEXO 2: COLOUR FLASHCARDS	94
8.3	ANEXO 3: EMOTION FLASHCARDS	95
8.4	ANEXO 4: CUENTO “THE COLOUR MOSNTER”	96
8.5	ANEXO 5: RELACIÓN ENTRE COLORES Y EMOCIONES	97
8.6	ANEXO 6: CALENDARIO DE LAS EMOCIONES	98
8.7	ANEXO 7: CANCIÓN “THE MONSTER SONG”	99
8.8	ANEXO 8: MARCAPÁGINAS	100
8.9	ANEXO 9: MEMORY COLOUR MONSTER	101
8.10	ANEXO 10: DOMINO COLOUR MONSTER	102
8.11	ANEXO 11: FOOTPRINTS	103
8.12	ANEXO 12: JUEGO DE EXPRESIÓN CORPORAL	104
8.13	ANEXO 13: JARRAS DE EMOCIONES	105
8.14	ANEXO 14: MASAJES CON PELOTAS DE TENIS	106
8.15	ANEXO 15: DIBUJOS Y MURAL PARA DECORAR LA CLASE	107
8.16	ANEXO 16: GALLETAS DE CHOCOLATE	108
8.17	ANEXO 17: LISTA DE CONTROL.....	109

Índice de tablas

TABLA 1 <i>CARACTERÍSTICAS DE PARTICIPANTES EXPERTOS DE LA ENCUESTA</i>	17
TABLA 2 <i>LISTA DE CONTROL</i>	109

Índice de figuras

<i>FIGURA 1: TENDENCIAS DE BÚSQUEDA EN LOS TÉRMINOS CUENTOS INFANTILES, FLASHCARDS Y MÍMICA DE 2017 A 2020</i>	12
<i>FIGURA 2: MODELO ICEBERG DE CUMMINS</i>	26
<i>FIGURA 3: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SEGÚN AUSUBEL (1983)</i>	31
<i>FIGURA 4: TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO DE PIAGET (1979)</i>	32
<i>FIGURA 5: REGIONES DE BÚSQUEDA EN EL TÉRMINO DE DEBBIE AND FRIENDS DE 2015 A 2020</i>	44
<i>FIGURA 6: TABLA RESULTADOS DE INVESTIGACIONES TPRS</i>	46
<i>FIGURA 7: CONOCIMIENTO DEL MÉTODO TPRS</i>	47
<i>FIGURA 8: RESULTADOS PREGUNTA 1 DE LA ENCUESTA</i>	76
<i>FIGURA 9: RESULTADOS PREGUNTA 2 DE LA ENCUESTA</i>	76
<i>FIGURA 10: RESULTADOS PREGUNTA 3 DE LA ENCUESTA</i>	77
<i>FIGURA 11: RESULTADOS PREGUNTA 4 DE LA ENCUESTA</i>	78
<i>FIGURA 12: RESULTADOS PREGUNTA 5 DE LA ENCUESTA</i>	78
<i>FIGURA 13: RESULTADOS PREGUNTA 6 DE LA ENCUESTA</i>	78
<i>FIGURA 14: RESULTADOS PREGUNTAS 7 Y 8 DE LA ENCUESTA</i>	79
<i>FIGURA 15: RESULTADOS PREGUNTA 9 DE LA ENCUESTA</i>	80
<i>FIGURA 16: RESULTADOS PREGUNTA 13 DE LA ENCUESTA</i>	81
<i>FIGURA 17: RESUMEN EXPLICATIVO DEL MOTIVO DE LA ENCUESTA</i>	89
<i>FIGURA 18: PREGUNTA 1</i>	89
<i>FIGURA 19: PREGUNTA 2</i>	89
<i>FIGURA 20: PREGUNTA 3</i>	90
<i>FIGURA 21: PREGUNTA 4</i>	90
<i>FIGURA 22: PREGUNTA 5</i>	90
<i>FIGURA 23: PREGUNTA 6</i>	91
<i>FIGURA 24: PREGUNTA 7</i>	91
<i>FIGURA 25: PREGUNTA 8</i>	91
<i>FIGURA 26: PREGUNTA 9</i>	92
<i>FIGURA 27: PREGUNTA 10</i>	92
<i>FIGURA 28: PREGUNTA 11</i>	92
<i>FIGURA 29: PREGUNTA 12</i>	93
<i>FIGURA 30: PREGUNTA 13</i>	93

1 INTRODUCCIÓN

El siguiente texto pretende describir la situación que me ha llevado a realizar este trabajo. Para comenzar, es importante explicar que me ha hecho ilusión y me ha generado motivación realizar este último trabajo del grado. El motivo es muy simple, el motivo es el tema: El cuentacuentos como método para enseñar la lengua extranjera.

He sido alumna del sistema educativo y me encuentro en una posición en que me convierto en una profesional de este mismo sistema. Durante el grado he aprendido a través de las asignaturas muchos conceptos que desconocía y durante las prácticas, experiencias en abundancia que me han hecho conocer cómo abordar situaciones que se pueden presentar durante mi jornada laboral futura. Sin embargo, mi inquietud sobre la manera en que se aborda la educación de la lengua extranjera en los colegios ha seguido cediendo ya que no considero que se aborde como se debería.

En mi caso, asistí a un colegio británico durante bastantes años, de manera que he vivido en primera persona la educación bajo un sistema anglosajón y no cabe en mi cabeza haber experimentado en estos cuatro años de prácticas, niños que no consiguen las competencias necesarias ni desarrollan las habilidades comunicativas pertinentes en la etapa educativa en la que se encuentran para con la lengua inglesa. Considero que algunos docentes desconocen las técnicas o métodos para enseñar con eficacia la lengua extranjera. Ciertamente es que la mayoría las conocen, pero es posible que ellos mismos no tengan las competencias para desarrollar dichas actividades con eficacia. El motivo de este trabajo es ofrecer información sobre aquellos métodos que se implementan en las aulas, y en especial dar a conocer el cuentacuentos.

Dada mi preocupación y considerando que el cuento es uno de los términos más buscados en España, en los últimos tres años, en comparación con otros como las *flashcards* o la mímica (véase figura 1), es conveniente abordar dicho tema, estudiarlo, investigarlo y promover tanto su buen uso, como informar de los beneficios que presenta en la enseñanza de la lengua extranjera.

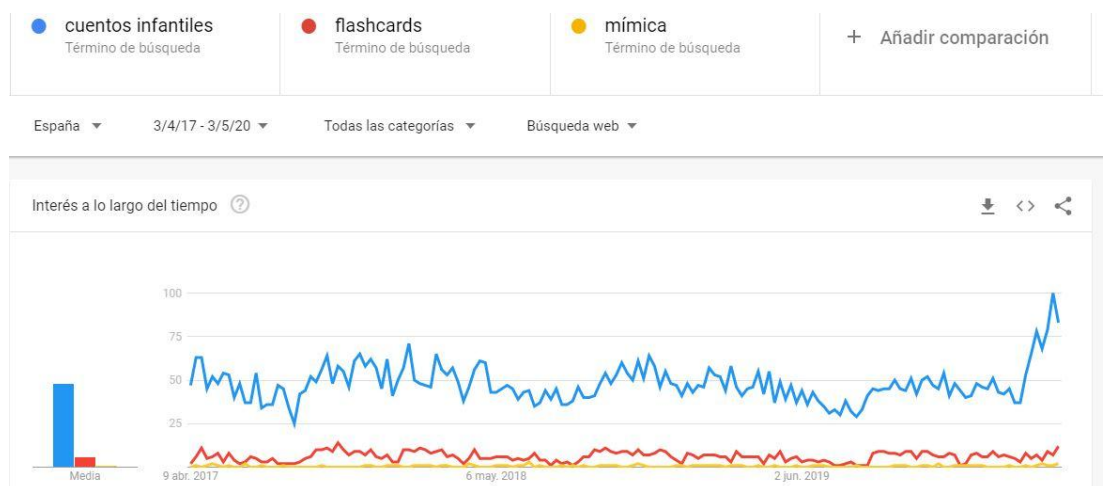


Figura 1: Tendencias de búsqueda en los términos *cuentos infantiles*, *flashcards* y *mímica* de 2017 a 2020

Fuente Google Trends, 3 de abril de 2020

Asimismo, he llegado a la conclusión como profesional de que no puedo permitir ofrecer a mis alumnos una educación de la lengua inglesa básica y tradicional, puesto que hay que utilizar aquello que tenemos en el medio para diseñar clases creativas y dinámicas, asumiendo el requisito principal que es promover un proceso de enseñanza-aprendizaje eficiente, competente y poderoso.

Me parece apropiado subrayar que los alumnos del PIMM terminamos el grado con dos carreras, Magisterio en Educación Infantil y Magisterio en Educación Primaria, pero no podemos olvidar que también finalizamos adquiriendo la especialización de la lengua inglesa. Hemos estado cuatro años formándonos en una carrera preciosa y vocacional, bajo una presión y estrés adicional, y de verdad considero que aún así, aún queda en uno mismo seguir motivándose por aprender métodos nuevos que verdaderamente consigan un impacto positivo en el aprendizaje de sus alumnos. Los docentes, al igual que en otras profesiones como es la medicina, debemos estar en constante aprendizaje ya que la sociedad progresa y los maestros con ella. El inglés no es simplemente un título que se adquiere por cualquier entidad que lo certifique. El inglés es una lengua, y como todas, requiere de unas habilidades comunicativas (escribir, leer, hablar y escuchar). No nos piden ser nativos en esta lengua, sino

competentes. Esto es crucial para promover una enseñanza adecuada para con nuestros alumnos, ellos lo merecen y es nuestro deber estar a la altura.

2 OBJETIVOS

En este apartado se pretende analizar y concretar los objetivos alcanzables propuestos para este trabajo fin de grado. Entre ellos se distinguen los objetivos generales y los objetivos específicos, éstos últimos son los que permiten la adquisición de los generales.

El objetivo general:

- Valorar y utilizar el cuentacuentos como un método apropiado y satisfactorio para la enseñanza de la lengua inglesa aplicable en las aulas de Educación Infantil.
- Conocer la perspectiva de docentes expertos en Educación Infantil para con *Storytelling* como método de enseñanza de la lengua inglesa en dicha etapa.

Los objetivos específicos:

- Exponer la importancia y beneficios de la lengua extranjera en Educación Infantil.
- Conocer brevemente las teorías de aprendizaje.
- Registrar las estrategias metodológicas más utilizadas para la enseñanza del inglés en la etapa de Educación Infantil.
- Contemplar el *Storytelling* como un método beneficioso para la enseñanza del inglés.
- Emplear el cuentacuentos como método sistemático en el aula.
- Desarrollar las habilidades comunicativas a través de los cuentos.
- Promover la adquisición de vocabulario a través del cuentacuentos en relación con las emociones.
- Interpretar el cuentacuentos como método de enseñanza y como actividad lúdica.

3 METODOLOGÍA

La metodología de este trabajo se divide en tres partes. La primera parte consta de una fundamentación teórica que se ha basado en la revisión e investigación a través de artículos académicos, libros y leyes pertinentes de Educación relacionadas con la lengua extranjera y el concepto de *storytelling*. La segunda parte se compone de la realización de una propuesta metodológica que se basa en este método y finalmente la tercera trata de la valoración de la misma a raíz de una encuesta rellena por expertos en docencia de Educación Infantil con el fin de comprobar los objetivos del beneficio del uso de *storytelling* para el aprendizaje de la lengua extranjera en esta etapa.

Parte 1

En esta primera parte se dan a conocer los conceptos necesarios para poder comprender la importancia del inglés en la Etapa de Educación Infantil, así como los autores que coinciden en el beneficio de proponer la lengua extranjera en edades tempranas. Además, se observa también cómo se proporciona el aprendizaje según las diferentes teorías y según los autores que apoyan los movimientos conductistas, constructivistas y cognitivistas con el objetivo de comprender bajo qué condiciones los niños aprenden. Sin embargo, aunque se observen diferentes estrategias que diariamente se implementan en educación infantil, aquella en la que se focaliza la atención es en *Storytelling*. Se da a conocer y queda correctamente diferenciado el cuento como método y el cuento recurso, así como las estrategias para contarlos. Finalmente, se revisa el método de *Storytelling*, así como los beneficios que proporciona en el aprendizaje de la lengua extranjera en las aulas de educación Infantil.

Parte 2

En esta segunda parte se realiza una propuesta didáctica mediante el uso de *storytelling* como un método. Para la propuesta se escoge el cuento de *The Colour Monster* para trabajar el aprendizaje de las emociones y los colores en la lengua inglesa en 2º de Infantil.

Así pues, en esta sección se describen detalladamente las partes de la propuesta. Encontramos la introducción, la justificación y los objetivos que se persiguen a partir de contenidos y criterios escogidos del Currículo de Infantil. Posteriormente, se adjuntan diez sesiones de cuarenta y cinco minutos cada una con sus diferentes partes. En cada sesión se encuentran tres actividades descritas cuidadosamente que explican en qué consiste dicha actividad, así como los materiales, espacios y contenidos tratados. Hay dos actividades que se repiten reiteradamente puesto que se realizarían diariamente en aula, se implementan como rutinas en las que los alumnos expresan sus emociones. El tiempo estimado para cada actividad es aproximado puesto que se debe tener en cuenta las dificultades del grupo clase o incluso la presencia de niños con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), por lo que las actividades deberían adaptarse así como la duración de las mismas.

Finalmente, se incorpora una herramienta para la evaluación, una lista de chequeo, que se utilizaría en caso de implementar la propuesta. Cabe destacar, que de cada sección de la propuesta se incluyen imágenes visuales en los anexos comprendidos 2-16. Es conveniente indicar que la propuesta no ha podido ser implementada a causa de la pandemia y por motivo del estado de alarma que vivimos en la actualidad. Por ello, se realiza una encuesta que se explica en el siguiente apartado.

Parte 3

En esta última parte se valora la propuesta a través del juicio de docentes de Educación Infantil mediante una encuesta. Esta encuesta tiene como objetivo conocer la opinión de cada docente hacia el uso de *Storytelling* en las aulas de Educación Infantil, considerando si dicha propuesta es un buen ejemplo para conseguir el éxito de adquisición de la lengua y contenidos en esta etapa.

Población y muestra

La población hace referencia al conjunto total de individuos que tienen las mismas características y sobre el que existe un interés en obtener conclusiones. La población así pues serían todos los profesores susceptibles para poder emplear el *storytelling* como método para la enseñanza de inglés como lengua extranjera en educación Infantil. Sin embargo, puesto que no ha sido posible obtener una valoración

de toda la población, se ha acotado la muestra a un número determinado de docentes que imparten clase en diferentes centros educativos [$N=10$], de esta manera se proporcionan valoraciones variadas puesto que algunos trabajan en centros con un sistema educativo anglosajón y otros en centros concertados con un sistema educativo español. Se ha seleccionado a dichos docentes de forma intencionada y no aleatoria entre todos los profesores de la provincia de Valencia para facilitar el estudio. La muestra no probabilística no es demasiado extensa pero sí que puede dar una aproximación puesto que las personas que han rellenado dicha encuesta son expertas. Así pues, se conoce a continuación a los mismos:

Tabla 1 *Características de participantes expertos de la encuesta*

Profesor	Ciudad	SES	Sexo	Disciplina	Edad	Experiencia	Nativo Inglés
1	Valencia	Alto	F	Inglés	54	26 años	Si
2	Valencia	Alto	F	Inglés	32	7	Si
3	Valencia	Alto	F	Lengua castellana	28	4	No
4	Valencia	Alto	F	Lengua castellana	29	5	No
5	Valencia	Alto	F	Inglés	31	6	Si
6	Valencia	Medio	F	Inglés	29	4	No
7	Valencia	No	F	Inglés	32	2	No
8	Valencia	Medio	F	Generalista	52	32	No
9	Valencia	No	F	Inglés	26	1	No
10	Valencia	Medio	F	Generalista	46	20	No

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas realizadas.

Los maestros expuestos en la anterior tabla son especialistas en Educación Infantil y por ello ejercen como docentes en esta etapa. Se observa, como se ha comentado anteriormente, que todos residen en Valencia. Sin embargo, hay diferencias

en el nivel socioeconómico de los centros escolares donde ejercen como maestros, puesto que algunos de estos centros son de carácter privado o concertado. Se ha visto conveniente conocer el tipo de grado (alto, medio o bajo) socioeconómico de los colegios puesto que los recursos a emplear en las aulas varían según este factor. Es decir, según dicho grado pueden reconocer la propuesta como una que poder emplear en sus aulas o por el contrario rechazarla por falta de recursos en dicho centro educativo, ya sea por falta de material, dispositivos electrónicos etc.

