



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PROPUESTA DE STORYTELLING PARA MOTIVAR EL
APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA EN EL ALUMNADO DEL SEGUNDO
CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL EN UN CONTEXTO
BILINGÜE**

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
Mención Lengua Inglesa

AUTORA: EVA MARTÍN GARCÍA

TUTORA: ILDA LAORGA SÁNCHEZ

Palencia, Febrero 2018



AGRADECIMIENTOS

Tras unos años magníficos cursando el Grado de Educación Infantil-Mención Lengua Inglesa, se pone punto final a este maravilloso e intenso proceso. Es por ello que, a continuación, quería expresar mis agradecimientos a todas las personas que me han estado ayudando y apoyando.

En primer lugar, mención especial a mis padres, a mi tutora del presente trabajo así como la tutora del colegio donde pude llevar a cabo la presente propuesta en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil.

En segundo lugar a mis amigos y amigas del colegio de toda la vida, los de la universidad así como todos aquellos amigos y amigas que he ido conociendo a lo largo de mi vida que me han animado y apoyado hasta finalizar con el último punto del presente TFG.

Por último expresar también mis agradecimientos a toda la comunidad educativa del centro escolar, en particular, a la asesora lingüística del aula por haberme dejado participar en sus clases.

“Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn”.

Benjamin Franklin

Education is the most powerful weapon which you can use to change the world.

Nelson Mandela

A book is a gift you can open again and again.

Garrison Keillor

RESUMEN

El desarrollo del presente trabajo se basa en el fomento del uso de la literatura infantil desde edades tempranas dada su importancia a la hora de adquirir nuevos conocimientos y desarrollar su nivel de comunicación y lenguaje. Se pretende la enseñanza - aprendizaje de la lengua inglesa mediante la técnica de Storytelling fomentando la motivación y la consiguiente atención en el alumnado de un aula del 2º ciclo de Educación Infantil en un contexto bilingüe. Este propósito quedará reflejado a través de una intervención práctica en la que se han utilizado dos cuentos relativos a la temática escolar del mes en el que se desarrolla la propuesta, contando como recursos con la pizarra digital interactiva y marionetas respectivamente.

PALABRAS CLAVE

Storytelling, cuentos, motivación y atención, participación, AICLE.

ABSTRACT

The development of this work is based on the promotion of the use of children's literature in the early years due to the importance of acquiring new knowledge and developing their level of communication and language. Therefore, the aim of this work will be to improve the teaching-learning of the English language through the technique of Storytelling, fostering the motivation and the consequent attention in the students of the second cycle Early Childhood education stage in a bilingual context. This purpose will be reflected in a practical teaching activity in which two English stories, related to the school topics of the month in which this proposal has taken place, are told by means of the interactive digital whiteboard and puppets respectively.

KEYWORDS

Storytelling, tales, motivation and attention, participation, CLIL.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	10
3. JUSTIFICACIÓN	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	15
4.1 TEORÍAS DE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE	15
4.2 IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL	17
4.2.1 El cuento como recurso de enseñanza aprendizaje	19
4.2.2 Papel del profesorado a la hora de contar cuentos	21
4.3 STORYTELLING	21
4.4 LA MOTIVACIÓN COMO TÉCNICA PARA MEJORAR LA ATENCIÓN	23
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA PROPUESTA	26
5.1 METODOLOGÍA	26
5.1.1 AICLE	26
5.1.2 Andamiaje (scaffolding)	27
5.1.3 Refuerzo positivo	27
5.1.4 Evaluación y autoevaluación	28
5.2 DISEÑO	29
5.2.1 Aspectos generales	29
5.2.2 Sesiones	32
6. RESULTADOS	39
6.1 EVALUACIÓN DEL ALUMNADO	39
6.2 EVALUACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DOCENTE Y DISEÑO	40
7. CONCLUSIONES	43
8. REFERENCIAS	45
9. ANEXOS	49
ANEXO NÚMERO 1: IMÁGENES PUZZLE	49
ANEXO NÚMERO 2: MARIONETAS DEL CUENTO	50
ANEXO NÚMERO 3: SANTA ´S REINDEER EN FORMATO PAPEL	51
ANEXO NÚMERO 4: PREGUNTAS DEL CUENTO MAISY´S SNOWY CHRISTMAS EVE	54
ANEXO NÚMERO 5: IMAGEN DE ALUMNA EN PIZARRA DIGITAL	55
ANEXO NÚMERO 6: MAISY´S SNOWY CHRISTMAS EVE EN FORMATO PAPEL	56

1. INTRODUCCIÓN

La infancia constituye una etapa imprescindible para los niños y niñas ya que es en este momento cuando se sientan las bases del desarrollo motor, cognitivo, del lenguaje y afectivo-social así como permite al alumnado potenciar las capacidades y desarrollar competencias para la vida. Una de las competencias que se pretende desarrollar según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002) en el Marco Común Europeo de Referencia es la competencia plurilingüe con el fin de fomentar en el alumnado la conciencia sobre la lengua y la comunicación en una segunda lengua extranjera.

Actualmente, el sistema educativo español está dando cada vez mayor importancia al aprendizaje de una segunda lengua extranjera; especialmente el inglés. Entre las ventajas de ser un centro bilingüe según González (2014) se encuentran las siguientes:

- Conocimiento de vocabulario en una segunda lengua, al que no estarían expuestos si no se les da la oportunidad de tener una enseñanza bilingüe.
- Ofrecerles una visión más completa del mundo.
- Mayor capacidad de comunicación.
- Mejor preparación para la vida adulta. (p. 13)

Se debe tener en cuenta la teoría de la Interdependencia Lingüística desarrollada por Cummins (1984,1989, 2001) que sostiene que la competencia en una segunda lengua está en función de las habilidades desarrolladas en la lengua materna y viceversa. A su vez, se plantea la necesidad de un bilingüismo equilibrado que requiere que tanto las habilidades comunicativas que usan la lengua en propósitos de la vida cotidiana así como las académicas que se adaptan a los discursos empleados en las aulas, se desarrollen al mismo nivel en ambas lenguas. (Herrera, 2003).

Por otro lado, acorde con las competencias que se alcanzan con el título del Grado de Educación Infantil así como con la Mención de Lengua Inglesa se exponen las relacionadas con el presente trabajo divididas en dos apartados:

COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL:

- Ser capaz de planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje
- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL divididas en 3 módulos:

- **Módulo de Formación Básica**
 - Saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
 - Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención
 - Valorar la importancia del trabajo en equipo
 - Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad
- **Módulo Didáctico Disciplinar**
 - Ser capaz de realizar experiencias con las tecnologías de la información y comunicación y aplicarlas didácticamente.
 - Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
 - Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
 - Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.
 - Ser capaces de transmitir a los niños y niñas el aprendizaje funcional de una lengua extranjera.
 - Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para el acercamiento de los niños y niñas al texto literario tanto oral como escrito.
 - Conocer y saber utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura
 - Promover la adquisición de los fundamentos necesarios para la formación literaria y en especial para la literatura infantil.
- **Módulo Practicum y Trabajo Fin de Grado**

- Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 3-6 años.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

A su vez, la presente propuesta se encuentra enmarcada en un contexto bilingüe ya que se ha realizado el Grado de Educación Infantil con Mención en lengua inglesa. De esta manera, se han llegado a alcanzar los siguientes objetivos específicos:

- Ser capaz de expresarse oralmente y por escrito en Inglés (nivel C1)
- Diseñar, elaborar y evaluar propuestas didácticas que utilicen la animación a la lectura en la aproximación al inglés en Educación Infantil
- Conocer los fundamentos del plurilingüismo y del pluriculturalismo en el diseño de programas Bilingües CLIL en Educación Infantil
- Conocer y aplicar la didáctica de la competencia comunicativa en sus diferentes componentes: competencia lingüística, sociolingüística y pragmática
- Dominar el currículo de lengua extranjera (inglés) en Educación Infantil
- Conocer las principales corrientes metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras y su aplicación al aprendizaje del inglés en los distintos niveles establecidos en el currículo.

Por último, se debe hacer mención especial a las competencias que debe adquirir un maestro que desarrolle la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras):

- Poder diseñar y aplicar herramientas de evaluación (incluyendo test, encuestas y matrices)
- Poder utilizar la producción de la propia lengua oral como una herramienta para enseñar a través de los registros del habla, la cadencia y el tono y el volumen.
- Poder seleccionar y adaptar materiales.
- Poder guiar a los estudiantes en el mantenimiento de un triple enfoque (contenido, lenguaje y aprendizaje de habilidades).

- Poder proporcionar oportunidades ricas para vincular los conocimientos previos con los nuevos.

2. OBJETIVOS

Con el fin de poder llevar a cabo esta propuesta en el aula, es necesario marcar los objetivos planteados así como tenerlos en cuenta a lo largo de dicho plan para que los resultados sean óptimos. Es por ello que se marcará un objetivo general del cual se desglosarán varios específicos.

El presente Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) tiene como objetivo general motivar al alumnado de 2º ciclo de Educación Infantil en las sesiones de Storytelling a través de técnicas y recursos diferentes que presenten los cuentos y actividades que trabajen sobre sus conceptos básicos.

Partiendo de dicho objetivo, surgen los siguientes objetivos específicos:

- Fomentar en el alumnado el gusto e interés por la literatura en lengua inglesa.
- Asentar los conceptos básicos relacionados con la temática de cada cuento de modo que su comprensión motive al alumnado a implicarse y participar.
- Utilizar las marionetas y las TIC como recurso que motiva al alumnado en la escucha y comprensión de un cuento en lengua inglesa.
- Comprobar el grado de implicación y participación así como el comportamiento durante el Storytelling a través de un recurso diseñado para ello.

3. JUSTIFICACIÓN

El presente TFG surge durante la realización del Practicum II del Grado de Educación Infantil con Mención en Lengua Inglesa en un aula del 2º ciclo de Educación Infantil, concretamente con alumnado de 4 años. Tras sucesivas observaciones en las clases de inglés, se detecta que el alumnado no se muestra receptivo cuando la especialista cuenta cuentos en dicha segunda lengua, Por tanto, se decide proponer una actuación docente alternativa con el fin de aumentar la atención y motivación del alumnado en las sesiones de Storytelling.

La etapa de Educación Infantil constituye un momento idóneo para dotar a los niños de herramientas, recursos y estrategias que les permitan aprender una segunda lengua extranjera. En este sentido, los cuentos son un buen recurso a la hora de enseñar a un alumno o alumna una lengua extranjera y, por tanto, la labor del docente es hacer que ese aprendizaje sea motivador e interesante creando un ambiente acogedor, lúdico y de confianza, generando oportunidades para una comunicación positiva.

Teniendo en cuenta los niveles de concreción curricular, el segundo nivel se basa en el centro. De esta manera, el centro escolar donde se ha llevado a cabo la siguiente propuesta, es un centro público situado en la localidad de Palencia que consta de dos características principales que lo diferencian del resto y que se pueden observar en su proyecto educativo, entre otras. Por un lado, es considerado centro preferente para alumnado con discapacidad motórica. Por otro lado, se trata de un centro British enmarcado en el convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el British Council, apoyado en el currículo integrado hispano-británico para Educación Infantil y orientaciones para su desarrollo

En primer lugar, el programa British tiene unas connotaciones diferentes a los programas bilingües que desarrollan diversas comunidades autónomas de España (entre ellas la de Castilla y León). El principal objetivo que sostiene este programa es ofrecer la integración curricular de dos lenguas y dos culturas recibiendo una enseñanza bilingüe desde los 3 a los 16 años. El programa introduce temprano el aprendizaje de la lectoescritura en inglés, con el fin de complementar las habilidades de comprensión y expresión promoviendo una buena competencia lingüística, así como se enmarca en la metodología de Content and

Language Integrated Learning (CLIL) o Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE) de la que se hablará posteriormente.

En segundo lugar, se debe hacer referencia al enfoque de dicho currículo.

“El enfoque del currículo integrado hispano-británico para Educación Infantil está dirigido al desarrollo integral del niño a través de un currículo que tiene en cuenta su desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral tanto como individuo como en el contexto inmediato a través de un enfoque basado en temas” (Currículo Integrado Hispánico Británico para Educación Infantil y Orientaciones para su desarrollo, 2012, p. 9).

Con el fin de que los alumnos y alumnas desarrollen las habilidades orales en esta etapa, debemos hacer uso de las rutinas diarias, así como de los cuentos y álbumes ilustrados con rimas, ritmo y repeticiones que posteriormente dejaremos en el rincón de la lectura o biblioteca para que el alumnado los lea en otro momento, fomentando el interés por la lectura. A su vez, se hace referencia en el apartado 3.3 del Currículo Integrado Hispánico-británico a los factores importantes a la hora de elegir los cuentos. Estos deben presentar ilustraciones que apoyen al texto, ritmo y rima para facilitar la participación así como una historia que capte la atención de los niños y niñas.

Por otro lado, cabe destacar otros planes relacionados con la lectura que se llevan a cabo en este centro escolar. Si bien, antes es necesario hacer referencia a la Disposición Adicional primera: Enseñanzas impartidas en lenguas extranjeras o en lenguas cooficiales de otras comunidades autónomas de la Orden EDU 721/2008, de 5 de Mayo por la que se regula la implantación, desarrollo y evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, la cual dicta que tendrá como finalidad favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa mediante la potenciación del aprendizaje de la lengua extranjera como medio de aprendizaje de los contenidos de las diferentes áreas no lingüísticas. En cuanto al Plan de Lectura conforme a la Orden EDU 747/2014, 22 de Agosto, por la que se regula la elaboración y ejecución de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, señala entre sus finalidades, facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura y la escritura, recogiendo el compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa.

Por último destaca a nivel de centro, actuaciones relacionadas con el fomento de la lectura, como es el caso de la “Book Fair”, con el fin de acentuar el interés por la lectura

a través de cuentacuentos en inglés contados por dos bibliotecarios ingleses a todo el alumnado del centro escolar, incluido Educación Infantil. Los cuentos son seleccionados de acuerdo al nivel en el que se encuentre el alumnado con variedad de temáticas. Es por ello que el presente TFG busca acentuar ese interés por los cuentos en una segunda lengua extranjera, motivando a los alumnos y alumnas, creando mayor atención con recursos como son las marionetas y la pizarra digital interactiva.