Por una parte, se incluye cuál es su disciplina dentro de este centro educativo, ya sea si imparten clase de forma general dentro de la etapa de educación infantil o si son especialistas en la lengua inglesa. Por otra parte, se observan sus edades y sus años de experiencia, así como su sexo. Hay algunos de estos maestros, concretamente el número 7 y número 9, los cuáles no ejercen actualmente, pero sí lo han hecho en los últimos años.

Finalmente, se considera coherente incluir también si son nativos en la lengua inglesa, ya que algunos de ellos ejercen en colegios británicos enseñando el inglés como segunda lengua a sus alumnos. Se considera conveniente puesto que pueden tener diferentes formas de enfocar la enseñanza y de valorar *Storytelling*.

Instrumento

La encuesta se crea y diseña online a partir de Google Forms, una herramienta de Google gratuita que permite la creación de encuestas, formularios y recoger información de manera sencilla y eficiente. De modo que la encuesta consta de un primer apartado que se incorpora con una explicación introductoria de aquello que la encuesta pretende para con los docentes. Como ya se ha mencionado anteriormente, se pretende que valoren en sí la propuesta y que determinen a través de ella si *Storytelling* es un método apropiado, satisfactorio y beneficioso para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil.

Asimismo, se incluyen trece preguntas. A partir de estas, se hace referencia a la propuesta y al método como tal. Constan de dos preguntas que permiten una respuesta cualitativa, mientras que las once restantes dan a conocer respuestas cuantitativas.

Existe una pregunta más en que los docentes incorporan sus datos personales junto con su nombre, su edad, sus años de experiencia, su sexo, el nombre del colegio en el que trabajan y su nacionalidad. Sin embargo, esta pregunta no se ha incorporado ya que se pretende conservar el anonimato de ciertos de los datos, teniendo el consentimiento de incorporar aquellos anteriormente observados en la tabla 1. Se ha considerado importante esta pregunta para conocer las posibles diferencias entre la opinión de un hombre y una mujer, entre docentes nativos de habla inglesa que dan el inglés como lengua extranjera y aquellos españoles con nivel alto de inglés realizando la misma labor, o incluso si existen diferencias en el pensamiento de profesores que tienen mayor experiencia y los que menos. A continuación, se puede observar la lista de preguntas:

- ¿Está la Propuesta Didáctica correctamente adaptada a los niños de 2º de Infantil?
- ¿Es la Propuesta coherente?
- ¿La propuesta está bien explicada?
- ¿El contenido que trata es apropiado?
- El cuento "The Colour Monster" es el indicado para tratar dicho contenido.
- ¿Las actividades se ajustan al tiempo?
- ¿La propuesta promueve el aprendizaje de los colores?
- ¿La propuesta promueve el aprendizaje de las emociones?
- ¿Es la secuencia correcta e indica progresión?
- ¿Considera que la propuesta promueve el aprendizaje de los contenidos siendo los objetivos asequibles? Puede insertar su opinión personal.
- Tal y como está planteada la Propuesta Didáctica, ¿Considera usted que se implementa el método "Storytelling" (Cuentacuentos) y por tanto, todas las actividades giran en torno al cuento "The Colour Monster"?
- ¿Considera como profesional que el método de *Storytelling* es apropiado y satisfactorio para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil? ¿Por qué? Responda en el siguiente espacio.

- Del uno al diez, siendo uno la puntuación más baja y diez la más alta, ¿Cuánto y cómo considera usted de apropiado y beneficioso el método *Storytelling* para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil?

Tal y como se puede observar en la lista anterior, se trata de preguntas dedicadas a valorar la propuesta y el método de *Storytelling*. Al fin y al cabo, la propuesta es un ejemplo de este método sistematizado y aplicable al aula de 2º de Infantil, por lo que desde ésta y viendo como se ha focalizado la misma, los profesionales de la docencia han de valorar dicho método ya que cabe la posibilidad de que no lo conozcan o no lo utilicen en su labor. Además, puesto que la propuesta podría ser aplicable se ha diseñado cautelosamente para adaptarse bien a las edades, niveles, aprendizajes y tiempos que son aspectos que se deben ser valorar también. Por ello, algunas de estas preguntas se enfocan en la coherencia de la propuesta, en su secuenciación y progresión, en los tiempos propuestos, en la asequibilidad de los objetivos o si se consideran apropiados los contenidos trabajados siendo el cuento elegido los que los promueve. Cabe la posibilidad de que la propuesta no sea del agrado, o no se considere que esté bien explicada por lo que cabe conocer la opinión estricta de cada característica de la propuesta. Asimismo, se han incorporado preguntas en relación al método; tanto cualitativas como cuantitativas. Es, pues, una de las preguntas más importantes puesto que los docentes dictan a raíz de la visualización de un modelo de propuesta y a través de su experiencia, si el método es satisfactorio para la enseñanza de la lengua extranjera.

Para la obtención de datos concretos se ofrecen preguntas para recibir una respuesta de todos los tipos; de varias opciones, escalas lineales, desplegadas, respuestas cortas y respuestas largas. Se ha realizado de este modo puesto que de esta manera se reciben datos cuantitativos ya que se pueden obtener los porcentajes en que coinciden o no dichas respuestas, además de datos cualitativos en que las respuestas se nutren del juicio experto del docente permitiendo dar su opinión y reflejar los motivos de la misma con sus propias palabras. La encuesta no ha estado validada, sin embargo, para el grado de fiabilidad que se pretende conseguir con este estudio, no es necesario el

empleo de un instrumento validado aunque se podría ver y entender como una limitación del estudio. Véase Anexo 1 para visualizar la encuesta completa.

4 MARCO TEÓRICO

En este apartado se estudian las bases sobre las que se enseñan las lenguas en la Comunidad Valenciana, haciendo referencia a la lengua extranjera, así como a las teorías pertinentes y metodologías implementadas en las aulas. Entre ellas, el cuento es la herramienta metodológica que se va a conocer en profundidad así como los procedimientos y beneficios que la misma presenta.

4.1 CURRÍCULO EDUCACIÓN INFANTIL EN RELACIÓN CON LAS LENGUAS

En este apartado se conoce el sistema educativo español planteado para Infantil, según el DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. Desde este apartado se procura ofrecer información específica para poder interpretar la importancia otorgada a las lenguas en esta etapa.

El Currículo de Educación Infantil pretende el desarrollo “físico, afectivo, social e intelectual de las niñas y de los niños” (Decreto 38, 2008). Cabe destacar que uno de los objetivos principales de este ciclo consiste en desarrollar habilidades comunicativas entre los discentes que permitan el avance en diversas lenguas y formas de expresarse.

Así pues, en la Comunidad Valenciana se emplean dos lenguas oficiales, el castellano y el valenciano. Ambas de estas lenguas se ofrecen al alumnado valorándolas en posición de igualdad y por ello es de vital importancia presentarlas de forma oral y escrita. Las aulas de Infantil se comprenden como un espacio alfabetizador en que los niños comprenden y producen lenguaje. Hay diferentes formas de enseñar este proceso de alfabetización como veremos en siguientes apartados. Sin embargo, se debe destacar que la lengua extranjera también tiene un papel en la Educación Infantil.

De modo que, el Decreto 38 (2008) señala que:

De acuerdo con las expectativas de la sociedad y los objetivos del sistema educativo, deberá avanzar progresivamente hacia una competencia elevada en las dos lenguas cooficiales y el dominio funcional de una o más lenguas extranjeras al finalizar la enseñanza obligatoria. (...) Teniendo en cuenta la capacidad que poseen las niñas y los niños para la adquisición lingüística en estas edades, la escuela ha de poner las bases de esta competencia plurilingüe, creando contextos en los que se desarrolle la competencia comunicativa. (p. 6)

De modo que los centros educativos han de habilitar contextos de enseñanza aprendizaje en que la lengua extranjera pueda adquirirse por parte del alumnado permitiendo el plurilingüismo. El plurilingüismo hace referencia al contacto e interrelación de determinadas lenguas que conviven en un contexto multilingüe. El multilingüismo es la “Coexistencia de varias lenguas en un país o territorio” (Real Academia Española, 2019).

4.1.1 LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN INFANTIL

La impartición de la lengua extranjera en Educación Infantil se vio implementada de manera experimental en la Orden de 29 de Abril de 1996. En la Resolución de 30 de julio de 2008, se establecen los requisitos básicos, criterios y procedimientos para implementar en los centros escolares un programa de educación plurilingüe que implica fomentar un primer acercamiento a la lengua inglesa en el segundo ciclo de educación Infantil. Tal y como destaca Díez (2010), “el estudio del inglés como lengua extranjera a edades tempranas genera numerosos beneficios y en particular se mejora la competencia comunicativa en sí fomentando el aprendizaje de otras lenguas extranjeras” (p. 1).

En el Currículo de Educación Infantil se hace referencia a la lengua extranjera en el Bloque 2 y Bloque 3 enumerando los contenidos para esta etapa.

El bloque 2 hace referencia al lenguaje verbal:

- Escuchar, hablar y conversar:

Se pretende que el alumno descubra léxico, estructuras gramaticales, así como entonación y pronunciación. También se persigue que comprenda de manera global aquellas situaciones habituales que se dan en el aula mediante textos orales y que construya progresivamente su conocimiento participando en las interacciones orales. (Decreto 38, 2008)

- Aproximación a la lengua escrita:

Se pretende que el alumno descubra e identifique que existen diferentes portadores textuales de la lengua extranjera como los libros, las revistas... (Decreto 38, 2008).

- Aproximación a la literatura:

El alumno ha de escuchar y comprender globalmente los cuentos. Los cuentos pueden ser contemporáneos o tradicionales y estar apoyados visualmente o mediante gestos pero siempre actuando como fuente de placer y de aprendizaje. Además, incluso propone la memorización y recitado, ya sea en individual o en grupo, de algunos textos poéticos, trabajándolos con medios lingüísticos no verbales promoviendo sensaciones de ritmo, rima y belleza para el disfrute del alumno. (Decreto 38, 2008).

En el Bloque 3 se hace referencia a la lengua como un instrumento de aprendizaje en que se propone utilizar TIC para favorecer el aprendizaje de vocabulario y expresiones, así como para gozar de los juegos de lengua. (Decreto 38, 2008).

Como se puede observar, se pretenden ciertos contenidos específicos para con los niños y niñas de Infantil en relación con la enseñanza de la lengua extranjera, concretamente con la lengua inglesa. Es por ello que a continuación se van a exponer los beneficios de comenzar con el aprendizaje de esta lengua en edades tempranas.

4.1.1.1 BENEFICIOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN EDUCACION INFANTIL

“Cabe destacar que la importancia de aprender una lengua extranjera excede la necesidad de comunicarse y pertenecer a un mundo globalizado” (D’Andrea et al., 2012, p. 6). Toro & Fajardo (2017) también apoyan la idea de que “el dominio del idioma inglés en el marco de un mundo globalizado resulta imprescindible, ya que éste ha sido el medio utilizado para dar a conocer todos los campos y saberes del hombre actual” (p. 3).

Si se puede considerar importante aprender una lengua extranjera también se puede considerar que aprender a edades tan tempranas tres diferentes lenguas, como en el que caso de la Comunidad Valenciana, puede ser demasiada información para el niño. Sin embargo, tal y como diagnostica Cenoz (2003) “La adquisición de más de dos lenguas es posible y no presenta problemas en el desarrollo cognitivo” (p. 3).

Tal y como destaca Díez (2010), es considerablemente importante comenzar con el aprendizaje de la lengua extranjera cuanto antes mejor. Hay estudios de Psicología y Pedagogía que describen al niño de edad temprana capaz de aprender las lenguas con más facilidad por las características de su cerebro, moldeable y susceptible. Las ventajas y beneficios se pueden ver en la siguiente lista:

- Mejora el desarrollo cognitivo.
- Aumenta el desarrollo en las habilidades matemáticas.
- Mejora el rendimiento académico en general.
- Los alumnos desarrollan habilidades de pensamiento creativo.
- El cerebro se mantiene activo por lo que se regenera conexiones neuronales.
- Los alumnos desarrollan actividad y entendimiento global
- Mejora las habilidades de comunicación y competencia comunicativa
- A nivel personal aprende sobre otras culturas

Como se puede comprobar, hay una variedad de razones por las que es beneficioso enseñar la lengua inglesa desde la Educación Infantil. Además, “los niños pequeños presentan actitudes más positivas hacia el aprendizaje de la lenguas que los niños más mayores” (Cenoz, 2003, p. 6).

Cummins da a conocer una hipótesis de los beneficios de aprender una lengua extranjera y el impacto que esto tiene en la lengua materna, y viceversa.

4.1.1.1.1 HIPÓTESIS DE INTERDEPENDENCIA LINGÜÍSTICA 1979

La interdependencia lingüística trata de explicar la relación dependiente que se da cuando dos lenguas entran en contacto. Una de ellas se trata de la lengua materna (L1) y la otra de la lengua extranjera (L.E.). Cummins formula esta hipótesis para explicar el proceso de bidireccionalidad de destrezas lingüísticas que se llevan a cabo en las transferencias entre ambas lenguas. Sin embargo, se deben plasmar dos requisitos para que esta transferencia se cumpla:

1. Proporcionan espacios, situaciones y contextos donde se trabaje la L.E.
2. Promover la motivación entre los estudiantes para aprender la lengua.

Para ofrecer una mejor comprensión de esta hipótesis véase figura 2:

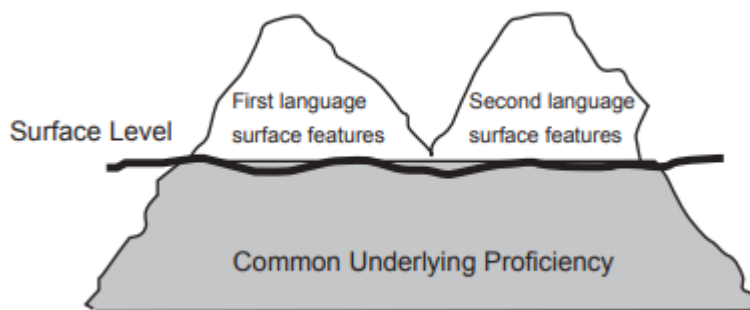


Figura 2: Modelo Iceberg de Cummins

Fuente: D'Andrea, M., Rodríguez, M., & Garré, A. (2012). Una Lengua extranjera, ¿ sólo una herramienta para la comunicación?. *Invenio: Revista de investigación académica*, (28), (p. 5).

Al analizar la figura 2, D'Andrea et al. (2012) identifica que el nivel superficial marcado a partir de una línea negra horizontal, separa las dos estructuras en que las lenguas actúan y se relacionan de forma distintas. Por una parte, en la parte superior, las lenguas funcionan de forma individual y aislada la una de la otra. Por otro lado, en la parte inferior, se puede observar como ambas lenguas entran en contacto y se relacionan entre sí; comparten procesos intelectuales. Es más, se encuentran habilidades pragmáticas comunes en las dos lenguas. Por esa misma razón, cuanto más se intensifique la L1, más se plasma en la L.E. las habilidades lingüísticas adquiridas. Sin embargo, cabe destacar que ambas lenguas deben promoverse para que se desarrollen las competencias en ambas. Bajo esta hipótesis, los niños se benefician notablemente de ser expuestos a una L.E. ya que todos han desarrollado la L1.

Céspedes (2014) comenta también de la existencia de dos módulos, así lo llama para referirse a aquellas partes del cerebro especializado para adquirir las lenguas. Demuestra que dichos módulos tienen gran actividad entre los 12 meses y 5 años de vida de los niños posicionando en estas edades las lenguas como vehículos de la comunicación interpersonal y de aprendizaje por experiencia. Debido a esta observación, determina que cuanto antes se exponga al niño a la segunda lengua, la aprenderá mucho más rápido en todos los aspectos: gramática, sintaxis, fonología, uso pragmático...

Así pues, Céspedes (2014) establece:

Los estudios de imágenes cerebrales muestran que el aprendizaje temprano de nuevas lenguas ocupa en el cerebro infantil el mismo módulo empleado para desarrollar su lengua materna, lo cual aporta una gran eficiencia y economía de recursos. Después de los 7 años, en cambio, el módulo verbal debe ampliarse hacia otras regiones más distantes, lo cual implica más tardanza en el pleno dominio comunicativo de esa segunda lengua. (p. 88)

Como se ha podido comprobar, es positivo aprender la lengua extranjera en edades tempranas. Es conveniente averiguar según qué teorías el niño aprende de una forma determinada los distintos contenidos que propone el Currículo y bajo qué condiciones se da dicho aprendizaje.