Acorde al tercer nivel de concreción curricular, se hace referencia al aula. El aula debe ser un espacio dinámico, acogedor, seguro, lleno de afecto con el fin de que se produzcan todo tipo de situaciones de enseñanza-aprendizaje entre docente-alumno y alumno-alumno. El espacio de la asamblea constituye un lugar en el que los alumnos y alumnas interaccionan entre ellos, compartiendo sus intereses, fomentando, en definitiva, la comunicación oral y competencia comunicativa. Tal y como apuntan Bigas (2000) o Dominguez y Barrio (2001) los cuales mencionan la asamblea como contexto de comunicación en Educación Infantil y su valor para dar oportunidades de comunicación significativa y multidireccional a los niños de la etapa. En esta línea, De Ben (1994) considera la asamblea como “el tiempo y lugar de comunicación oral por excelencia” (De Ben, 1994, p. 32), así como Seisdedos, (2004) apunta que “la asamblea se constituye como referente para la comunicación entre iguales y entre adultos e iguales” (Seisdedos, 2008, p.32). Es por ello, que las sesiones del presente TFG se desarrollarán en el espacio de la asamblea exceptuando la sesión en la que se cuente a los alumnos y alumnas el cuento “Maisy’s Christmas Eve” que tendrá lugar en el espacio de la pizarra digital interactiva.



Imagen 1: Espacio de la asamblea

Esta propuesta se llevará a cabo en un aula del segundo curso y segundo ciclo de Educación Infantil formado por 24 niños y niñas de 4 y 5 años, de los cuales 14 son niños y 10 son niñas. En general, presentan un desarrollo intelectual acorde al curso en el que se encuentran. En cuanto a su desarrollo social y afectivo, tienen inculcadas normas de respeto, resolución de problemas así como se respetan y ayudan entre ellos. Por otro lado, en relación con el nivel de la lengua inglesa, se pueden observar dos diferencias en el grupo-clase. Por un lado, algunos alumnos y alumnas verbalizan lo que se les pide así como comprenden lo que se les dice en la asamblea cuando se trabaja con los días de la semana, el tiempo y las emociones. Otros sin embargo, no llegan a comprender lo que se les preguntan aunque sí que verbalizan.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 TEORÍAS DE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Dado que el presente TFG se encuentra enmarcado en una lengua extranjera así como el alumnado con el que se lleva a cabo esta propuesta se encuentra en la etapa de Educación Infantil, es importante partir de cómo los niños y niñas van desarrollando su lenguaje.

Durante los cinco primeros años de vida, es cuando se produce el gran avance en el desarrollo del lenguaje. Para poder echar una mirada más allá a las diferentes teorías que han realizado autores como Vygotsky, Brunner, Chomsky, Piaget entre otros, se podría partir de la definición de lenguaje entendida según Navarro (2003) como “la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse mediante el intercambio de informaciones a través del lenguaje escrito, oral o gestual”. (Navarro, 2003, p. 42)

A su vez Altares (2008) señala que además de los sistemas auditivo y nervioso, es necesario disponer de un conjunto de sistemas de conocimiento o representaciones relativos a los sonidos lingüísticos: componente fonológico, el vocabulario de una lengua: componente léxico semántico, reglas de combinación de las palabras: componente gramatical y el uso de las palabras y expresiones en función del contexto e interlocutor: componente pragmático.

Siguiendo con Altares, 2008, al hablar de adquisición del lenguaje debemos tener en cuenta lo siguiente:

“Adquirir el lenguaje que es, entre otras cosas, un instrumento privilegiado para la comunicación, implica ir más allá de dichas habilidades comunicativas. Aprender una lengua, es aprender muchas cosas diferentes, aunque relacionadas: los sonidos que la forman, cómo se agrupan dichos sonidos en palabras, qué significan las palabras, qué tipos de palabras hay, cómo se combinan para dar lugar a frases que expresan ideas sobre los objetos, las personas, lo que sucede o sucedió, etcétera. Y todo esto constituye la tarea a la que se enfrenta un niño desde que nace... o quizás desde antes”. (p. 144).

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores, pasamos a analizar las teorías de los distintos autores en cuanto a la adquisición del lenguaje. Para Piaget (1931) “no es el lenguaje el

que estructura el pensamiento, el que da su forma a la lógica del sujeto, sino que, por el contrario, es el pensamiento el que dirige el lenguaje” (Bronckart, 1980, p.44).

Este autor defiende que el lenguaje es una manifestación del pensamiento que a medida que el niño va evolucionando, el lenguaje se va construyendo; siendo la función simbólica o semiótica la que se encuentra en los orígenes del lenguaje en el niño y se desarrolla previamente al fenómeno lingüístico. Además Piaget conservó la idea de un desarrollo del pensamiento, primero individual y luego social de forma que el desarrollo cognitivo individual es una condición previa del desarrollo de las interacciones sociales

Sin embargo, Vygotsky (1979) defiende el interaccionismo social; por lo que para él, el lenguaje se adquiere a través de ese interaccionismo en donde el niño mentaliza el lenguaje; siendo éste el principal vehículo en el desarrollo de la mente

En contraposición con Piaget, el desarrollo del pensamiento consiste en una individualización progresiva; es decir una interiorización de procesos que son sociales en su origen (Bronckart, 1980). De esta manera, su teoría se centra en un enfoque sociocultural oponiéndose a la teoría de Piaget ya que no cree en la diferencia entre el lenguaje egocéntrico y socializador.

De otra forma, tal y como apuntaba el propio Vygotsky (1979) “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero en el ámbito social y más tarde a escala individual; primero entre personas y después en el interior del propio niño” (Martín, 2009, p. 30).

Bruner (1983) continúa en la línea de socialismo de Vygotsky. Para este autor, el lenguaje se aprende al usarlo de forma comunicativa cuando el niño interactúa con la madre que hace que se pase a lo lingüístico. Es en estas interacciones donde se dan rutinas en las que el niño incorpora expectativas sobre los actos de la madre y aprende a responder a ellas de forma repetida dando lugar a lo que Bruner denomina “los formatos”. Por ello Bruner introduce el concepto de andamiaje haciendo referencia a la importancia del papel de la madre en el proceso de adquisición del lenguaje.

Por otra parte, considera lo lingüístico y lo cognitivo como dos procesos simultáneos coincidentes en el cual son necesarios ambos para que se produzca la adquisición del lenguaje, en contraposición con las teorías de Piaget y Vygotsky.

Por último, Chomsky (1957) determina la existencia de una capacidad innata en la adquisición de la lengua conocida como Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje o Language Acquisition Device (LAD) definido según Alario, 2002 como la “capacidad que da lugar a un desarrollo lingüístico similar en todos los hablantes, dando así al traste con teorías de aprendizaje basadas en la imitación y formación de hábitos” (Alario, 2002, p. 205).

De esta manera, postula un innatismo del lenguaje en el ser humano y destaca que lenguaje y pensamiento son capacidades independientes. (Córdoba, 2006).

4.2 IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

En cuanto a la evolución que ha tenido la literatura infantil a lo largo de los años, el inicio se puede situar concretamente con “Los cuentos de la Infancia y el Hogar” de los Hermanos Grimm en el siglo XVIII a partir del cual se imaginó y escribió la literatura pensada en los niños y niñas. (Cervera, 2003).

Siguiendo con el proceso creador de la literatura infantil, se puede afirmar que ésta se ha desarrollado de tres formas distintas: (Cervera, 2003)

- Literatura ganada: referidas a aquellas producciones que en principio no fueron realizadas para niños y niñas, pero que con el paso de los tiempos, se las apropió o ganó; de ahí su nombre. En este sentido, se incluyen los cuentos tradicionales como las adaptaciones de “Las mil y una noches” y los “Cuentos de Perrault”.
- Literatura creada: cuyos destinatarios ya son los niños y niñas. Se sigue produciendo en forma de cuentos y novelas, poemas y obras de teatro. Todas las concepciones y tendencias de la literatura infantil las marca los cánones del momento, la condición de niño.
- Literatura instrumentalizada: se encuentra en los libros que hoy en día se van realizando en los que se elige a un protagonista común y se le hace pasar por distintos escenarios y situaciones; predominando la intención didáctica sobre la literaria. Los libros protagonizados por “Teo” son un ejemplo de ello.

Siguiendo con Cervera (2003) no es hasta a partir de 1984 es cuando se empieza a cuestionar la necesidad de una literatura instrumentalizada que evoque en el niño un punto de vista afectivo, creativo y motivador fomentando el disfrute e interés. Como

consecuencia de ello, surgen dos tesis distintas y contrapuestas. Una de ellas; la tesis liberal niega la realidad y necesidad de una literatura infantil y especializada para niños mientras que la tesis dirigista propone una literatura específica para los niños; sin embargo, su objetivo principal es influenciar al niño con ideas religiosas, culturales e ideológicas.

De esta manera, lo que se pretende es que la literatura infantil no se instrumentalice; sino que sea una literatura ganada y creada que esté pensada en todo lo que engloba al niño. En este sentido, algunos autores establecieron una definición de literatura infantil abogando por el interés de los niños y niñas.

De acuerdo con Bortolussi (1985) la literatura infantil se define como “obra estética destinada al público infantil” (Bortolussi, 1985, p. 355).

Siguiendo esta línea Cervera (1991) afirma que en la literatura infantil se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra, con la finalidad artística o lúdica, y que interesan al niño.

A su vez, la literatura infantil se define según Periconi (1994) como un acto de comunicación de carácter estético entre un receptor (niño) y un emisor (adulto) que tiene como objetivo la sensibilización del primero y como medio la capacidad creadora y lúdica del lenguaje.

Teniendo en cuenta como se ha ido diciendo hasta ahora la figura de niño, no se pueden negar las razones que justifican la importancia de la literatura infantil (Quintanal, 2006):

- Da respuesta a las necesidades íntimas del niño, le ayuda a conocerse a sí mismo, a los otros y al entorno así como le permite superar el pensamiento egocéntrico.
- Es un instrumento de mediación y comunicación con el entorno.
- Desarrolla el lenguaje de forma lúdica ayudando a conseguir una adecuada competencia comunicativa.
- Despierta el interés por aprender a leer.(p.356)

Por último, según Piatek (2009) es necesario que las aulas de Educación Infantil se organicen por rincones dando cabida al rincón de la expresión lingüística donde se encuentra la lectura con el fin de que promueva el interés por los niños y niñas brindándoles ese disfrute y motivación a la hora de aprender; jugando con lo imaginario y la realidad. Es por ello que el maestro debe seleccionar adecuadamente los cuentos que

va a presentar a sus alumnos teniendo en cuenta los valores que promueve o la temática que trabaja. Además del maestro, “el entorno familiar es determinante también a la hora de fomentar en los niños el gusto e interés por la lectura. Ambos entornos: escuela y hogar, se debe trabajar conjuntamente para poder llegar a este fin”. (Piatek, 2009, p.7)

4.2.1 El cuento como recurso de enseñanza aprendizaje

Dentro de la literatura infantil, los cuentos constituyen un recurso imprescindible en el aula para el alumnado ya que según Salmerón (2005) “el cuento es considerado como un instrumento transmisor de cultura y valores así como desarrolla el aspecto afectivo, emocional y social” (Salmerón, 2005, p. 86) por lo que es evidente que los docentes deben hacer uso de ellos a través de recursos como la pizarra digital interactiva, las marionetas, canciones o “big books”.

La historia del cuento ha ido evolucionando y cambiando de estilo a lo largo de los años y no ha sido hasta el siglo XVIII cuando autores como Pelegrín (1982) han empezado a valorar la figura del niño como principal objetivo dentro del cuento, y no tanto al adulto como se ha hecho hincapié en el apartado anterior. Muchos autores han ido indagando y construyendo la definición más acertada de cuento; pero mientras tanto se han ido dando tumbos generando un mosaico de definiciones.

Tomando como punto de partida a Anderson, 1979, el cuento vendría a ser:

una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción consta de una serie de acontecimientos entretejidos en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace satisfactorio (p. 105).

En dicha cita, se observa que se limita a definir cuento teniendo en cuenta el ánimo del lector pero sin centrarse en el niño como persona que goce del disfrute de éste.

Posteriormente, la Real Academia Española (2001) define cuento como una breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecha con fines morales o recreativos (Quintanal, 2006) en la cual se puede tener en cuenta de forma “oculta” el disfrute del niño.

Autores como Bettelheim (2004) lo definen como: “el cuento es en sí una obra de arte, y no lograría ese impacto psicológico en el niño, si no fuera ante todo, eso: una obra de

arte” (p. 18). Además, según Fortún, 2003, el cuento es para los niños la primera manifestación inteligente de la vida ya que despierta en ellos la atención y la imaginación; viéndose en estos dos últimos autores que el objetivo principal es el niño.

No se puede negar que los cuentos tienen un valor educativo con un potencial didáctico importante para el desarrollo global de los niños debido a numerosas razones entre las que se pueden encontrar (Quintanal, 2006):

- Hace avanzar en comprensión y en vocabulario y hace entrar al niño en el universo simbólico
- Satisfacen el deseo de saber
- Contribuyen al almacenamiento de ideas y sentimientos y al desarrollo del aprendizaje humano
- Establecen una corriente de afecto y confianza entre narrador y alumnado
- Ayudarán al niño a ser disciplinado y a estar atento y por tanto, ejercitan la actitud de escucha. (p.357)

Dado que la presente propuesta se enmarca en un contexto bilingüe, se debe hacer referencia a la importancia de los cuentos de lengua inglesa.

Según López, 1996, se establecen tres razones para el uso de los cuentos en el aula de inglés:

- Psico-afectiva: para el alumnado es una fuente de diversión por lo que reclamarán escuchar las historias más veces, aumentando el interés por el idioma y la cultura.
- Discursivo-lingüística: la repetición de estructuras gramaticales simples, directas y concretas en un contexto específico facilita su comprensión y adquisición, interiorizando el vocabulario a través de los patrones de reiteración
- Psico-cognitiva: la narración de historias ayuda al alumnado a desarrollar la capacidad de concentración, atención y motivación a través del storytelling (p.76), técnica que se detallará en el posterior apartado.

4.2.2 Papel del profesorado a la hora de contar cuentos

En primer lugar, el docente y el alumnado comparten momentos comunes los cuales son vitales para observar la evolución y desarrollo de los alumnos y alumnas. Los docentes deben interesarse por el cuento que se va a narrar y ser conscientes de que está globalizado en la temática que se esté llevando a cabo en el aula (Mancera, 1999).

En cuanto a las habilidades comunicativas que el docente debe poseer con el fin de que el alumnado preste atención y le facilite la comprensión de los cuentos, se tiene en cuenta tanto la comunicación verbal como la no verbal.

Por otro lado, los sistemas de comunicación no verbales por excelencia son dos; uno fónico y otro corporal haciendo referencia por tanto a dos sistemas: (Mancera, 1999)

- Sistema paralingüístico: tiene en cuenta las pausas y silencios, la velocidad con la que se hable; lento o rápido dependiendo de la situación, la entonación articulando correctamente así como la melodía de la voz; tanto si es suave como fuerte.
- Sistema quinésico: hacen referencia a los gestos realizados con el cuerpo, la expresión facial y el contacto con los ojos del alumnado. Según Poyatos, 1994
“el sistema quinésico está constituido por tres categorías básicas: los gestos o movimientos faciales y corporales, las maneras o formas convencionales de realizar las acciones o los movimientos y las posturas o posiciones estáticas comunicativas, resultantes o no de la realización de ciertos movimientos” (Mancera, 1999, p. 36).