4.2 TEORIAS DEL APRENDIZAJE

Hay tres teorías que proponen diferentes puntos de vista ante el aprendizaje. Así pues, según García Martínez y Llorca Valmaña (2014) establecen que:

los niños de esta etapa educativa no perciben la realidad de una manera analítica sino sintéticas y global (...) lo que supone que el aprendizaje no se produce de una manera fragmentaria sino relacionando unos conocimientos con otros en un todo armónico e integral. (p. 5)

Cabe destacar que las teorías contemplan al niño como el principal individuo del aprendizaje considerándole una persona biológica, psicológica y social en desarrollo e interacción con la realidad. Es por ello, que sus conocimientos previos, la realidad o su entorno y la fase psicoevolutiva en que se encuentra juega un papel importante en el desarrollo del aprendizaje.

4.2.1 TEORÍA CONDUCTISTA

Los elementos clave para el aprendizaje según esta teoría son el estímulo, la respuesta y la asociación entre ambos. El alumno logra el aprendizaje cuando responde apropiadamente a un estímulo ambiental. Sin embargo, a diferencia de las teorías constructivistas y cognitivas, no se pretende determinar cuáles son los procesos mentales o la estructura del conocimiento del alumno. Para los conductistas, las características innatas son irrelevantes. Esta teoría indica que dichos estímulos ambientales son manipulables, controlables y por lo tanto predecibles. Es decir, al manipular dichos estímulos provocamos una conducta distinta en el alumno, y por lo

tanto una adquisición distinta de las mismas (Lladó, citado por Guerrero, Tivisay; Flores, Hazel, 2009. p. 321). Por otra parte, se comenta que el aprendizaje se da cuando se adquiere información, habilidades, actitudes y hábitos pero todas ellas pueden presentar cambios según las experiencias del niño y no de su maduración.

La Teoría de Pavlov demuestra el aprendizaje por condicionamiento asociativo. Su hipótesis es llevada a cabo con animales, los cuales desarrollaban una respuesta a raíz de introducir reflejos condicionados. Extrapolado al aprendizaje de los alumnos, Pavlov indica que si el profesorado proporciona una actitud y estímulos positivos para con los alumnos, ellos responden de una manera también positiva. Tal y como indica el ejemplo propuesto por Navarro y Martín (2018), comentan que hay un niño que le gusta hacer deporte pero le resulta difícil la clase de Educación Física puesto que sus habilidades motrices no son buenas. El docente realiza sus clases sin tener en cuenta la competitividad, dando al alumno la oportunidad de aprender sin sentir el fracaso. El ambiente en clase para este niño se convierte en un clima tranquilo por lo que su rendimiento se maximiza.

Sin embargo, Skinner proporciona otra visión ante el aprendizaje por condicionamiento, al cual determina como operante. Considera que estas respuestas no se dan por los estímulos, sino que son conductas emitidas por las personas. Se han realizado experimentos en la educación basados en la idea del condicionamiento operante. Algunos de los principios en que se basan son los siguientes:

- Reforzamiento: Es aquel proceso o estímulo que tiene como objetivo que aumente la probabilidad de que el alumno realice dicha conducta. Es más, se distinguen dos tipos de reforzamiento: positivo y negativo. El positivo implica que se otorgue una recompensa por haber realizado algo. El negativo, que tiene como objetivo generar una conducta que evite cierta situación desagradable.
- Castigo: Los castigos tienen como propósito que el niño pare de realizar ciertas cosas. Se puede reñir al niño públicamente, o retirar un privilegio para él.

Según estos principios se asegura que “los estudios basados en la evidencia experimental indican que (...) el reforzamiento positivo tiene un efecto muy favorable sobre el aprendizaje” (Navarro y Martín, 2018, p. 33).

4.2.2 TEORIA COGNITIVISTA

Contrariamente al conductismo aparecen las teorías cognitivistas. Esta teoría se centra en conocer los procesos individuales que lleva a cabo el alumno para transformar, elaborar y almacenar estímulos sensoriales. Esta teoría recoge del conductismo los estímulos y respuestas ya que estas pueden ser observables. El aprendizaje según los cognitivistas se logra a partir de la modificación de las estructuras cognitivas (aprendizajes previos) de manera que los alumnos memorizan y entienden los conocimientos, y por tanto no son meramente conceptos sin sentido ni relación. (Lladó, citado por Guerrero, 2009 et al.). Según Navarro y Martín (2018) añade que es entonces el pensamiento la parte que puede manipular aquello que ya se encuentra representado mentalmente y las relaciones existentes entre dicha información. Este movimiento cognitivista reconoce a dos autores muy conocidos, Jerome Bruner y David Ausubel. Sus teorías tienen aspectos parecidos aunque también diferencias. Bruner opta por ofrecer a los alumnos las herramientas necesarias para que por ellos mismos puedan descubrir las relaciones existentes de la información por lo que ellos mismos organizan su propio aprendizaje, mientras que Ausubel propone que el docente es quien debe organizar dicho material y presentarlo a los alumnos.

Bruner indica que el papel del docente es meramente guiar a los alumnos en su aprendizaje estableciendo también el pensamiento ya que lo que pretende es que los alumnos no almacenen información sin más, sino que la comprendan y puedan conectar la nueva información con la antigua. Propone además que el docente ayude al alumno a ir “desde lo próximo y cercano a lo general y lejano, y de lo particular a lo general” (Navarro y Martín, 2018, p. 38).

Ausubel (1983) plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información” (p. 1). De este modo, Ausubel afirma que hay una relación entre los nuevos conceptos e ideas y aquellos que ya posee. Una vez más, se hace referencia al adulto que adopta el papel de mediador facilitando la relación. El alumno puede crear una relación entre los conceptos que ya posee y los nuevos porque puede conectarlos. Al contrario que un aprendizaje

memorístico pretende el aprendizaje significativo en que el alumno necesita de la memoria. Sin embargo, el alumno memoriza de forma comprensiva. Además, aquellos nuevos conocimientos aprendidos han de asegurar una funcionalidad. De esta manera, el discente se adapta con mayor facilidad a situaciones de aprendizaje futuras. Tal y como recalca Ausubel (1983), “el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido” (p. 3). Sin embargo, no descarta el aprendizaje mecánico el cual implica memorizar como si se tratara de fórmulas. El aprendizaje significativo así pues relaciona dichas fórmulas. Ambos aprendizajes pueden darse a la vez. Véase figura 3:

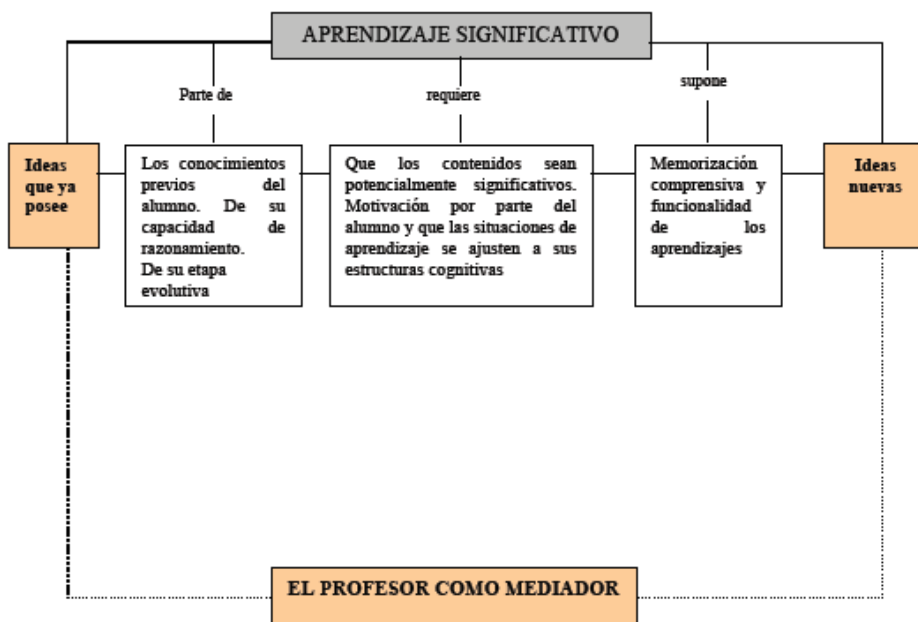


Figura 3: Aprendizaje significativo según Ausubel (1983)

Fuente: García Martínez, J., Llorca Valmaña E. (2014). *Metodologías de trabajo en Educación Infantil y técnicas de observación y evaluación* (p. 7).

4.2.3 TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

Los constructivistas consideran que el aprendizaje se adquiere a partir de experiencias. Los alumnos dotan de interpretaciones personales a dichas experiencias e interacciones por lo que aprenden del medio. Cabe destacar que los propulsores de esta teoría consideran que los alumnos comprenden los conceptos a través de su continua utilización en un tiempo y espacio. La memoria por tanto se construye poco a poco de manera acumulativa. Cabe destacar que en el enfoque que se le otorga a la teoría constructivista, “se desprende de la perspectiva cognitivista, y plantea que el alumno puede construir su propio conocimiento a través de sus necesidades e intereses y según su ritmo particular para interactuar con el entorno” (Guerrero et al., 2009, p. 321).

La teoría del constructivismo de Piaget propone que debe llevarse a cabo un desequilibrio para que se genere aprendizaje. Es decir, el discente contiene cierta información grabada en sus esquemas mentales. Sin embargo, dichos esquemas se ven afectados al recibir nueva información por medio del entorno. En este momento, los niños pasan por un proceso de adaptación o acomodación. Este hecho se considera un cambio cualitativo en los procesos del pensamiento (García Martínez y Llorca Valmaña, 2014). Véase figura 4:

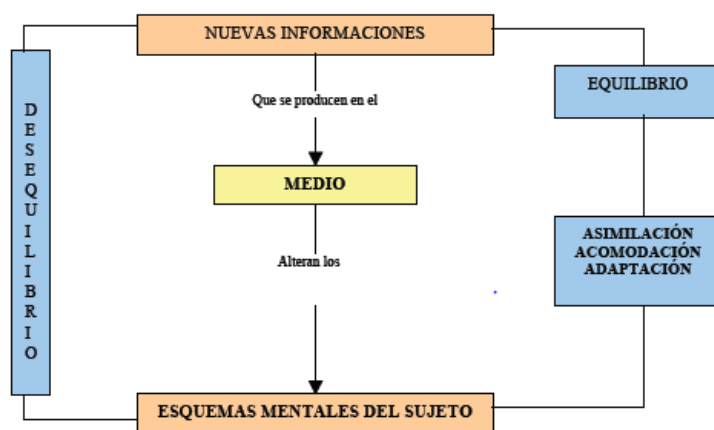


Figura 4: Teoría del constructivismo de Piaget (1979)

Fuente: García Martínez, J., Llorca Valmaña E. (2014). *Metodologías de trabajo en Educación Infantil y técnicas de observación y evaluación*. p. 6.

Se entiende por asimilación, la utilización de los esquemas mentales para incorporar la información del entorno. Por acomodación, se entiende la transformación de los esquemas mentales por los de la realidad que no encajan con los ya existentes. Vygotsky, otro propulsor del constructivismo, coincide con Piaget sobre el aprendizaje en interacción con el ambiente. Sin embargo, Vygotsky subraya que se da cuando hay otras personas mediando la interacción que el niño hace con los objetos (Piaget & Vigotsky, 2008). Esta idea propulsada por Vygotsky (García Martínez y Llorca Valmaña, 2014) se le denomina zona de desarrollo próximo, con lo que se refiere al espacio que hay entre aquello que el niño puede hacer por sí mismo y la ayuda social que necesita en un momento determinado. Por lo tanto, un niño en contacto con sus compañeros o el profesor promueve la base del desarrollo y el aprendizaje.

En resumen, el niño es el principal protagonista del aprendizaje y han de darse unas condiciones ambientales para que se desarrolle. El medio rodea al alumno en cada momento y le proporciona nuevas informaciones. Hay otros autores como Toro y Fajardo (2017), que hacen alusión a estas teorías poniéndolas en práctica con un estudio enfocando hacia los docentes. “La docente considera que el estudiante debe tener un rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que debe buscar información por su cuenta” (p. 9), así como concreta la teoría de Bruner. Además, Toro y Fajardo descubren que los docentes consideran que los alumnos deben ampliar sus esquemas mentales por lo que se debe desarrollar su creatividad, tal y como Ausubel comenta en su teoría. Y finalmente, haciendo hincapié en la teoría de Vygotsky, estos mismos docentes llegan a la conclusión de que el profesor debe ser ayudante en el proceso de aprendizaje del niño a medida que alcanza objetivos, esta ayuda se refiere a la Zona de Desarrollo Próximo. A continuación, se valoran los recursos más utilizados en el aula de Educación Infantil para enseñar la lengua inglesa.

4.3 ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL

A continuación, se observan algunas estrategias utilizadas en las aulas de Educación Infantil en la enseñanza de la lengua inglesa.

Según García Martínez y Llorca Valmaña (2014), las actividades que deben plantearse han de contener una serie de requisitos para que se promueva el aprendizaje, tal y como se han visto anteriormente en las teorías conductistas, cognitivistas y constructivistas.

- Han de tratar de promover la autonomía de los niños de forma progresiva.
- Han de ser significativas para los niños, que se acerquen a su situación personal y por ello llenas de estímulos que despierten su interés, promoviendo la creatividad y poniéndoles a su alcance las oportunidades necesarias para que expresen libremente.
- Las características psicoevolutivas del niño no pueden dejarse de lado y por ello las actividades han de estar adaptadas para los niños siendo posibles de realizar.
- Las actividades han de desarrollar el mayor de capacidades posibles: cognitiva, comunicativa, social....
- Las actividades han de tratar de cumplir los objetivos y contenidos propuestos fomentando en el alumno el saber hacer, saber ser y saber, saber.

A continuación, se conocen las técnicas o estrategias más utilizadas para la enseñanza de la lengua inglesa en las aulas de Infantil, tras un estudio realizado por López (2004) en veinticinco escuelas en la zona del Baixo Miño Gallegos.

4.3.1 MÍMICA

La mímica se define como “la expresión de pensamientos, sentimientos o acciones por medio de gestos y movimientos corporales” (Real Academia Española, 2019).

La mímica es una estrategia que se acerca a la realidad de los alumnos puesto que forma parte de ellos desde sus primeros años. Además, según Phillips (1999, citado en López, 2004) les ayuda a relacionarse entre sí haciendo uso de la lengua de forma personalizada y promueve la confianza en sí mismos. La mímica permite al profesorado dotar de significado a las palabras que los alumnos no conocen facilitándoles la comprensión de las mismas de una manera motivadora. Cabe destacar, que es una forma de evitar el uso de la lengua materna (L1) como medio de traducción sin intervenir negativamente en la comprensión de aquello que el profesorado quiere transmitir. Es además, un recurso que permite e invita al alumno a participar activamente.

4.3.2 PICTOGRAMAS

La definición de pictograma corresponde a “signo de la escritura de figuras o símbolos” (Real Academia Española, 2019)

La utilización de pictogramas como técnica para la enseñanza de la lengua inglesa también es muy común puesto que el alumno puede comprender las palabras del mismo modo que con la mímica, sin hacer uso de la lengua materna del alumnado. Hoy en día, se hace uso de materiales visuales en vez de auditivos ya que se tienen medios que permiten la visualización y es además crucial en esta etapa en que los alumnos adoptan un papel de curiosidad por ver, escuchar y tocar todo aquello que les rodea. Es por ello que es necesario introducir conceptos concretos y no abstractos e intangibles tal y como siguieren Kara & Eveyik-Aydin (2019).

4.3.3 ACTIVIDADES DE REPETICIÓN

El maestro tiene un gran papel en esta etapa en la enseñanza de la lengua extranjera puesto que es el agente del cual depende el aprendizaje de la lengua que van a desarrollar sus alumnos. Para el aprendizaje de toda lengua, la repetición es un requisito

indispensable en cualquier etapa en la que se enseñe. Sin embargo, en los primeros años juega un papel importante esta repetición por parte del profesor porque los alumnos no pueden repetir los contenidos por sí mismos, no son autónomos. La repetición sistemática de vocabulario por medio de la comunicación oral, a través de los pictogramas o de los cuentos, hace que los alumnos identifiquen rápidamente una palabra sin necesidad de darse una explicación de la misma. Los niños se ayudan pues de los dibujos trabajando la memoria. Además, los discentes identifican con mayor facilidad imágenes que corresponden con palabras concretas antes que aquellas relacionadas con lo abstracto según afirma Jiménez Catalán (1998 citado en López, 2004). Las actividades por lo tanto deben ser variadas y dinámicas para motivar al alumno aunque los contenidos sean los mismos.