Ambos sistemas cumplen la función de añadir información al contenido o sentido de un enunciado verbal o matizarlo, comunicar sustituyendo el lenguaje verbal, regular la interacción así como favorecer las conversaciones simultáneas. Por tanto cuando se cuenta un cuento en el aula el docente debe tener en cuenta ambos sistemas con el fin de que el alumnado se muestre atento y motivado, comprendiendo en todo momento con ayuda de los gestos corporales y faciales el contenido.

4.3 STORYTELLING

Con el fin de proporcionar al alumnado la metodología más idónea a la hora de aprender una segunda lengua y teniendo en cuenta la literatura infantil, se hace referencia al storytelling dada su importancia en la educación así como en la adquisición del lenguaje.

Storytelling consiste en la narración, interpretación y dramatización del docente al alumnado. Según Zaro y Salaberri (1995), la selección de vocabulario, estructuras y tareas en esta técnica gira en torno a un tema o área de interés con el fin de proporcionar una verdadera interacción comunicativa en el aula.

En cuanto a las razones por la que esta técnica es beneficiosa para el alumnado así como para el docente, Zaro y Salaberri (1995) señala las siguientes:

- El desarrollo de habilidades de escucha.
- La adquisición de nuevo vocabulario y expresiones.
- El desarrollo de la competencia literaria del alumnado.
- La motivación que genera al alumnado una narración interesante. Está comprobado que genera un alto nivel de motivación del cual se hablará más adelante.

“La motivación es útil en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero ya que genera una actitud positiva hacia la lengua” (Rábano, 2015, p. 89).

- Estimulación y desarrollo de la imaginación.

Si bien, durante el Storytelling el docente debe tener en cuenta tres fases bien diferenciadas. Según Salaberri (2001), las fases son “before you tell”, “while you tell” and “after you tell”.

En primer lugar, antes de contar la historia, el docente debe usar actividades iniciales para introducir el contenido y conceptos del cuento (Ellis y Brewster, 1991) con el fin de que el alumnado se familiarice con las palabras clave, lenguaje, conceptos y contenido. En relación con la propuesta se llevaron a cabo en ambos cuentos actividades iniciales trabajando en uno de ellos los personajes mientras que en el otro se familiarizó al alumnado con las acciones que aparecen.

En segundo lugar, las actividades que se desarrollan durante el cuento. Se debe involucrar al alumnado para que participe formulando preguntas dicotómicas así como las wh-questions (Salaberri, 2001). Para que la propuesta fuera acorde, se preguntó al alumnado en ambos cuentos con este tipo de preguntas.

En último lugar, Ellis y Brewster proponen que las actividades finales tienen que permitir ir caminando hacia el proceso de aprendizaje (Salaberri, 2001). De esta manera, la

presente propuesta se ha encaminado a realizar la evaluación final del cuento con el fin de comprobar el grado de adquisición de comprensión del cuento.

A su vez, a la hora de presentar el storytelling se debe tener en cuenta el tipo de técnica y los recursos más apropiados para su narración. Para la presente propuesta se narraron dos cuentos; uno a través de marionetas y el otro a través de la pizarra digital interactiva ya que en ambos se fomenta la interacción y la motivación; con la consiguiente atención. Rábano, 2015, aboga por

“el uso de las marionetas en el storytelling como herramienta muy útil ya que es un formato atractivo para los niños y niñas empleado con una función motivadora así como el uso de la pizarra digital interactiva en edades tempranas en una segunda lengua es útil en cuanto al aprendizaje de la comunicación y socialización” (p.97).

De este modo, ambos recursos son un formato atractivo porque el alumnado aprende jugando permitiéndole interactuar con los personajes estimulando la comprensión de los niños y niñas. Además, ofrece la posibilidad de utilizar otros formatos y no siempre el libro de texto lo que hace que el alumnado se sienta motivado, captando de esta manera, su atención.

4.4 LA MOTIVACIÓN COMO TÉCNICA PARA MEJORAR LA ATENCIÓN.

Se debe buscar una “llave mágica” que abra las puertas al alumnado para que se motive a través de las estrategias que utilizan los docentes con el fin de alcanzar el aprendizaje de cada uno de ellos. De esta manera, el principal trabajo del maestro de inglés ha de ser el de motivar a sus alumnos, el hacerles sentirse interesados en el nuevo idioma para aprender una lengua extranjera (Moon, 2005) ya que según Naranjo (2009) “en el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma”. (Naranjo, 2009, p. 153).

A lo largo de este capítulo se ha ido focalizando la importancia de la literatura infantil, más concretamente los cuentos y su consiguiente transmisión del docente hacia el alumnado a través del Storytelling. Para poder llevar a cabo esta propuesta, es necesario que el Storytelling capte la atención del alumnado, motivándole en el proceso. Es por

ello que, en primer lugar se debe partir de la definición de motivación para ponerse en situación.

Así Guillén y Alario (2002), definen motivación como

“conjunto de fuerzas internas que impulsan al alumno a lograr un objetivo para satisfacer una necesidad. Es la orientación de la acción, a la finalidad que se persigue, lo que lleva a situarnos en el nivel afectivo de las intenciones, preferencias y decisiones. Constituye una garantía para que haya aprendizaje” (p.145)

Por otro lado, según Bandura (1986), “the emphasis on the role of cognitions and self in motivation is accompanied by a recognition of the importance of the social nature of motivation in school as well as the role of environment” (Alderman, 2013, p. 6). A su vez se debe hacer mención a la teoría del aprendizaje vicario de Bandura, 1984 que clasifica los cuatro componentes imprescindibles para el proceso de modelado en el aprendizaje del alumnado. (Ruiz, 2010) en el que se encuentra la motivación y su relación constante con la atención:

- Atención: en relación con las propiedades del modelo; si es llamativo o atractivo, captará mayor interés.
- Retención: va unido al componente anterior ya que todas las imágenes, palabras o rimas que han llamado la atención, se recordarán mejor, quedarán archivadas en nuestra memoria, de tal manera que, acceder a ellas es más fácil si anteriormente han resultado llamativas.
- Reproducción: se puede repetir más fácilmente lo observado al haber retenido la información del modelo que ha causado mayor atención e interés
- Motivación: se producirán aquellas acciones que se consideran positivas debido a las recompensas o refuerzos positivos posteriores.

Es por ello que este aprendizaje funciona como una cadena ya que a través de los recursos como la pizarra digital interactiva y las marionetas se consigue motivar al alumnado consiguiendo de esta manera, llamar su atención y captar el interés del alumnado dotándole por ello de respectivas recompensas o refuerzos positivos. De esta manera, en la presente intervención se busca en todas las sesiones captar la atención a la hora de contar el cuento mediante la pizarra digital interactiva así como las marionetas dando

como resultado en la última sesión de cada cuento la obtención de un carnet así como al final de la propuesta una medalla.

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA PROPUESTA

5.1 METODOLOGÍA

Todo diseño debe llevar a cabo una metodología aplicada. De esta manera, la presente propuesta tiene en cuenta la siguiente:

5.1.1 AICLE

El término CLIL (Content and Language Integrated learning) en español AICLE (Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras y otros Contenidos curriculares), fue creado en 1994 por Marsh y Maljers quienes lo definieron como a “dual focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” (Maljers, Marsh y Wolff, 2007, p. 38).

De acuerdo con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002), se debe empezar con la metodología AICLE desde edades tempranas proporcionando diferentes temas en un contexto en el cual se encuentren los objetivos de aprendizaje de las distintas áreas curriculares con el objetivo de que los niños y niñas desarrollen su conocimiento y comprensión del mundo, comprendan nuevos conceptos en un contexto significativo, se desarrollen social, emocional, física y cognitivamente a través del aprendizaje de todos los ámbitos de conocimiento y la experiencia así como adquieran el lenguaje de forma natural.

Además, AICLE, parece incidir en los niveles motivacionales del alumnado al propiciar situaciones en las que la lengua extranjera se utiliza con fines comunicativos a través de intercambios relacionados con las tareas del aula así como genera conexiones significativas entre las materias curriculares (Barrios, 2012).

Se pretende fomentar en el alumnado el aprendizaje y el gusto e interés por la lengua inglesa. De esta manera, se ha utilizado esta al diseñar una propuesta que continúa con los aprendizajes del proyecto del aula, temática contextualizada y significativa, pero siendo llevada a cabo en inglés como lengua extranjera.

5.1.2 Andamiaje (scaffolding)

Según (Wood, Bruner, y Ross, 1976) a partir de la idea de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, el concepto de andamiaje (scaffolding) tiene una doble dimensión:

- Apoyo temporal que se le suministra al alumno o alumna a través de acciones verbales y no verbales, estructurando la tarea para facilitar el aprendizaje
- Determinar cuándo y cómo ir retirando dicho apoyo para que el alumnado vaya adquiriendo mayor nivel de autonomía, responsabilidad y control sobre la tarea.

Este concepto se basa en la interacción maestro-alumno en la que los maestros proporcionan al alumnado una serie de estrategias que les permitan desarrollar sus capacidades con el fin de poder realizar una tarea; es decir, es como un apoyo continuo que va desapareciendo según se va llegando al aprendizaje del alumnado.

A su vez, debemos tener en cuenta que cuando el docente aporta estructuras de apoyo para el aprendizaje, establece puentes cognitivos entre los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes y los nuevos conocimientos, ayudando de esta manera al desarrollo de nuevos esquemas cognitivos, lingüísticos y estratégicos. (Delmastro, 2008)

Durante la propuesta, se tuvo en cuenta la graduación de las actividades para llegaran a la tarea final (evaluación). Por ello se partió de las actividades iniciales que aportaban conocimientos previos al momento de Storytelling con el fin de poder comprender mejor los cuentos y finalmente realizar la evaluación como tarea final.

5.1.3 Refuerzo positivo

A medida que el alumnado va construyendo su propio aprendizaje, es necesario valorar siempre lo positivo que ha realizado en la tarea, estimulándole, motivándole y proporcionándole una serie de recompensas positivas. Es por ello que según Naranjo (2009), “el reforzador debe administrarse inmediatamente después de que se presenta la respuesta deseada. Cuando el reforzamiento se da de inmediato, la persona puede identificar más fácilmente las conductas por las que recibe el refuerzo y las que no” (Naranjo,2009,p.156)

De esta manera, durante la presente propuesta se proporcionan recompensas positivas a cada uno de los alumnos y alumnas en las últimas sesiones de cada cuento (el carnet) así como recompensa final se les da una medalla con forma de reno; símbolo y mascota durante la propuesta.

5.1.4 Evaluación y autoevaluación

La evaluación es una metodología que sirve como una herramienta útil para la práctica profesional la cual se considera clave en cualquier propuesta a llevar a cabo en el aula. Según Morrison (2005), “la evaluación bien hecha es una de nuestras mayores responsabilidades y puede beneficiar el aprendizaje de nuestros alumnos” (p 31).

Permite al docente tener un control sobre lo que el alumnado va aprendiendo de forma progresiva utilizando para ello la observación sistemática entre otras. También es positivo que el alumnado realice su propia autoevaluación ya que según Calatayud (2008) la autoevaluación presenta una serie de beneficios en el alumnado ya que

“les ayuda a responsabilizarse de sus actividades, es un factor básico de motivación y refuerzo del aprendizaje, permite al docente conocer cuál es la valoración que éstos hacen de su aprendizaje, ayuda a reflexionar individualmente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y posibilita la autonomía y autodirección del alumno”. (p.155)

En la presente propuesta se diseñó la realización de una autoevaluación de los alumnos y alumnas de forma grupal con el fin de comprobar si los alumnos y alumnas habían comprendido las dos historias de los cuentos así como fomentar su motivación y atención en su proceso de aprendizaje. La docente llevó a cabo durante dicho periodo la observación sistemática de todo el alumnado comprobando el grado de adquisición de los conocimientos.

5.2 DISEÑO

Se describe el planteamiento práctico que surge de la necesidad detectada por acentuar la motivación y la atención en los cuentos contados en inglés. El plan consistió en trabajar dos cuentos durante las últimas dos semanas del primer cuatrimestre (del 11 al 22 de Diciembre). Con el fin de que estuviese todo globalizado y contextualizado, los cuentos elegidos están relacionados con la temática de Navidad y el proyecto del Polo Norte ya que tanto con la tutora como con la especialista de Inglés del Programa British Council se estaban trabajando en el momento de puesta en práctica del presente diseño.

5.2.1 Aspectos generales

Todas las sesiones se realizaron en la asamblea en grupo-clase, aunque en algunas sesiones los alumnos se juntaron por equipos de acuerdo con su color del “patatón”¹: rojo, verde, amarillo, azul.

En todas las sesiones estuvo presente la mascota del proyecto cuyo nombre se eligió realizando un brainstorming y finalmente se decidió que fuese Rudolph the reindeer, siendo uno de los motivos de decisión el hecho de que la canción que el alumnado cantaría para la actuación de Navidad ante los compañeros y compañeras de Educación Infantil se llamaba “Rodolfo el reno”. Por otro lado, esta mascota fue elegida debido al mes en el que el presente diseño se llevó a cabo: diciembre, un mes culturalmente asociado con la Navidad. Además el proyecto que se estaba llevando a cabo en el nivel era el del Polo Norte.

La elección de los cuentos viene determinada por los autores de los mismos así como por la temática utilizada. En relación a los autores: Lucy Cousins y Matilda Tristram así como Tom Duxbury su elección se debe a que son especialistas en la literatura infantil (early years) y han sido premiados por ello. Acorde con la temática, ambos cuentos están relacionados con el invierno y la Navidad y en ambos casos los protagonistas son animales aunque hemos de diferenciar que en el primero de ellos los animales son los correspondientes a la serie de libros a la que pertenece (Maisy book) y en el segundo se trata de los animales característicos del Polo Norte. En el primero de los cuentos: Santa´s

¹ El patatón es un “personaje” que se coloca encima de las mesas de cada grupo así como en las estanterías del material con el fin de que cada alumno y alumna conozca visualmente a qué color de equipo pertenece y dónde se encuentra la bandeja de pinturas y rotuladores que tiene que coger así como las carpetas donde guardan cada dibujo o ficha realizada.

reindeer, se cuenta la historia de un reno que pierde su nariz al estornudar y necesita recuperarla ya que tiene que repartir junto a Santa Claus los regalos a los niños y niñas del mundo. Mientras que el otro cuento: *Maisy's Snowy Christmas Eve*, la historia gira en torno a la desaparición de un personaje antes de la preparación de la fiesta de Nochebuena en una noche de nieve en la que todos los personajes se dedican a buscar a Eddie y cómo finalmente decoran el árbol de Navidad, preparan comida y cantan villancicos.