4.3.4 EL CUENTO

El cuento, según la Real Academia Española (2019) es “una narración breve de ficción”, un “relato, generalmente indiscreto, de un suceso” o “una relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención”. Los cuentos populares de tradición oral que actualmente se conocen en España, muchos han sido transmitidos a través de esta misma tradición por árabes y judíos. Los cuentos se originaron hace tiempos inmemorables por la necesidad de las personas, seres sociales, de mantener contacto y relación por medio de las historias.

Es necesario distinguir entre el cuento como método y el cuento como recurso. Para con el cuento, el método se considera el Cuentacuentos, o como lo denominan en inglés, *Storytelling*. *Storytelling*, término al que me remito a partir de ahora para referirme al cuento como método, es aquel que permite trabajar en el aula con los alumnos de forma sistemática a través de dicho él, es el eje vertebrador de toda la unidad didáctica.

Por otra parte, un recurso se define como el “medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende” (Real Academia Española, 2019). Dichos recursos facilitan la labor docente ayudando a transmitir los contenidos

específicos se que se quieren trabajar. Por otra parte, también es de gran ayuda para los alumnos ya que los recursos facilitan, organizan y representan la información de una forma lúdica que despierta su interés proporcionándole una mayor comprensión. De modo que, cuando se refiere a cuento como recurso, es posible distinguir el cuento como recurso literario y recurso material.

El cuento se considera un recurso literario de la misma forma que se denomina recurso literario al mito o a la fábula, que enriquecen al niño mostrándole un aprendizaje a través de las experiencias de determinados personajes con quienes se pueden sentir identificados y se fomenta el aprendizaje lingüístico. Además, el cuento como recurso material, es aquel cuento que se tiene al alcance y se utiliza en un momento determinado como una actividad para conseguir determinados objetivos.

4.3.4.1 RELACIÓN CON EL CURRÍCULO DE INFANTIL

Se le otorga gran importancia al cuento en el DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. Tal y como establece dicho Decreto en esta etapa, el comienzo del código escrito está ligado con la literatura. La tradición literaria y escrita se lleva a cabo a través de diferentes géneros textuales, entre ellos los cuentos, las canciones y las poesías. Estos géneros pueden ser escuchados o aprendidos pero también se les da el placer de funcionar como base para posteriormente, la creación de juegos lingüísticos en los cuales los alumnos puedan compartir sus sensaciones y emociones.

Así pues, el Decreto (2008) establece que:

la valoración del libro y otros soportes textuales como portadores de información, entretenimiento y fruición debe comportar la organización de bibliotecas de aula y de centro, con una ambientación esmerada y el establecimiento de normas de respeto y cuidado básico, pero también debe comportar el diseño de estrategias para contagiar a las niñas y a los niños en el aprecio por los libros y la planificación de actividades de animación lectura, las cuales, aplicadas con convencimiento, constancia y esfuerzo, los ayuden a fomentar el hábito lector.
(p. 15)

Tal y como se puede observar, los textos literarios pretenden despertar al alumno el interés por la lectura. Mayor Sánchez (1989, citado en López, 2004), “los primeros años son decisivos (...) especialmente de la etapa preescolar para mejorar la comprensión y producción del lenguaje”.

4.3.4.2 BENEFICIOS DEL CUENTO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA

A los niños les encantan las historias. Las escuchan relacionadas con muchos temas; de fantasía, relacionadas con el bien y el mal, suyas propias, con finales felices, clásicas o contemporáneas así como muchas otras. Por estos motivos de satisfacción que presentan los niños hacia las historias, Abaasi & Soor (2014) afirman que un libro de cuentos es un método excelente para la enseñanza de la lengua extranjera.

Por una parte, se puede decir que los cuentos fomentan la lectura en edades tempranas. Hay que tener en cuenta que los niños de Infantil no realizan una lectura convencional pero son capaces de comprender o dotar de sentido a la misma a través de los colores y las imágenes que acompañan al texto (Montes, 2016). Por otra parte, defiende la idea de dramatizar un cuento puesto que:

En Educación Infantil, la oralidad debe destacarse como elemento prioritario dado que el niño de este nivel educativo sólo cuenta con el lenguaje oral. Una de las actividades más fecundas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua oral es la dramatización (...) Se trata de que los niños aprendan, de modo significativo, a tener ideas y procedimientos avanzados. Como la dramatización de un cuento es una actividad grupal, facilita el contacto con otros, la relación social. (p. 117-118)

Por otra parte, en relación con el rendimiento y aprendizaje, el cuento es una herramienta utilizada en las aulas de Educación Infantil la cual fomenta la comprensión de los contenidos que se tratan en la misma. Jiménez Poloche (2016) enuncia que el cuento no es una mera herramienta de entretenimiento que utilizar en las aulas de Educación Infantil, sino que es una permite introducir un tema en concreto para trabajar con los discentes e incluso una herramienta que permite reforzar los contenidos ya

aprendidos. Hay otros autores que coinciden con Jiménez en los beneficios de los cuentos, entre ellos, Kara & Eveyik-Aydın (2019) que indican que los cuentos promueven el aprendizaje de vocabulario, o Abasi & Soor (2014) quienes dan otro enfoque a favor de los cuentos. Consideran que las historias son parte de la vida, que ayudan a que las personas a comprender quienes son, la vida a su alrededor y a desarrollar un pensamiento crítico. Es más, admiten que las historias enseñan a cómo se debe actuar ante determinadas situaciones por lo que preparan a los niños a enfrentarse a problemáticas que pueden aparecer en sus vidas futuras.

No se tiene consciencia de la importancia de los cuentos en la vida de los niños. En la actualidad, la humanidad sufre una pandemia con el virus Covid-19. Este virus que se ha transmitido mundialmente, ha afectado a España intensamente. Por ello, a día de hoy, los españoles llevan confinados cincuenta días en sus hogares, y los que aún quedan. Este confinamiento afecta a todo el mundo y también a los niños. Se notifica que sufren de ansiedad y obesidad por el cambio drástico que ha conllevado en sus rutinas y actividad física. Se propone un proyecto llamado FLUYE que surge de Mediaset, Danone y Fundación Trilema. Éste proyecto tiene como objetivo paliar con los problemas ocasionados por el coronavirus en los niños y fomentar la educación integral en relación con la salud de los mismos. Este proyecto se basa en cuentos animados que “promueven que los niños se sientan más felices, se conozcan a sí mismos, practiquen hábitos saludables, lleven una alimentación sana y vivan sus emociones de forma positiva” (BEMAD, 2020).

4.3.4.3 APLICACIÓN DE STORYTELLING

Storytelling es una de las más antiguas tradiciones, universal y la forma de expresión diaria de las personas. Cabe destacar, que la forma en que se entiende la historia y el conocimiento adquirido recae tanto en *storytelling* como en quien cuenta la historia, comúnmente denominado en inglés *storyteller*.

Tal y como destaca Atta-Alla (2012):

In ESL settings, many language teachers consider storytelling the cornerstone of their teaching profession. They use stories to enhance English language learners' abilities to

acquire and integrate the four language arts: listening, speaking, reading, and writing, and raise their cultural awareness. Storytelling is beneficial in teaching and learning of languages. Using storytelling in ESL settings enhances the language teaching and learning process as well as the learners' process of transformation. (p. 2).

4.3.4.3.1 TÉCNICAS O ESTRATEGIAS

Una técnica o estrategia implica utilizar actividad concreta en un momento dado para lograr un objetivo específico. La utilización de un recurso tiene una estrecha relación con la técnica dado que elemento escogido sirve para llevar a cabo el desarrollo de dicha técnica.

Para con *Storytelling* se dan tres diferentes ocasiones en que utilizar técnicas para contarlo. Es decir, que durante los tres pasos para contar un cuento se emplean estrategias. Tras un estudio realizado a 25 docentes, una orientadora y directivos, se demuestra que “el uso de estrategias antes, durante y después de la lectura de cuentos definidas por parte de los docentes (...) tienen como objetivo pedagógico el desarrollo en sus estudiantes de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir)” (Arenas, 2019, p. 11).

1. PRE-TELLING

Esta se considera el primer paso del cuentacuentos (*storytelling*). Antes de comenzar a leer un cuento, es necesario elegir aquel que motive e interese al alumnado y “también significar un reto para ellos” (Toro & Fajardo, 2017, p. 86). Es aconsejable poner en contexto a los niños realizando una pequeña actividad. También es conveniente observar la portada del libro donde aparecen los personajes y el título del cuento. Toro y Fajardo (2017) descubren en su investigación que algunas de las estrategias utilizadas en la prelectura son “la lluvia de ideas, las inferencias, las redes de vocabulario” (p. 85).

2. STORYTELLING

Esta fase se basa en la lectura del cuento. Toro y Fajardo (2017) descubren en su investigación algunas estrategias para trabajar durante la lectura que son “el skimming, el scanning, la contextualización de la información, la inferencia, las analogías” (p. 85). Según el estudio de López (2014), comentado anteriormente, realizado en escuelas en la zona del Baixo Miño Gallegos, señala de la existencia de tres diferentes subtécnicas que forman parte del *Storytelling*.

- Subtécnica 1: Lectura textual con ayuda de gestos y técnicas vocales:

La primera subtécnica hace referencia a la lectura textual de algún libro clásico con el factor de que simultáneamente, se realicen gestos y técnicas vocales.

- Subtécnica 2: Relato del cuento con apoyo en ilustraciones:

La segunda se basa en relatar el cuento con la ayuda de ilustraciones llamativas dibujadas en la pizarra. Éstas representan personajes o elementos claves del cuento que ayudan a los alumnos a comprender las acciones que llevan a cabo los mismos, consiguen entender la trama de la historia con mayor facilidad.

- Subtécnica 3: Relato del cuento con apoyo dramatización y expresión corporal por parte del profesorado:

La tercera de las técnicas implica relatar el cuento apoyándose en la dramatización y expresión corporal por parte del profesor, de manera que los alumnos imitan y reproducen los movimientos y sonidos que el mismo emite.

López (2014) comenta que de estas tres subtécnicas, la más utilizada entre el profesorado es la primera dado que es la más fácil de llevar a cabo por parte del profesor y además la más entendible por parte del alumnado. Las ilustraciones del cuento y aquellas palabras que emite el profesor en la lengua inglesa dejan claro instantáneamente al alumno el mensaje del relato. Además, no se requiere de material extra lo que implica que el profesor no dedica tiempo su realización, como podría ser el caso de realizar ilustraciones en la pizarra, ni tampoco debe esforzarse

de manera expresiva como es el caso de la subtécnica tres, aunque esta es la que crea más motivación entre los niños. Se han llevado a cabo varios estudios, como se pueden ver a continuación, en que se ponen en práctica las anteriores subtécnicas, en ocasiones incluso simultáneamente, propulsando una metodología efectiva para conseguir propósitos concretos.

3. POST- TELLING

Se trata del último paso tras la lectura del cuento. Se realizan preguntas generales y concretas según Toro & Fajardo (2017) sobre el cuento haciendo partícipes a los niños, comprobando la comprensión de la historia y comprobar si se han afianzado los contenidos que se pretendían trabajar.

Como se puede observar, en los pasos para realizar *Storytelling* se implementan además las técnicas descritas en el apartado 4.3 en que se describe la mímica, los pictogramas y las actividades de repetición.

Además, como se ha comentado anteriormente se puede dramatizar un cuento, aunque según Cervera (1993 citado por Llamazares Prieto, 2002) comenta de la existencia de tres formas de hacerlo en la etapa de Educación Infantil:

1. Cuento escenificado de manera espontanea. En esta posibilidad ha de elegirse un cuento bien conocido por los alumnos en el que el profesor es el principal conductor del relato y asigna a sus alumnos un personaje. A medida que se relata el cuento, los alumnos realizan aquello que los personajes hacen representándolos dramáticamente.
2. Cuento semidramatizado. El docente es el narrador de la historia, pero los alumnos representan sus escenas de acción y de dialogo. El docente avisa a sus alumnos cuando deben representar su parte.
3. El cuento totalmente dramatizado. El docente no toma parte en ninguna parte del cuento puesto que son los alumnos los que llevan a cabo toda la acción.

Adicionalmente, Ioannou-Georgiou & Verdugo (2010) destacan que el cuento fomenta el aprendizaje del vocabulario puesto que los niños dotan de significado a las palabras desconocidas. Es preciso destacar que: “english language vocabulary proves to be difficult, especially in memorizing new, long and seldom used words” (Leong et al., 2019, p. 5). Por esta razón, es fundamental investigar sobre aquellos métodos que permiten su adquisición.

Esta idea, se ve apoyada en el estudio realizado por Kalantari y Hashemian (2015) en Irán a niños que aprenden inglés como lengua extranjera, los alumnos aprenden vocabulario con más efectividad a través de los cuentos. Utilizan una metodología específica para conseguir los objetivos propuestos. Primero se enseña a los niños el vocabulario por medio de pictogramas y gestos. Una vez identificadas las nuevas palabras, la profesora comienza la lectura del cuento. Sin embargo, mientras lee se apoya en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); recurso en el cual aparece representada la historia visualmente. Los resultados de dicha investigación son positivos mostrando un incremento en su conocimiento de vocabulario y en el interés hacia el aprendizaje de la segunda lengua (L2). Cabe destacar, que este estudio se implemento a niños entre las edades comprendidas de 8 y 14 años lo que no quiere decir que no se pueda llevar a cabo en las aulas de infantil ya que no estamos centrando en las metodologías, no en los contenidos.

Se realiza otro estudio en Irán por Abasi & Soor (2014) los cuales coinciden con el anterior estudio en que mediante el cuento se da un impacto positivo en la adquisición de vocabulario. A diferencia del anterior, este estudio esta focalizado y centrado en la Educación Infantil. Admite que existen otras maneras útiles de aprender vocabulario de manera eficiente, entre ellas la constante repetición de las palabras que se desea que los alumnos aprendan o las comúnmente denominadas “flashcards”, pictogramas. Sin embargo, Abasi & Soor critican las canciones para el aprendizaje de vocabulario puesto que advierten que los niños solamente repiten palabras sin entender su significado.

Además, Debbie and Friends, un canal de youtube propone una técnica diferente con la que contar cuentos. Estos vídeos se componen de cuentos tradicionales como *Gordilocks and the Three Bears*, *The Three Little Pigs* or *Little Red Riding Hood*, entre

otros. La historia se puede observar visualmente, sin embargo, la característica más interesante es que Debbie canta canciones sobre el cuento. Cambia en ocasiones algún acontecimiento de la historia para provocar sorpresa entre los niños. De nuevo, se exponen la fusión de diferentes estrategias para enseñar la lengua inglesa, en este caso las canciones y el cuentacuentos. Sin embargo, aunque supone una técnica lúdica de contar cuentos y podría proponerse como una actividad de pre-telling, no es conocida en España. Véase figura 5:



Figura 5: Regiones de búsqueda en el término de *Debbie and Friends* de 2015 a 2020

Fuente: Google Trends, 5 de abril de 2020

Como se puede observar, en los últimos cinco años, solamente el Reino Unido, Australia y Estados Unidos son las regiones que han realizado búsqueda de esta técnica. En España aprendemos la lengua inglesa propia del Reino Unido, así pues, sería conveniente utilizarlas o por lo menos conocer y valorar las estrategias que ellos llevan a cabo en sus aulas, para poder utilizarlo en las españolas si cabe la posibilidad.

4.3.4.3.2 MÉTODOS

En el ámbito de la enseñanza, al *Storytelling* se le da un enfoque que tiene como objetivo alcanzar eficacia durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. En dicho método se ven reflejados los contenidos que deben desarrollarse así como las competencias. El *storytelling*, como comentado anteriormente, se considera un método cuando se utiliza de forma sistemática para trabajar en el aula.

Uno de los métodos que promueve el aprendizaje del vocabulario es el llamado Total Physical Response (TPR). Éste fue impulsado por James Asher, profesor de psicología, para ayudar al profesorado en su labor docente de enseñar lengua extranjera. Los niños deben escuchar y realizar las instrucciones que la profesora dice, tal y como destaca Slattery & Willis (2001). De este modo, los alumnos adquieren la lengua extranjera a través de acciones y respuestas físicas. “Total physical response makes learning become enjoyable and stressful” (Tofani, 2019, p. 167). Éste autor hace referencia al vocabulario de manera positiva e invita a utilizar este método puesto que los niños son inquietos y les encanta estar en movimiento todo el tiempo.