En cuanto a la decisión de cómo contar los cuentos; *Santa's reindeer* fue contado a través de un guiñol y marionetas de elaboración propia basadas en las ilustraciones del cuento. A su vez, *Maisy's Snowy Christmas Eve* fue contado en la pizarra digital interactiva. La elección de estas dos formas de contar los cuentos fue porque en ambos, los alumnos pueden interaccionar en la historia ya sea contestando a preguntas como es el caso del primero o señalando o dibujando en la pizarra digital así como realizando gestos mientras se cuenta la historia del segundo cuento. Además, supone en ambos casos salir del formato estándar de cuento, dándole en el primer caso más vida y movimiento a los personajes, o en el segundo aportando mayor tamaño de imagen y dinamismo.

Esta propuesta se diseñó para ser llevada a cabo en seis sesiones teniendo una duración de 45-50 minutos cada una coincidiendo con la última hora de cada día ya que es el tiempo del que se disponía para realizarlas.

Principalmente se pretendía que los alumnos estuvieran motivados y atentos cuando se les cuenta un cuento en inglés por lo que cada cuento se trabajó a lo largo de tres sesiones con la siguiente estructura:

Actividad inicial----Cuento (Storytelling) ----Actividad final/Evaluación

La actividad inicial tiene la intención de asentar los conceptos básicos relacionados con la temática de cada cuento de modo que su comprensión motive al alumnado a implicarse y participar en la segunda sesión (storytelling), mientras que la actividad final servirá también de autoevaluación del alumnado con el fin de que sean críticos consigo mismos en su aprendizaje.

Una vez terminada la primera semana, cada alumno y alumna obtenía un carnet donde se le ponía un sello si realizaba correctamente la evaluación del primer cuento así como al terminar las tres sesiones del siguiente cuento se le ponía el otro sello en el carnet.



Imagen 2: Carnet de cada alumno y alumna

Por último, cuando todos los alumnos y alumnas tenían los dos sellos en su carnet, conseguían una medalla que era la mascota que ha acompañado al alumnado y a la docente durante este plan: Rudolph the reindeer.



Imagen 3: Medalla reno

A continuación, se muestra un organigrama de la estructura llevada a cabo en el plan de intervención:

	12 Diciembre	14 Diciembre	15 Diciembre
1^a SEMANA: “Santa’s Reindeer”	ACTIVIDAD INICIAL	CUENTO STORYTELLING	ACTIVIDAD FINAL/ EVALUACIÓN SELLO CARNET

	19 Diciembre	20 Diciembre	21 Diciembre
2^a SEMANA: “Maisy’s Snowy Christmas Eve”	ACTIVIDAD INICIAL	CUENTO STORYTELLING	ACTIVIDAD FINAL/EVALUACIÓN SELLO CARNET MEDALLA RENO

5.2.2 Sesiones

Rutinas

Durante las seis sesiones se llevaron a cabo una serie de rutinas a realizar con el fin de que los alumnos y alumnas tomaran conciencia de que es la hora de “Storytelling”. A continuación, se detallan las rutinas en orden cronológico:

1. El helper sacaba de la caja misteriosa la mascota que se utilizaba a lo largo de la presente intervención.



Imagen 4: Mascota del proyecto

2. Después se cantaba la canción de bienvenida; tanto a Rudolph como a todo el aula.

La canción es la siguiente:

“This is the way I say hello, say hello, say hello
This is the way I say hello to Rudolph’s friend
This is the way I say hello, say hello, say hello
This is the way I say hello to my friends”

Por otro lado, se repasaban las normas a llevar a cabo en la asamblea durante el Storytelling de cada día: ojos y orejas abiertas, boca cerrada (exceptuando cuando se les pedía su participación) y piernas cruzadas.

3. Se llamó a los alumnos y alumnas por grupos, de acuerdo con el color del patatón de su mesa. Una vez sentados, el helper del día sacaba la portada del libro correspondiente (la primera semana: Santa’s Reindeer y la segunda semana Maisy’s Snowy Christmas Eve) las cuales estaban dentro de la caja misteriosa.

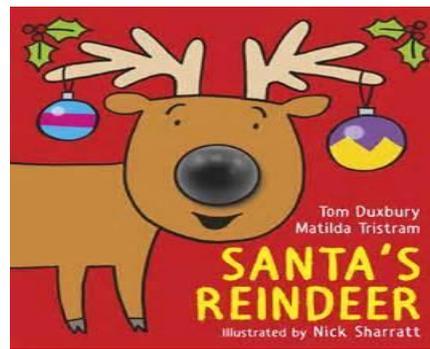
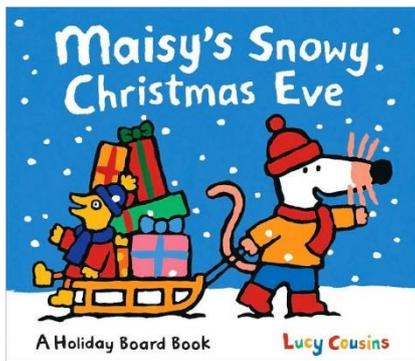


Imagen 5 y 6: portadas de los cuentos

4. Con el fin de regular el comportamiento de los alumnos y alumnas así como acentuar su atención, se utilizó una ruleta donde estaban las caras de todos los alumnos y alumnas por grupos. Se explicaba al alumnado lo siguiente: cuando un alumno o alumna no cumpla una de las normas anteriormente recordadas, se quitará su foto de la ruleta y no podrá participar hasta que se le vuelva a indicar, cuando volviese a cumplir las normas. A su vez, cuando en algún momento se requiera de su participación, se hará girar la flecha de la ruleta y el alumno o alumna que indique contestará si lo sabe. Fue presentada en la primera sesión.

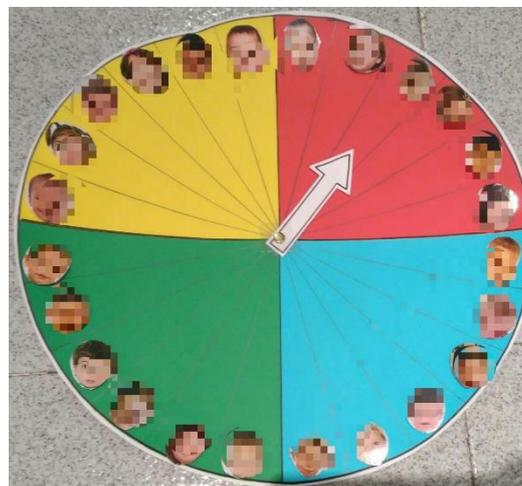


Imagen 7: Ruleta reguladora del comportamiento y la participación

5. Por último, se cantaba la canción de despedida:

“Bye bye, Goodbye
Bye, bye reindeer goodbye
Goodbye little reindeer”

Cuento 1: Santa´s Reindeer

Sesión 1: Actividad inicial

Se pretende que el alumnado conozca de antemano los personajes de la historia. De esta manera, el helper metió la mano en la caja misteriosa donde se encontraban cuatro sobres y sus correspondientes cuadrículas de puzzle. Colocados los alumnos y alumnas en forma de “u” en la asamblea por equipos tenían que montar el puzzle con las piezas dadas. Todos los equipos tenían el mismo número de piezas del mismo tamaño así como se incluyó el modelo del puzzle. Finalmente se daban cuenta de que habían construido ellos mismos uno de los personajes del cuento. (Véase anexo número 1)



Imagen 8 y 9: Actividad inicial del primer cuento

Una vez montado el puzzle de todos los equipos se les fue preguntando a cada grupo mientras el resto de los grupos escuchaban compartiendo de esta manera, el trabajo de los grupos al gran grupo: What animal is it? What it has on its head? ¿Is it Rudolph´s nose? What it has on its mouth? Is it Rudolph´s nose? What it has on its body? Is it Rudolph´s nose?