En lo que se refiere a *Storytelling* y basándose en el método de Total Physical Response, aparece otro método llamado *Teaching Proficiency through Reading and Storytelling* (TPRS) impulsado por Blaine Ray por el cual se ofrece al alumnado oportunidades de realizar actividades participadas activamente en un ambiente de aprendizaje positivo. Un estudio realizado por Kara & Eveyik-Aydin (2019) en relación con este último método demuestra “the existing research on storytelling use in teaching a foreign language, and demonstrates its effectiveness within TPRS methodology” (p. 141). A continuación, se muestran los pasos que se llevan a cabo con este método:

1. Dar significado: Antes de realizar la lectura se debe introducir el vocabulario y las estructuras. Además, recomienda utilizar la lengua materna para traducir, realizar preguntas personalizadas por el profesorado para contextualizar y provocar interés, utilizar gestos y promover la repetición.
2. Preguntar la historia: Este es el apartado más importante de este método que tiene como objetivo principal que los alumnos aprendan el vocabulario. Durante el transcurso de la historia, el profesorado ha de realizar preguntas a los niños para comprobar su comprensión. La técnica utilizada para ello adquiere el nombre de “circling” que a su vez se contestan con respuestas relacionadas con si/no o “either/or”. Aquello en que destaca esta parte del método es que los alumnos son los que crean la historia, pueden cambiar los hechos o añadir detalles, así como nombrar a los personajes a su gusto. Además, los alumnos que se ofrezcan voluntarios pueden actuar la trama de la historia mientras se va contando y sin siquiera darse cuenta se está dando un aprendizaje.

3. Lectura. En este último apartado, los alumnos leen el cuento que anteriormente se ha leído y lo traducen. Tras la lectura se plantearán actividades escritas o de quizz.

El último apartado supone un problema para los niños de Infantil dado que no saben leer. Por esta razón, en el estudio realizado por Kara & Eveyik-Aydin (2019) en Turkia a niños en la etapa de Infantil se realiza una adaptación. Los niños escuchan a la profesora contar la historia con el libro en mano mirando hacia ellos para que puedan observar los dibujos y después se plantearon actividades relacionadas con canciones, juegos, manualidades e incluso crearon un final diferente para la historia. A continuación, se puede observar en figura 6, un resumen sobre los resultados que se han dado en investigaciones sobre el método TPRS:

Investigadores acerca del TPRS (estudios comparativos)	TPRS supera a otro método de enseñanza	TPRS iguala a otro método de enseñanza	Otro método de enseñanza supera TPRS	Resultados Positivos con el TPRS (sin grupo de comparación)
Garczynski (2003)	✓	✓		
Braunstein (2006)				✓
Perna (2007)	✓	✓	✓	
Beyer (2008)				✓
Bustamante (2009)	✓			✓
Jennings (2009)	✓	✓	✓	
Spangler (2009)	✓	✓		
Varguez (2009)	✓	✓		
Watson (2009)	✓			
Castro (2010)	✓	✓		
Nijhuis & Vermaning (2010)	✓			
Beal (2011)	✓	✓	✓	
Foster (2011)	✓	✓	✓	
Oliver (2012)	✓			
Dziedzic (2012)	✓	✓		
De Vlaming (2013)	✓			

Fuente: Linchtman(2013) y Blaine (2012)

Figura 6: Tabla resultados de investigaciones TPRS

Fuente: Cedeño, M. (2019). La Lectura y la Narración de Cuentos “TPR Storytelling”, como método de enseñanza de competencias en una segunda lengua, para dominar con rapidez el inglés conversacional en los primeros años de instrucción. *Vivencias, Filosofía & Ciencias*. (p. 21).

Se han realizado numerosas investigaciones sobre este método. Sin embargo, a pesar de sus resultados positivos, no es un método conocido y por ello no se pone en práctica en las aulas. Véase el desconocimiento del mismo en la siguiente figura7:

I. Los docentes manifestaron en un 77.78% no conocer el método TPRS

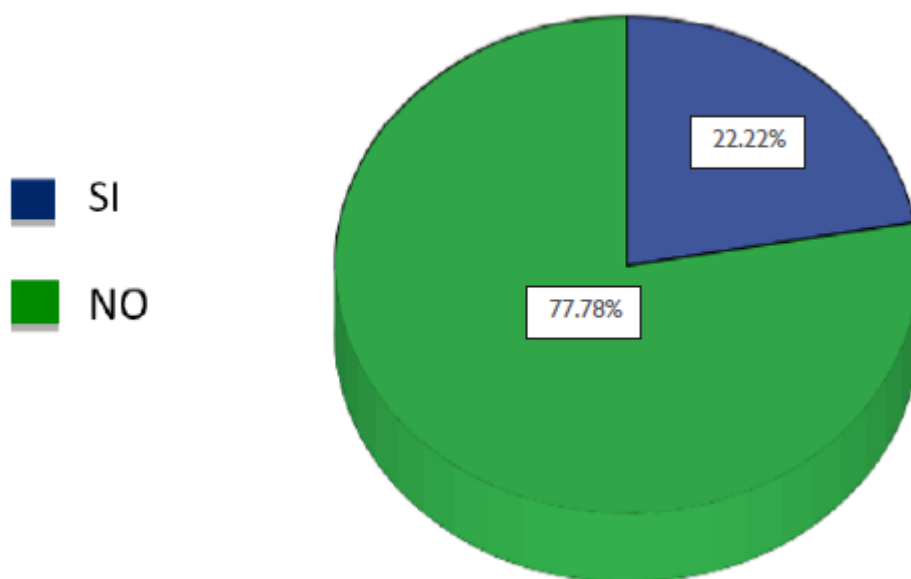


Figura 7: Conocimiento del método TPRS

Fuente: Cedeño, M. (2019). La Lectura y la Narración de Cuentos “TPR Storytelling”, como método de enseñanza de competencias en una segunda lengua, para dominar con rapidez el inglés conversacional en los primeros años de instrucción. *Vivencias, Filosofía & Ciencias*. p. 25.

Considerando que es un método poco conocido ni utilizado, se plantea una propuesta didáctica en la cual se incorpora el *storytelling* como método en un aula de Infantil poniendo en práctica en cierto modo el TPRS.

5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 INTRODUCCIÓN

En este texto se presenta la propuesta didáctica diseñada para el aula de 2º de Infantil con el objetivo de trabajar las emociones y los colores. Esta propuesta no se ha podido implementar debido a la situación de estado de alarma que vivimos actualmente. Sin embargo, se extraen las conclusiones a través de un juicio de expertos, rellenando una encuesta.

Cabe destacar, que esta propuesta está íntimamente relacionada con *storytelling*. Es un método puesto que consiste en usar *storytelling* de forma sistemática para trabajar en el aula, lo que quiere decir que conlleva en sí la planificación de la Unidad Didáctica y se utiliza reiteradamente en cada una de las sesiones. El cuento escogido es *The Colour Monster*, eje vertebrador de toda la unidad.

Como se ha comentado anteriormente, *el Teaching Proficiency through Reading and Storytelling* (TPRS) es un método que se centra en *Storytelling* y afirma tener un impacto positivo en la adquisición de vocabulario. En esta propuesta, propongo utilizar los pasos de *pre-telling* y *storytelling* de una manera parecida al TPRS, añadiendo posteriormente actividades propias consideradas necesarias para trabajar las emociones, los sentimientos y los colores. La razón por la que las actividades se encuentran relacionadas con dichos contenidos es porque el libro escogido trata de los mismos. Asimismo, la propuesta consiste en 10 sesiones de 45 minutos cada una.

5.2 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA

En este apartado se pueden observar los objetivos, tanto generales como específicos, que se pretenden con esta propuesta didáctica.

Objetivos generales:

- Descubrir a través de *Storytelling* su propio cuerpo y sus posibilidades de expresión y comunicación en la lengua extranjera.
- Conocer, manifestar y explicitar los propios sentimientos, emociones y necesidades, y respetar los de los demás.

Objetivos específicos:

- Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados.
- Expresar sentimientos deseos e ideas mediante la expresión artística a través de los distintos lenguajes.
- Adquirir a través de la relación con los demás una progresiva autonomía personal.
- Relacionarse con los demás y aprender las pautas elementales de convivencia.
- Adquirir progresivamente autoconfianza y una imagen ajustada y positiva de sí mismo e identificar sus características y cualidades personales.
- Respetar las características y cualidades de las otras personas, aceptando y valorando la variedad de sexos, etnias, creencias o cualquier otro rasgo diferenciador.
- Adquirir coordinación y control dinámico en el juego, en la ejecución de tareas de la vida cotidiana y en las actividades en las que tenga que usar objetos con precisión, de acuerdo con su desarrollo evolutivo.

5.3 JUSTIFICACIÓN

Los contenidos y criterios que propone el Currículo de Infantil que se observan a lo largo de la propuesta son los siguientes:

ÁREA 1: EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMÍA PERSONAL

CRITERIOS:

- I. Utilizar el cuerpo como instrumento de relación con el mundo y como vehículo para descubrir los objetos de aprendizaje a través de la percepción y de la sensación.
- II. Dar muestra del conocimiento personal en la construcción de la identidad y en la pertenencia a un grupo social, manifestando sentimientos y normas de relación social.

CONTENIDOS:

- Bloque 1: el cuerpo y la propia imagen.
 1. Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
 2. Aceptación y valoración ajustada y positiva de la propia identidad y de sus posibilidades y limitaciones, así como de las diferencias propias y de los demás evitando discriminaciones.
- Bloque 2: el juego y el movimiento.
 1. La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso
- Bloque 3: la actividad y la vida cotidiana.
 1. La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación

AREA II: EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

CRITERIOS:

- I. Conocer los grupos humanos que forman parte de la sociedad a la que pertenece, aplicar normas sociales de respeto y afecto en las relaciones con los mismos.

CONTENIDOS:

Bloque 3: La cultura y vida en sociedad

1. La toma de conciencia de la necesidad de los grupos sociales y de su funcionamiento interno. Las relaciones afectivas que se establecen entre ellos.
2. La valoración y el respeto de las normas que rigen la convivencia en los grupos sociales a los que pertenecen.

ÁREA III: LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

CRITERIOS:

- I. Escuchar, comprender, recitar y representar diferentes textos tradicionales y contemporáneos como fuente de goce y de aprendizaje, valorando el libro y otros apoyos textuales y la biblioteca como fuentes de información, entretenimiento y fruición.
- II. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y satisfacción al participar en estos intercambios comunicativos.
- III. Expresar, comunicar, crear, compartir e interactuar en la sociedad en la que vive y manifestar la sensibilidad y toma de conciencia de sí mismo en posturas, gestos y acciones de la vida cotidiana que forman parte del lenguaje corporal.

CONTENIDOS:

- Bloque 2: El lenguaje verbal.
 - 2.1. Escuchar, hablar y conversar:

1. El descubrimiento progresivo de nuevo léxico y de nuevas y genuinas estructuras gramaticales, entonación y pronunciación.
2. La comprensión de la idea global de textos orales en situaciones habituales de aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles.
3. El interés por participar en interacciones orales en las rutinas y situaciones habituales de comunicación.

➤ 2.2. Aproximación a la literatura

1. La escucha y comprensión del sentido global de cuentos, tanto tradicionales como contemporáneos, con apoyo visual y/o gestual, como fuente de placer y de aprendizaje.

- Bloque 4: El lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y comunicación.

1. La utilización de las tecnologías de la información y comunicación para aumentar el vocabulario y las expresiones y disfrutar de los juegos de lengua.

- Bloque 6. El lenguaje musical.

1. El conocimiento de la música como medio de expresión y como sistema de representación.

- Bloque 7. El lenguaje corporal.

1. El descubrimiento de las posibilidades del cuerpo para expresar y comunicar sentimientos y emociones
2. El conocimiento del cuerpo: actividad, movimiento, respiración, equilibrio y relajación.
3. La imitación y representación de situaciones, de personajes, de historias sencillas, reales y evocadas individualmente y en pequeño grupo.

5.4 SESIÓN 1

Esta sesión se pretende dar a conocer el vocabulario que próximamente va a aparecer en el cuento “The Colour Monster” y se va a trabajar mediante “Flashcards”. Como ya sabemos, las *flashcards* son pictogramas que dan una explicación visual de aquello que se quiere enseñar.

Contenidos:

- El descubrimiento progresivo de nuevo léxico y de nuevas y genuinas estructuras gramaticales, entonación y pronunciación.
- La comprensión de la idea global de textos orales en situaciones habituales de aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles.

Espacio: aula

Materiales:

- “Flashcards” relacionadas con los colores y con las emociones (Véase anexo 2 y 3)

Actividad 1- *Colour Flashcards*

En esta actividad se muestra las “Flashcards” relacionadas con los colores. Los alumnos se encuentran sentados en el suelo en forma de círculo, la profesora es un integrante más del círculo para que todos puedan observar los pictogramas adecuadamente. Los colores que se van a trabajar son *yellow, red, blue, green, black* y *pink*. Mediante esta actividad se hace partícipe al niño puesto que se le realizan preguntas estilo: *What color is this one? Do you know?* Después de haberlos enseñado todos se revisan de nuevo. Sin embargo, esta vez se realizan preguntas “trampa” para captar la atención del niño y comprobar que los han interiorizado bien. Estas preguntas consisten en nombrar un color de forma equivocada. La profesora así pues, enseña el color azul y dice: *This is color green*. Ellos deben responder: *No, it is blue*.

Duración: 15 minutos

Actividad 2 – *Emotions Flashcards*

En esta actividad se muestran las “Flashcards” relacionadas con las emociones. Los alumnos se encuentran sentados en el suelo en forma de círculo, la profesora es un integrante más del círculo para que todos puedan observar los pictogramas adecuadamente. Las emociones que se trabajan son *happy, sad, anger, fear, calm* y *love*. De la misma manera que en la actividad anterior se realizan preguntas al niño del estilo: *Do you feel happy? Or sad?* Se ayudará de gestos faciales para que los niños comprendan mejor estas emociones.

Duración: 15 minutos

Actividad 3 – *Wearing colours*

Esta actividad esta propuesta para interiorizar los colores. Cuenta con dos variantes. La profesora explica la actividad a sus alumnos. Ellos se encuentran sentados en la alfombra, se trata de levantarse si llevan puesto alguna pieza de ropa con el color que diga el docente. Así pues, dira: *Stand up if you are wearing something blue*. De esta manera, interiorizan los colores y todos ellos se sienten protagonistas de la actividad. Se puede observar aquellos alumnos que no lo han comprendido y reforzarles el contenido. A esta actividad se le añade una variante, esta vez han de tocar aquella pieza de ropa del color que corresponda con el que diga el docente de otro compañero. Se promueve la cohesión de grupo.

Duración: 15 minutos

5.5 SESIÓN 2

En esta sesión se presenta el cuento, se realiza la lectura del mismo mediante la cual se utiliza en algunos aspectos el método TPRS en el paso de “Storytelling”.

Contenidos:

- La escucha y comprensión del sentido global de cuentos, tanto tradicionales como contemporáneos, con apoyo visual y/o gestual, como fuente de placer y de aprendizaje.
- La imitación y representación de situaciones, de personajes, de historias sencillas, reales y evocadas individualmente y en pequeño grupo.

Espacio: aula

Materiales:

- Cuento The Colour Monster
- Bolsas de basura de colores
- Libreta con portadas plastificadas

Actividad 1 - *Let's read and act out our story!*

Se realiza una revisión rápida del vocabulario aprendido en la anterior sesión. Posteriormente se realiza enseñanza a los alumnos el libro “The colour Monster” (Véase anexo 4) con el que se va a trabajar. Se analiza la portada del libro y se les pregunta qué observan. Durante el transcurso de la historia, el profesorado realiza preguntas a los niños para comprobar su comprensión. La técnica utilizada para ello adquiere el nombre de “circling” que a su vez se contestan con respuestas relacionadas con si/no o “either/or”.

Una vez realizada la primera lectura, se procede a volverla a leer. Sin embargo, esta vez se pide a los alumnos actuar voluntariamente la trama de la historia (con las

directrices de la profesora) mientras el docente realiza la lectura. Para ello, se necesitan cinco voluntarios, uno para cada emoción. Se hará uso de bolsas de basura de colores con las que estos alumnos se disfrazan de la emoción que corresponda con el color. De esta manera, se está dando aprendizaje de una forma dinámica y motivadora.

Finalmente, se presenta a la mascota de este cuento, un peluche del monstruo de colores. La actividad se trata de hacerla desde casa puesto que todos los alumnos conjuntamente crean el libro viajero de emociones. Cada uno se lleva la mascota a sus hogares y realiza con ella alguna acción que les promueva una emoción. Deben incluir fotografías. Un ejemplo se proporciona en el libro de las emociones ya que las primeras páginas muestran fotografías del docente, con el peluche y demostrando la emoción que le proporciona algo, por ejemplo, cocinar galletas.

Duración: 45 minutos

5.6 SESIÓN 3

Esta sesión pretende trabajar de nuevo con el cuento para una mayor comprensión del mismo para que los niños interioricen la conexión que hay entre los colores y las emociones (véase anexo 5):

Happy= yellow

Sad= Blue

Angry= red

Calm= green

Fear= Black

Love= pink

Contenidos:

- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de la propia identidad y de sus posibilidades y limitaciones, así como de las diferencias propias y de los demás evitando discriminaciones.
- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación
- La toma de conciencia de la necesidad de los grupos sociales y de su funcionamiento interno. Las relaciones afectivas que se establecen entre ellos.

Materiales:

- Pegatinas
- Tantos ejemplares del cuento “The Colour Monster” como alumnos haya en el aula
- Ceras de colores

Actividad 1 – *Sticker time*

Primero, se presenta el Calendario de las Emociones (Véase anexo 6). A cada alumno le corresponde un calendario. Se rellena al entrar y al salir de cada sesión. El modo de rellenarlo es mediante pegatinas. Se le entrega una pegatina a cada alumno del color en que sienten antes de comenzar la clase. Al finalizar, se le entrega otro para que la puedan pegar en su calendario, al lado de la anterior. De esta forma, demuestran y expresan sus emociones y comprueban que pueden cambiar. También, comprueban que no todos los niños sienten las mismas emociones y concienciándoles de que se puede ayudar a un compañero que se sienta triste, enfadado o tenga miedo. Esta sesión es la primera en que comienzan pegando las pegatinas en su calendario y comparten sus emociones.

Duración: 15 minutos (al principio y final de la clase)

Actividad 2 – *Our own story*

Tras la presentación del calendario, el docente entrega a los niños un ejemplar del cuento “The Colour Monster” en tamaño de papel A5. Éste está impreso en blanco y negro por lo que el fin de esta actividad es que los alumnos junto con el docente repasen las diferentes partes de la historia y recuerden qué color se asocia con cada emoción. La profesora realiza preguntas como: *Okay, what is the first color we see in the story? How is the Monster when he is yellow?* Los niños deben responder: *Yellow and happy*. Poco a poco los niños colorean las páginas del libro. En esta actividad se colorean las páginas del principio en que el monstruo tiene todas las emociones mezcladas, por lo que es de todos los colores ya vistos anteriormente. Después, se colorean las páginas de las emociones *happy, sad* y *angry* de los colores correspondientes.

Duración: 20 minutos

Actividad 3 – Libro viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro primer alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del “Libro de las Emociones” en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido. En esta actividad no se pretende que el niño produzca frases en inglés, sino que

haya comprendido que hay situaciones que nos provocan emociones y lo compartan con sus compañeros.

Duración: 10 minutos.

5.7 SESIÓN 4

Esta sesión continuaría con la sesión anterior puesto que no se colorean todas las páginas del libro, por lo que se termina la tarea.

Contenidos:

- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de la propia identidad y de sus posibilidades y limitaciones, así como de las diferencias propias y de los demás evitando discriminaciones.
- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación
- La toma de conciencia de la necesidad de los grupos sociales y de su funcionamiento interno. Las relaciones afectivas que se establecen entre ellos.

Materiales:

- Pegatinas
- Ceras de colores

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 15 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 – Nuestro propio cuento

Proseguimos con la actividad en que los alumnos rellenan y colorean las páginas de su propio cuento de “The Colour Monster”. Se completa con las emociones *calm*, *fear* y *love*.

Actividad 3 – Libro Viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del “Libro de las Emociones” en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 10 minutos

5.8 SESIÓN 5

En esta sesión se pretende trabajar el lenguaje musical y actividades artísticas.

Contenidos:

- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de la propia identidad y de sus posibilidades y limitaciones, así como de las diferencias propias y de los demás evitando discriminaciones.
- La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso
- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación
- El conocimiento de la música como medio de expresión y como sistema de representación.

Espacio: aula

Materiales:

- Pegatinas
- Purpurina
- Ceras de colores
- Cola blanca
- Domino
- Memory
- Marcapáginas

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 10 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 – *Monster song & Bookmark*

Se trabaja con la canción “Monster Song”, se muestra a los alumnos y se les invita a bailar espontáneamente con la misma. Esta canción está relacionada con el libro, esto se puede comprobar leyendo la letra (Véase anexo 7). Después, realizamos una actividad en la que los niños deben colorear, utilizar pegatinas o purpurina para decorar su propio marcapáginas (Véase anexo 8). Esta actividad se realiza con la ayuda de la maestra en grupos de 5 niños. El papel del docente es más bien supervisor con la posibilidad de ayudar a los niños en un momento determinado. La canción “Monster Song” se reproduce mientras se trabaja. El resto de los niños pueden jugar al “Monster Memory” (Véase anexo 9) en grupos de cinco, al “Monster Domino” (Véase anexo 10) o leer sus propios cuentos de “The Colour Monster. Estos juegos son caseros puesto que el docente los crea para proporcionárselos a sus alumnos. Todos los grupos de cinco niños pasan por todos los juegos y por el taller del marcapáginas.

Duración: 30 minutos

Actividad 3 – Libro Viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del “Libro de las Emociones” en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 5 minutos

5.9 SESIÓN 6

En esta sesión se trabajan las emociones a través de la expresión corporal.

Contenidos:

- La utilización de las tecnologías de la información y comunicación para aumentar el vocabulario y las expresiones y disfrutar de los juegos de lengua.
- El conocimiento de la música como medio de expresión y como sistema de representación.
- El descubrimiento de las posibilidades del cuerpo para expresar y comunicar sentimientos y emociones
- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
- La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso
- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación

Espacio: aula

Materiales:

- Pegatinas
- Huellas de monstruo de colores
- Bluetack

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 10 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 - *Let's body express emotions*

Esta actividad pretende usar la expresión corporal del niño para trabajar las emociones. Sin embargo, primero se trabaja con la relación que hay entre las emociones y los colores. Así pues, tenemos el juego de "Footprints" (Véase anexo 11). Hay huellas de colores del monstruo pegadas alrededor de toda la clase. La profesora entonces dirá una de las emociones, por ejemplo "Go and touch sad", de modo que los alumnos deberán tocar una de las huellas que sea de color azul. Después, se procede con la actividad de expresión oral, en esta reproduce la canción de "The Monster Song" y los alumnos deben andar por el aula. Sin embargo, cuando la música se detenga deben ponerse en frente de un compañero, ya sea en parejas o tríos y escuchar al docente. Éste dice "sad" y por lo tanto los alumnos deben poner una cara triste enseñándola a los compañeros. Primero se comienza por la cara (Véase anexo 12), después utilizando también los brazos, y finalmente con todo el cuerpo.

Duración: 25 minutos.

Actividad 3 – "Libro de Emociones"

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del "Libro de las Emociones" en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 10 minutos

5.10 SESIÓN 7

Contenidos:

- La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso
- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación
- El interés por participar en interacciones orales en las rutinas y situaciones habituales de comunicación.
- El conocimiento de la música como medio de expresión y como sistema de representación.

Espacio: aula

Materiales:

- Pegatinas
- Botes de conservas
- Sal
- Tizas de colores

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 10 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 – *Filling in jars with salt*

Esta actividad es dinámica puesto que se trata de llenar “botes de conserva” con sal. Los niños utilizan tizas de colores para que la sal quede de color. Deben elegir el color de la emoción que sientan en ese momento, pueden incluso utilizar dos colores si sienten dos emociones distintas que no sean contradictorias. Por ejemplo, es posible

elegir “*Happy and calm*” que correspondería con los colores amarillo y verde. Las mesas se mantienen limpias gracias a estar empapeladas con papel de periódico. Los niños disponen de una determinada cantidad de sal para poder llenar sus “jars”. La sal debe estar en la mesa. Los niños con las tizas han de arrastrar la sal con fuerza dejando impregnado el color. Después, deben verterlo dentro (Véase anexo 13).

Actividad 3 – Libro Viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del libro de las emociones en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 10 minutos

5.11 SESIÓN 8

Contenidos:

- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
- La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso
- El desarrollo del juego protagonizado como medio para conocer la realidad
- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación
- El descubrimiento de las posibilidades del cuerpo para expresar y comunicar sentimientos y emociones
- El conocimiento del cuerpo: actividad, movimiento, respiración, equilibrio y relajación.

Espacio: patio y aula

Materiales:

- Pegatinas
- Una pelota de tenis por pareja

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 10 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 – *Situations and relaxing*

Esta actividad se compone de tres partes. La primera trata de sentarse en círculo en el patio. Se habla de las situaciones en que los niños se puedan sentir felices, tristes, con miedo, calmados, sientan amor o rabia. Hablamos de sus propias experiencias, así como las que el docente aporta. Se reflexiona sobre el tema para dar pie a la siguiente actividad. El patio tiene secciones marcadas con un cartel de un color determinado. La profesora dice una situación y los niños corren hacia la sección del color/emoción que les hace sentir esa situación. Por ejemplo, el docente dice: “*Mummy hugs you*” y ellos correrán hacia aquella emoción (correspondida con un color) que un abrazo de su madre les hace sentir, puede ser *love (pink)*, puede ser *happy (yellow)* o incluso *calm (green)*. Finalmente, para que los alumnos vuelvan a la calma, se realizaran entre ellos masajes en parejas. De esta manera, se promueve la sensación de calma, de estar relajado. Lo harán con el uso de una pelota de tenis. Uno de los niños se tumba en el suelo boca abajo, el otro sentado a su lado utiliza la pelota ejerciendo un poco de fuerza en la espalda del otro haciendo círculos con ella (Véase anexo 14). Luego, cambian posiciones. Esta última actividad se realiza en el aula, con las luces apagadas y música relajante promoviendo un ambiente tranquilo.

Duración: 30 minutos.

Actividad 3 – Libro Viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del “Libro de las Emociones” en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 5 minutos

5.12 SESIÓN 9

Contenidos:

- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.
- La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso

Espacio: aula

Materiales:

- Pegatinas
- Pintura de dedos
- Mural (papel continuo)
- Ceras de colores
- Dibujos de Monstruos

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 10 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 – Decoramos la clase

En esta actividad, cada alumno colorea un pequeño monstruo del color de las emociones que más le guste. Si lo prefieren, incluso pueden dibujar su propio monstruo. De cinco en cinco los niños se sientan en la alfombra junto el papel continuo que lleva dibujado un *Colour monster* tamaño grande y lo pintan entre todos con pintura de dedos (véase anexo 15), es un mural. Todos estos dibujos después se cuelgan en la pared y decoran la clase de sentimientos y emociones.

Duración: 25 minutos

Actividad 3 – Libro Viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del “Libro de las Emociones” en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 10 minutos

5.13 SESIÓN 10

En esta sesión se realiza una actividad muy especial para el Día de la Madre, se demuestra el sentimiento de amor.

Contenidos:

- El interés por participar en interacciones orales en las rutinas y situaciones habituales de comunicación.
- La coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino y grueso
- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.

Espacio: aula

Materiales:

- Pegatinas
- Todos los ingredientes para realizar la masa de las cookies (harina, azúcar, leche, colorante rosa...)
- Pepitas de chocolate
- Sello con huella de monstruo

Actividad 1- *Sticker time*

Esta sesión comienza por la actividad diaria del “Calendario de las Emociones”. Así pues, cada alumno rellena al entrar y al salir de clase su propio calendario compartiendo sus emociones con el resto de alumnado.

Duración: 5 minutos (principio y final de la clase)

Actividad 2 -*Making chocolate cookies*

En esta actividad los niños van a hacer sus propias galletas de chocolate, harán dos, una para ellos y la otra para sus madres. La masa está preparada por el docente, el cual utiliza colorante rojo en pequeña cantidad para crear una masa de color rosa. El rosa, el color del amor, según nuestro cuento de “The Colour Monster”. Los niños así pues, le darán forma de galleta con sus propias manos. Después, utilizan un sello con la huella del monstruo dejándola marcada en el centro de la galleta. Para finalizar, colocan pequeñas bolas de chocolate en la galleta. Una vez terminado el proceso, el docente lleva todas ellas a la cocina para meterlas en el horno. Al finalizar el día, están listas para que los niños la entreguen a sus madres por el Día de la Madre y puedan comer la otra ellos mismos (Véase anexo 16).

Duración: 35 minutos

Actividad 3 – Libro Viajero de las Emociones

Finalmente, nuestro siguiente alumno enseña a sus compañeros las páginas que ha completado del “Libro de las Emociones” en casa con la mascota, y presenta cómo se ha sentido.

Duración: 5 minutos

5.14 EVALUACIÓN

Esta propuesta se evalúa mediante la observación del aprendizaje activo. La herramienta que emplea el profesor para poder saber si está evaluando los objetivos correctamente es con una lista de control (véase anexo 17). Las pruebas de evaluación son las diferentes actividades que se proponen en la propuesta didáctica relacionada con el método *Storytelling*. A través de estas actividades el docente observa los comportamientos y conductas de sus alumnos, por lo que utiliza y rellena la lista de control como herramienta de evaluación determinando si el niño ha logrado, no ha logrado o ha logrado parcialmente aprender los contenidos.

Asimismo, se han elegido los ítems que se puede observar en la siguiente tabla puesto que se trata de aprender los colores, las emociones y comprender e identificar dichas palabras en inglés, aunque no de manera aislada. Se trata de utilizar *Storytelling* para promover el aprendizaje de dichos contenidos de manera efectiva y contextualizada a través del cuento “The Colour Monster”. Todas las actividades propuestas tratan de posicionar al niño como el principal protagonista del aprendizaje por lo que se pretende la participación activa del mismo, ya sea oralmente o a través del lenguaje corporal o artístico. De esta manera, sus conductas y comportamientos son observables por lo que en base a éstos se pueden determinar sus conocimientos. Además, las actividades también promueven el manifiesto de sus sentimientos, por lo que se integran en la sociedad, aprenden a conocer sus propios estados de ánimo así como lo que representan y a respetar y poder llegar a comprender los de los demás.

6 CONCLUSIONES

6.1 ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS

Tras realizar un análisis a este trabajo, se puede observar que se ha incluido la información necesaria que contrasta que el cuentacuentos es un método apropiado para la enseñanza de la lengua inglesa en educación Infantil. Sin embargo, de tal modo en que los autores aportan información explícita del impacto positivo que tiene aprender la lengua inglesa a edades tempranas y que una opción satisfactoria es utilizar el cuentacuentos como eje vertebrador de la enseñanza, así pues se ha contrastado con los docentes especialistas en Educación Infantil que han respondido a la encuesta.

Se han obtenido tanto resultados cuantitativos como cualitativos. Por una parte, los docentes han realizado una valoración de la propuesta didáctica diseñada, que desafortunadamente no ha podido ser implementada. Por otra parte, a través de algunas preguntas en la encuesta afirman que efectivamente el cuentacuentos es un método apropiado para enseñar inglés en esta etapa. No obstante, a continuación se exponen los resultados obtenidos y se recuerda que son diez los docentes que han formado parte de este estudio.

La primera pregunta de la encuesta tiene relación con la propuesta en la que los docentes deben valorar si las actividades propuestas están adaptadas a la edad de los niños de 2º de Infantil. Así pues, se les proponen cuatro opciones, entre ellas “Sí”, “No”, “En su mayoría” o “En ocasiones”. Los resultados indican que el 100% de docentes responden “Sí”, tal y como se muestra en la figura 8:

¿Está la Propuesta Didáctica correctamente adaptada a los niños de 2º de Infantil?

10 respuestas



Figura 8: Resultados pregunta 1 de la encuesta

Fuente: Google Forms

La segunda pregunta también hace referencia a la propuesta en la cual los docentes valoran su coherencia y en la tercera si está bien explicada. El 100% de los profesores consideran que la propuesta es coherente y está bien explicada. Sus respuestas se muestran a continuación en la figura 9 y figura 10:

¿Es la Propuesta coherente?

10 respuestas

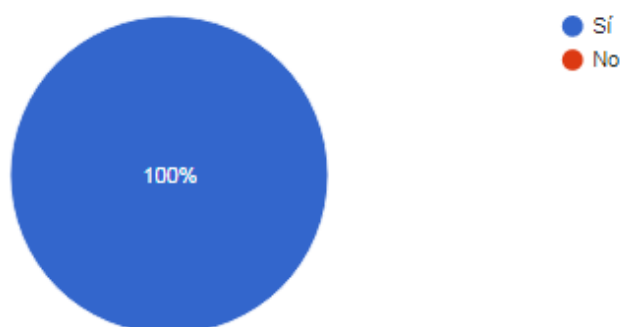


Figura 9: Resultados pregunta 2 de la encuesta

Fuente: Google Forms

¿La propuesta está bien explicada?

10 respuestas



Figura 10: Resultados pregunta 3 de la encuesta

Fuente: Google Forms

La cuarta y quinta pregunta hacen referencia al contenido tratado en la propuesta. En la cuarta valoran del uno al cinco, siendo cinco la puntuación más alta, si el contenido es apropiado, mientras que la pregunta cinco se les pregunta si consideran el cuento “The Colour Monster” el indicado para trabajar dichos contenidos. En la cuarta pregunta un 90 % puntúa cinco a que el contenido es apropiado, mientras que solo el 10% puntúa un cuatro. Son puntuaciones altas ya que no hay ninguna respuesta por debajo de tres, lo que indica que el contenido es efectivamente apropiado. Por otra parte, en la pregunta cinco el 100% de los docentes valoran el cuento elegido como el indicado para tratar dicho contenido. A continuación se muestran sus respuestas en las figuras 11 y 12:

¿El contenido que trata es apropiado?

10 respuestas

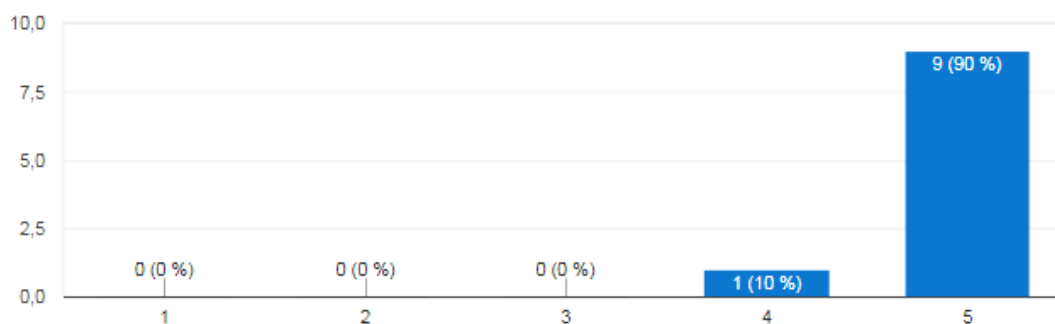


Figura 11: Resultados pregunta 4 de la encuesta

Fuente: Google Forms

El cuento "The Colour Monster" es el indicado para tratar dicho contenido.

10 respuestas

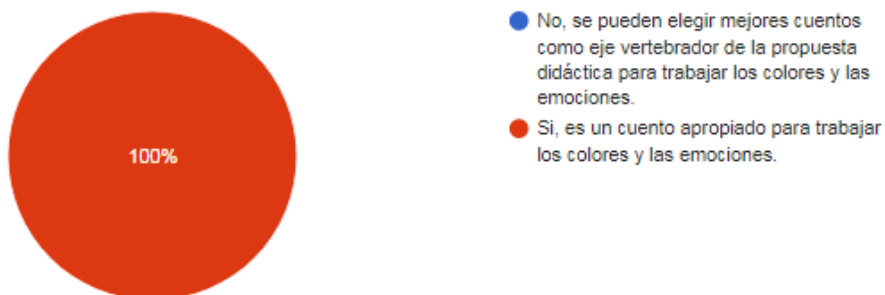


Figura 12: Resultados pregunta 5 de la encuesta

Fuente: Google Forms

La sexta pregunta hace referencia al tiempo puesto que valoran si las actividades de la propuesta se ajustan al tiempo que se ha indicado, o si por el contrario el tiempo que se pretende para dicha actividad es inapropiado. El 100% de los docentes considera que las actividades se ajustan al tiempo, tal y como se puede observar en la figura 13:

¿Las actividades se ajustan al tiempo?

10 respuestas

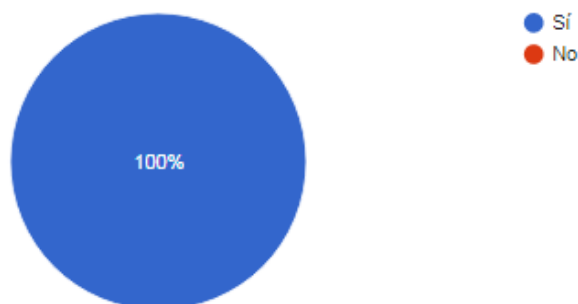


Figura 13: Resultados pregunta 6 de la encuesta

Fuente: Google Forms

En la séptima y octava pregunta el 90% de los docentes han valorado la propuesta como aquella que promueve el aprendizaje de los colores y las emociones a través de todas las actividades. Sin embargo, un 10% ha respondido que bastantes de las actividades promueven dicho aprendizaje. Igualmente, ambas respuestas son positivas y globalmente se ve en los resultados que la propuesta ha sido diseñada correctamente para promover de manera lúdica y dinámica el aprendizaje de colores y emociones. Se puede observar sus respuestas a continuación en la figura 14:

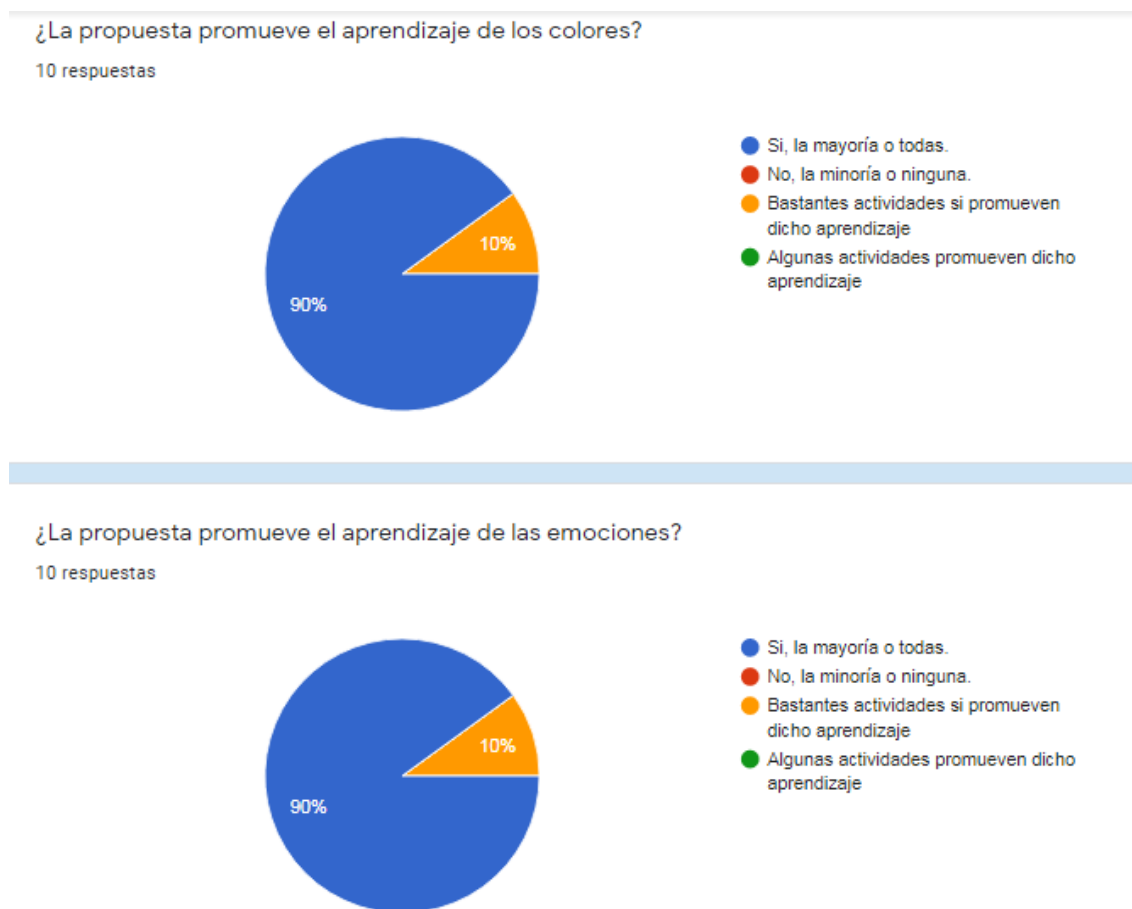


Figura 14: Resultados preguntas 7 y 8 de la encuesta

Fuente: Google Forms

Asimismo, los docentes consideran que la propuesta indica progresión y está bien secuenciada ya que de nuevo, el 90% puntúa un 5 (siendo ésta la puntuación más alta) y un 10% puntúa un 4. Son datos muy positivos como se puede observar. Véase figura 15:

¿ Es la secuencia correcta e indica progresión ?

10 respuestas

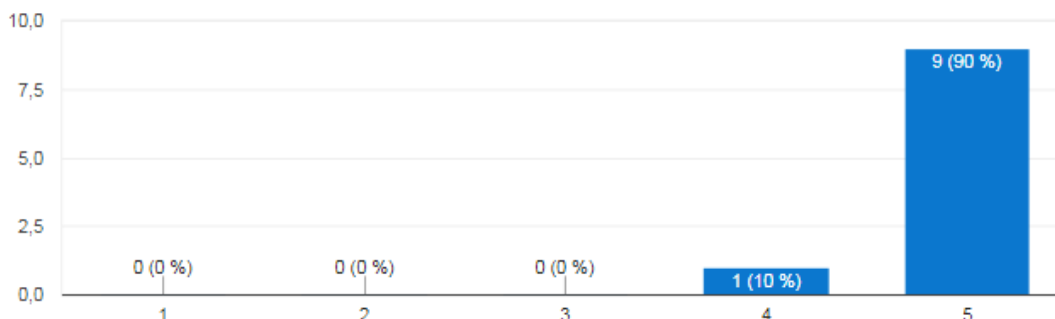


Figura 15: Resultados pregunta 9 de la encuesta

Fuente: Google Forms

La siguiente pregunta propone resultados cualitativos ya que se les pregunta a los docentes si consideran que los objetivos son asequibles. Cada uno aporta su opinión personal siendo ésta muy positiva. Algunos aspectos de los que remarcan es que por lo general los objetivos son asequibles aunque dependerá de cada alumno y de su ritmo de aprendizaje el que los consiga. Por otra parte, otros consideran que los objetivos se ajustan a los contenidos propios de las áreas y al curso de 2º de Infantil, y que se encuentran bien secuenciados a lo largo de toda la propuesta.

Además, se pregunta a los docentes si consideran que se implementa *Storytelling* como un método al proponer actividades en torno al cuento “The Colour Monster”. Es decir, ¿se está implementando el cuentacuentos como un método? El 100% de los docentes contestan que efectivamente esta propuesta se trata de un método que tiene como base *Storytelling* implementando actividades de manera secuencial en torno al libro escogido. De modo que, considerando que se ha llevado a cabo una propuesta con este método y que los objetivos, contenidos y tiempos han sido apropiados por lo que consta de una prueba coherente y apropiada para esta etapa, se les introduce a los docentes una pregunta en la que deben responder personalmente si consideran *Storytelling* un cuento beneficioso y satisfactorio que utilizar para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Todos están de acuerdo en que efectivamente se trata de un método muy satisfactorio por lo que dan a entender que sí lo implementan en sus

aulas. Algunos de ellos así lo reconocen comentando que es incluso un método excelente en para aprender inglés o cualquier idioma incluso como L1. Además, destacan que consideran que es una propuesta muy completa que utiliza un método muy apropiado, comentando que tal y como se ha plasmado es tal y como lo llevarían a cabo en sus aulas. A continuación, se adjunta la última pregunta de carácter cuantitativo que reafirma la pregunta anterior de carácter cualitativo. Así pues, se pide al docente que valore del 1 al 10 (siendo 10 la puntuación más alta) cuánto de satisfactorio considera que el método de *storytelling* es de apropiado y beneficioso para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil. El 90% de los docentes puntúa un diez, mientras que un 10% puntúa un nueve.

Del uno al diez, siendo uno la puntuación más baja y diez la más alta, ¿Cuánto y cómo considera usted de apropiado y beneficioso el método Storytelling para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil?

10 respuestas

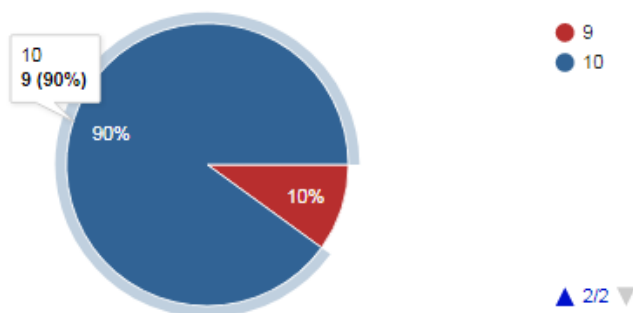


Figura 16: Resultados pregunta 13 de la encuesta

Fuente: Google forms

Ambas de estas últimas preguntas cualitativa y cuantitativa se reafirman mutuamente, coincidiendo entonces que los autores comentados con anterioridad en los numerosos beneficios de *storytelling* como método.

Así pues, puesto que los docentes expertos han considerado que se promueve el aprendizaje de los contenidos, entre ellos los colores y las emociones, se puede considerar que el método promueve el aprendizaje de vocabulario. Cabe destacar, que el cuento escogido “The Colour Monster” ha sido el adecuado para trabajar dicho contenido, por lo que también se considera preciso saber seleccionar los libros con

cautela para que despierten interés a los alumnos y consigan tener un impacto en su aprendizaje.

Para concluir con este apartado, se considera apropiado incluir una de las respuestas de un docente con su debido consentimiento puesto que recoge una perspectiva muy completa y satisfactoria:

“En mi opinión, el método "Storytelling" es un método apropiado y muy beneficioso para trabajar en la etapa de Educación Infantil, pues considero que se pueden trabajar muchos conceptos de una manera lúdica y entretenida para los niños, especialmente tratándose de una lengua extranjera”.

6.2 CONCLUSIONES FINALES

Este trabajo fin de grado pretende conseguir los objetivos generales propuestos inicialmente. Por ello, en este apartado se conoce hasta qué punto estos objetivos han sido alcanzados y bajo qué condiciones. Se recuerda que los objetivos generales son:

- Valorar y utilizar el cuentacuentos como un método apropiado y satisfactorio para la enseñanza de la lengua inglesa aplicable en las aulas de Educación Infantil.
- Conocer la perspectiva de docentes expertos en Educación Infantil para con *Storytelling* como método de enseñanza de la lengua inglesa en dicha etapa.

Ambos objetivos se encuentran interrelacionados ya que la opinión de los expertos desata la oportunidad de considerar si el *storytelling* es un método indicado para enseñar la lengua inglesa en Educación Infantil, o por lo contrario es un método inapropiado. Si bien se ha investigado a lo largo de la fundamentación teórica, ya no que los cuentos como tal son un buen recurso, sino que el uso de dicho cuento para realizar *storytelling* como un método sistematizado presenta numerosos beneficios, se ha podido contrastar con el juicio de especialistas en la labor docente. Tal y como se ha

comentado anteriormente, un 90% subraya que es un método excelente e incluso dejan ver que la propuesta metodológica diseñada se trata de una a poder emplear en sus aulas. Los objetivos generales no se habrían conseguido sin la realización de los específicos, los cuales han conseguido dar una perspectiva clara y nítida sobre la importancia de aprender el inglés a edades tempranas. Además, se han dado a conocer brevemente las teorías de aprendizaje las cuales muestran la importancia de crear un ambiente relajado para los alumnos, los reforzamientos positivos o el papel del profesor durante el proceso de aprendizaje.

Además, se han incorporado y registrado las estrategias metodológicas más utilizadas en la enseñanza del inglés como segunda lengua, exponiendo el cuentacuentos como un método apropiado para desarrollar las habilidades comunicativas y la adquisición de vocabulario, entre otras. Si bien no se podía afirmar rotundamente que el cuentacuentos es un método satisfactorio para la adquisición de la lengua, la propuesta diseñada se enfoca en el mismo, por lo que posteriormente en la encuesta la información investigada es contrastada con el juicio de expertos de Educación Infantil, en que todos llegan a las mismas conclusiones. Se ha comprobado que aplicando el cuentacuentos como un método para la enseñanza de la lengua extranjera es positivo y enriquecedor. Es decir, este trabajo no se basa meramente en una fundamentación teórica, sino que esto que los autores corroboran para con el *storytelling* se acerca a la perspectiva de los especialistas encuestados que hoy en día llevan a cabo su labor profesional.

El cuentacuentos es un método satisfactorio que promueve entre los alumnos habilidades comunicativas, motivación y disfrute. Se puede decir que se han conseguido los objetivos y más importante aún, se han corroborado.

Limitaciones y líneas futuras

Por una parte, el estudio realizado bajo el juicio de expertos cuenta con la opinión de diez docentes especialistas. Por ello, para futuros estudios se propone realizar dicha encuesta a un amplio número de docentes obteniendo datos más concretos. Se podría realizar la encuesta a todos los docentes de la provincia de

Valencia, o incluso a todos aquellos que ejercen en la Comunidad Valenciana siendo el estudio quizá más fiable. Sin embargo, tras este estudio realizado a diez expertos, el 90 % valora que el cuentacuentos es un método apropiado para esta etapa de educación Infantil lo que implica que si ampliamos la muestra es posible que se obtengan resultados, en mayor o menor porcentaje, también positivos. Por otra parte, siendo que una limitación del estudio ha sido el no poder llevar a cabo la propuesta, aunque los expertos la consideren adecuada para la etapa teniendo en cuenta los objetivos y contenidos propuestos, es conveniente para líneas de investigación futuras no solamente condicionar la propuesta a un juicio, sino poder realizarla con niños de 2º de Infantil en distintos centros educativos. De esta manera, se pueden obtener los resultados de su aprendizaje de la lengua inglesa a través de *Storytelling*.

Finalmente, otra de las limitaciones es que se podría aplicar este método de *storytelling* en otras edades o incluso etapas, por ejemplo en primer ciclo de primaria y también en el último. Parece ser que cuando los alumnos se hacen mayores, el cuento ya no se emplea y se acaba. Sería interesante promoverlo para ellos también.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Abasi, M., & Soori, A. (2014). Is Storytelling Effective in Improving the English Vocabulary Learning among Iranian Children in Kindergartens?. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 2(3), 7-11.

Arenas, C., Pulido, M., Cepeda, A., & Acosta, W. (2019). El cuento de leer, una estrategia innovadora en las prácticas de los docentes. *uri: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/224>*.

Atta-Alla, M. N. (2012). Integrating language skills through storytelling. *English Language Teaching*, 5(12), 1.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.

Cedeño, M. (2019). La Lectura y la Narración de Cuentos “TPR Storytelling”, como método de enseñanza de competencias en una segunda lengua, para dominar con rapidez el inglés conversacional en los primeros años de instrucción. *Vivencias, Filosofía & Ciencias*, 5(5).

Cenoz, J. (2003, March). El aprendizaje del inglés desde educación infantil: efectos cognitivos, lingüísticos y afectivos. In *EDULING Revista-Forum sobre plurilingüismo y educación* (Vol. 1, pp. 1-11).

Céspedes, A. (2014). *100 Preguntas sobre educación escolar*. B de BOOKS.

D'Andrea, M., Rodríguez, M., & Garré, A. (2012). Una Lengua extranjera, ¿ sólo una herramienta para la comunicación?. *Invenio: Revista de investigación académica*, (28), 11-17.

Diez, V. Á. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía magna*, (5), 251-256.

García Martínez, J., Llorca Valmaña E. (2014). *Metodologías de trabajo en Educación Infantil y técnicas de observación y evaluación*. España: Boreal.

Guerrero, Z., Tivisay M., Flores, H., Hazel C. (2009). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos. *Educere*, 13, 317-329.

Ioannou-Georgiou, S., & Verdugo, M. D. R. (2010). Stories as a tool for teaching and learning in CLIL. *Guidelines for CLIL Implementation in primary and pre-primary education*, 14, 2-35.

Jiménez Poloche, B. C. (2016). *Aprendizaje y rendimiento académico a través de cuentos pedagógicos* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).

Kara, K., & Eveyik-Aydın, E. (2019). Effects of TPRS on Very Young Learners' Vocabulary Acquisition. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(1), 135-146.

Leong, A. C. H., Abidin, M. J. Z., & Saibon, J. (2019). LEARNERS' PERCEPTIONS OF THE IMPACT OF USING DIGITAL STORYTELLING ON VOCABULARY LEARNING. *Teaching English with Technology*, 19(4), 3-26.

Llamazares Prieto, M. T. (2002). Dramatización de un cuento: recurso para trabajar la lengua oral en Educación Infantil.

López, B. R. (2004). Técnicas metodológicas empleadas en la enseñanza del inglés en Educación Infantil. Estudio de caso. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 16, 151-161.

Molina, A. I. P., Molina, D. P., & Serra, R. S. (2013). El cuento como recurso educativo. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 2(4), 4.ç

Montes, M. F. (2016). *El diseño de los libros de cuentos como medio para estimular los hábitos de lectura en niños de cuatro años* (Doctoral dissertation).

Navarro, J. y Martín, C. (2018). *Aprendizaje escolar desde la psicología*. Pirámide: España.

Piaget, J., & Vigotsky, L. (2008). Teorías del aprendizaje. *El niño: Desarrollo y Proceso de*.

Slattery, M., & Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers: A handbook of activities & classroom language*. Oxford: Oxford.

Tofani, H. (2019). Scaffolding Thai Student's Vocabulary with Total Physical Response. *Bogor English Student And Teacher (BEST) Conference*, 1, 167-170.

Toro, M. G. B., & Fajardo, J. T. F. (2017). Selección y utilización de cuentos en una clase de inglés como lengua extranjera. *Educere*, 21(68), 75-88.

8 WEBGRAFÍA

Debbie and Friends. (2008-2020). Recuperado de
[HTTP://DEBBIEANDFRIENDS.NET/](http://debbieandfriends.net/)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a
ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [23 de Marzo].

Únete a la aventura de Emosín y Dronita en el primer capítulo de los cuentos
animados FLUYE 4/5/2020 BEMAD Recuperado de
[HTTPS://WWW.BEMAD.ES/PROYECTO-FLUYE-CUENTOS-ANIMADOS-
CAPITULO-1-EMOSIN-DRONITA_18_2941320116.HTML](https://www.bemad.es/proyecto-fluye-cuentos-animados-capitulo-1-emosin-dronita_18_2941320116.html)

9 ANEXOS

9.1 ANEXO 1: ENCUESTA GOOGLE FORMS

Valoración de la Propuesta Didáctica a través de un Juicio de Expertos

Esta encuesta está destinada a docentes cualificados y expertos de Educación Infantil con la intención de que valoren la Propuesta Didáctica de mi Trabajo Final de Grado. Dichos expertos determinan a través de esta encuesta si el cuento como un método, referido como "Storytelling", es apropiado y satisfactorio para la enseñanza de la lengua Inglesa en Educación Infantil. Esta propuesta está basada en este método, así pues, propone la enseñanza de las emociones y colores en la lengua inglesa a través del cuento "The Colour Monster" para niños de 2º de Infantil (cuatro años).

Figura 17: Resumen explicativo del motivo de la encuesta

Fuente: Google Forms

¿Está la Propuesta Didáctica correctamente adaptada a los niños de 2º de Infantil? *

- Sí
- No
- En su mayoría
- En ocasiones

Figura 18: Pregunta 1

Fuente: Google Forms

¿Es la Propuesta coherente? *

- Sí
- No

Figura 19: Pregunta 2

Fuente: Google Forms

⋮

¿La propuesta está bien explicada? *

Sí, se entiende perfectamente.

No, no se entiende.

Mas o menos, a veces no se entiende.

Figura 20: Pregunta 3

Fuente: Google Forms

⋮

¿El contenido que trata es apropiado? *

	1	2	3	4	5	
Muy apropiado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Poco apropiado

Figura 21: Pregunta 4

Fuente: Google Forms

El cuento "The Colour Monster" es el indicado para tratar dicho contenido. *

No, se pueden elegir mejores cuentos como eje vertebrador de la propuesta didáctica para trabajar los col...

Si, es un cuento apropiado para trabajar los colores y las emociones.

Figura 22: Pregunta 5

Fuente: Google Forms

¿Las actividades se ajustan al tiempo? *

- Sí
- No

Figura 23: Pregunta 6

Fuente: Google Forms

¿La propuesta promueve el aprendizaje de los colores? *

- Sí, la mayoría o todas.
- No, la minoría o ninguna.
- Bastantes actividades si promueven dicho aprendizaje
- Algunas actividades promueven dicho aprendizaje

Figura 24: Pregunta 7

Fuente: Google Forms

¿La propuesta promueve el aprendizaje de las emociones? *

- Sí, la mayoría o todas.
- No, la minoría o ninguna.
- Bastantes actividades si promueven dicho aprendizaje
- Algunas actividades promueven dicho aprendizaje

Figura 25: Pregunta 8

Fuente: Google Forms

⋮

¿Es la secuencia correcta e indica progresión? *

1 2 3 4 5

Poco correcta y progresiva Bastante correcta y progresiva

Figura 26: Pregunta 9

Fuente: Google Forms

⋮

¿Considera que la propuesta promueve el aprendizaje de los contenidos siendo los objetivos asequibles? Puede insertar su opinión personal.

Texto de respuesta corta

Figura 27: Pregunta 10

Fuente: Google Forms

⋮

Tal y como está planteada la Propuesta Didáctica, ¿Considera usted que se implementa el método "Storytelling" * (Cuentacuentos) y por tanto, todas las actividades giran en torno al cuento "The Colour Monster"?

1 2 3 4 5

No Si

Figura 28: Pregunta 11

Fuente: Google Forms

...

¿Considera como profesional que el método de Storytelling es apropiado y satisfactorio para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil? ¿Por qué? Responda en el siguiente espacio. *

Texto de respuesta larga

Figura 29: Pregunta 12

Fuente: Google Forms

Del uno al diez, siendo uno la puntuación más baja y diez la más alta, ¿Cuánto y cómo considera usted de apropiado y beneficioso el método Storytelling para la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil?

1. 1
2. 2
3. 3
4. 4
5. 5
6. 6
7. 7
8. 8
9. 9
10. 10

Figura 30: Pregunta 13

Fuente: Google Forms

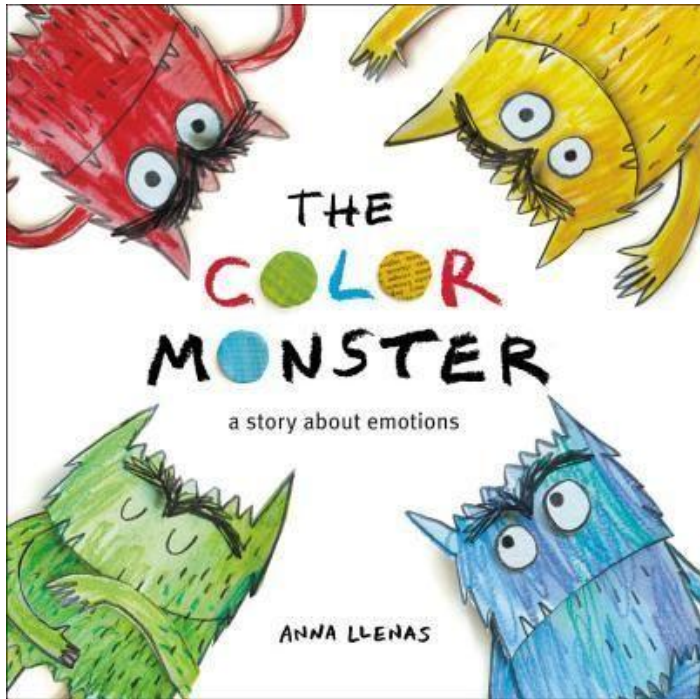
9.2 ANEXO 2: COLOUR FLASHCARDS



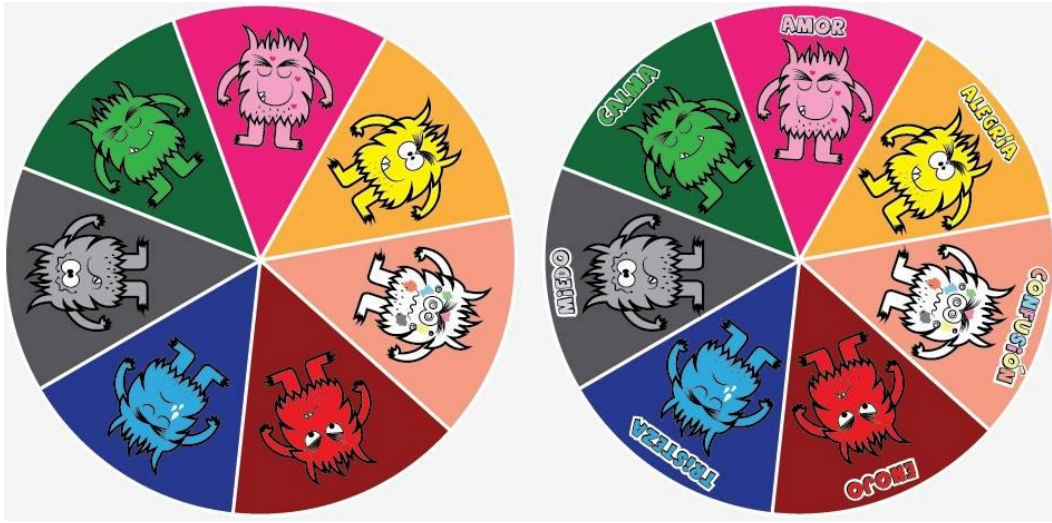
9.3 ANEXO 3: EMOTION FLASHCARDS



9.4 ANEXO 4: CUENTO “THE COLOUR MOSNTER”




9.5 ANEXO 5: RELACIÓN ENTRE COLORES Y EMOCIONES

















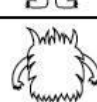
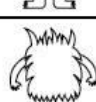









9.6 ANEXO 6: CALENDARIO DE LAS EMOCIONES

EL MONSTRUO DE LAS EMOCIONES



Nombre del alumno: _____ Mes: _____

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
				
				
				
				
				

9.7 ANEXO 7: CANCIÓN “THE MONSTER SONG”

[HTTPS://YOUTU.BE/BCKRRBNMR74](https://youtu.be/BCKRRBNMR74)

Letra:

Chorus:

What a mess with many emotions
There are monsters full of colours (x2)

Yellow is happy,
Blue is sadness
Red is anger
When you fighter

Chorus:

What a mess with many emotions
There are monsters full of colours (x2)

What a mess (x2)
With many emotions
There are monsters full of colours
Black is fear
Green is relaxing
Pink is you are in love

Chorus:

What a mess with many emotions
There are monsters full of colours (x2)

9.8 ANEXO 8: MARCAPÁGINAS



9.9 ANEXO 9: MEMORY COLOUR MONSTER



9.10 ANEXO 10: DOMINO COLOUR MONSTER



9.11 ANEXO 11: FOOTPRINTS



9.12 ANEXO 12: JUEGO DE EXPRESIÓN CORPORAL



9.13 ANEXO 13: JARRAS DE EMOCIONES



9.14 ANEXO 14: MASAJES CON PELOTAS DE TENIS



9.15 ANEXO 15: DIBUJOS Y MURAL PARA DECORAR LA CLASE

Name _____



I feel _____.



9.16 ANEXO 16: GALLETAS DE CHOCOLATE



9.17 ANEXO 17: LISTA DE CONTROL

Tabla 2 *Lista de control*

Ítems	Si	Parcialmente	No
Conoce e identifica todos los colores			
Conoce e identifica todas las emociones.			
Comprende el mensaje global del cuento.			
Identifica y relaciona las emociones trabajadas con el color correspondiente.			
Expresa corporalmente, emociones y sentimientos			
Produce oralmente todos los colores y emociones			
Muestra interés por participar en situaciones de comunicación oral mediante estructuras sencillas en la lengua extranjera			
Demuestra la emoción que siente en un determinado momento mientras realiza una actividad artística.			
Respeto aquello que sienten sus compañeros valorando la diversidad de emociones que se pueden dar hacia una misma situación.			

Fuente: Elaboración propia a partir de los objetivos propuestos por el Currículo de Educación Infantil.