Sesión 2: Cuento.Storytelling

En esta sesión el alumnado escuchaba la historia de la que ya conocían los personajes así como tenían que participar en ella. Una vez terminadas las rutinas, se les contó el primer cuento con un teatrillo a través de marionetas realizadas con palitos. (véase anexo número 2)

En esta sesión, a pesar de que siempre se colocan en forma de U, se les indicó que se sentasen en filas porque se iba a contar la historia. Ellos ya conocen y tienen como norma en la asamblea que cuando se cuenta un cuento se deben colocar en filas en vez de en “u”.



Imagen 10: Representación del cuento: Santa´s Reindeer

Mientras tanto, se les fue haciendo algunas preguntas utilizando para ello la ruleta: Where is Rudolph´s nose? What it has the seal/ polar bear/ arctic fox/ penguin on its head/body/mouth/fruit salad? Who is he? Can Santa and Rudolph deliver the presents?

Sesión 3: Actividad final/Evaluación

Los alumnos y alumnas tenían que ir recordando el cuento contado el día anterior. De esta manera, se volvió a contar el cuento en formato papel con pictogramas en el que participaba todo el aula (véase anexo número 3). Para ello, también se utilizó la ruleta.

Una vez contado el cuento, se realizó la evaluación en equipos. Disponían de una hoja cada equipo donde aparecían seis pares de pictogramas. En cada par tenían que elegir el pictograma correcto a medida que se iba contar

do. Esta sesión también se realizó en la asamblea en forma de U con el fin de poder controlar mejor al alumnado y no dispersar su atención ya que en ese momento estaban atentos.

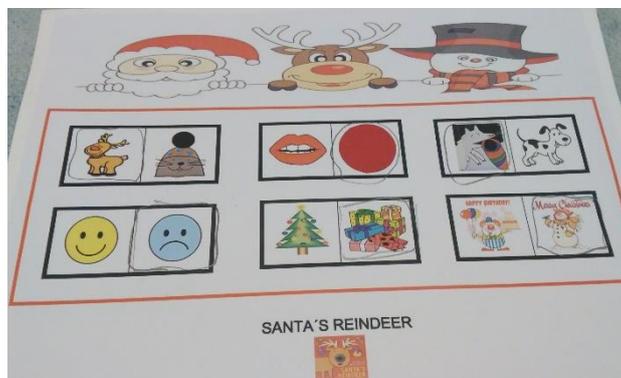


Imagen 11: Evaluación final del cuento: Santa's Reindeer

Por último se hizo entrega del carnet de cada alumno y alumna y bajo supervisión del docente, los alumnos y alumnas estampaban el sello en su hueco correspondiente.

Cuento 2: Maisy's Snowy Christmas Eve

Sesión 4: Actividad inicial

Se pretende que los alumnos trabajen las acciones principales del cuento así como se familiarizan con los personajes. Por ello, se presenta la portada del segundo cuento: Maisy's Snowy Christmas Eve y se les señala en el calendario que el jueves se les contará la historia en la que aparecerán los siguientes personajes que se les enseñarán mediante flashcards: Maisy, Eddie, Cyril, Tallulah, Charley

Después se les preguntó a los alumnos y alumnas utilizando la ruleta con el fin de regular el comportamiento y la participación: ¿What animal is Maisy /Eddie/ Cyril/ Tallulah/ Charley? All the characters wear hat? Who has not wear cap?

También se enseñaron las acciones que se muestran en el cuento utilizando la mascota Rudolph. Las acciones enseñadas fueron las siguientes: to eat, to sing, to decorate, to pull, to push. Primero las realizaba "Rudolph" y después los alumnos y alumnas. (*Can we eat? Yummy Yummy, delicious We can eat! Can we sing? Lalalala Can we decorate? Yes, our tree is beautiful...*)

Sesión 5: Cuento-Storytelling

En esta sesión el alumnado escuchó la historia de la que ya conocían los personajes y las acciones que realizan así como participaban en ella. Una vez terminadas las rutinas, se les contó el segundo cuento a través de la pizarra digital interactiva. Los alumnos y alumnas participaban en el cuento a través de la ruleta realizando algunas acciones o contestando algunas preguntas. A modo de ejemplo en una de las diapositivas se les preguntó: What color is Maisy's house's roof/ wall/ door? How many windows does Maisy's house has? (véase anexo número 4).

En otras diapositivas se les pidió que señalasen algún personaje, realizasen alguna acción o dibujasen (véase anexo número 5).

Sesión 6: Actividad final/Evaluación

Los alumnos y alumnas tenían que ir recordando el cuento contado el día anterior. De esta manera, se volvió a leer el cuento; esta vez a través de pictogramas (véase anexo número 6) en el que participaba todo el grupo-aula. Una vez contado el cuento, se realizó la evaluación en equipos. El desarrollo de ésta fue el mismo que para la sesión número 3.



Imagen 12: Evaluación final del cuento: Maisy's Snowy Christmas Eve

Posteriormente se volvieron a repartir los carnets a cada alumno y alumna y bajo supervisión del docente, los alumnos y alumnas estampaban el sello en su hueco correspondiente.

6. RESULTADOS

6.1 EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

A lo largo de la propuesta, la autora del presente trabajo ha tenido en cuenta el objetivo principal así como los específicos para cada una de las sesiones. Los alumnos y alumnas han sido evaluados de forma global y conjunta de acuerdo a los tres niveles de adquisición de los conocimientos.

Si bien, teniendo en cuenta los objetivos planteados para la presente propuesta, todo el alumnado fue capaz de seguir todas las rutinas de las sesiones, sobre todo, las relacionadas con la canción en la que todos participaban mostrando caras de alegría. A su vez, la mayoría han sido capaces de respetar el turno de palabra a través del recurso diseñado para ello: la ruleta, así como se ha fomentado la participación e implicación en los cuentos mientras se asentaban los conceptos básicos de la temática de cada cuento verbalizando las distintas acciones y el vocabulario y expresiones propios de cada uno de ellos, contestando la mayoría del alumnado a las preguntas formuladas durante el Storytelling y actividades iniciales y finales.

Los recursos de las marionetas y la pizarra digital interactiva han contribuido a que el alumnado se sintiese más motivado y por consiguiente prestase más atención ya que se invitaba al alumnado a participar en las historias lo que ha supuesto un aumento del interés y curiosidad por los cuentos de lengua inglesa que es uno de los objetivos que se quería conseguir.

Se puede concluir que los objetivos que más se han cumplido, son los que exigían mayor repetición; de ahí la importancia de las rutinas en el alumnado de Educación Infantil. Las autoevaluaciones de los alumnos y alumnas se realizaban en la última sesión de cada cuento. De esta manera, observando en el aula dicha tarea, se puede constatar que ambos cuentos fueron entendidos por el alumnado ya que rodearon correctamente la casilla correspondiente según se iba contando el cuento correspondiente en cada sesión. Algunos alumnos o alumnas necesitaban que se les verbalizara el cuento o frase más veces para rodear bien haciendo más hincapié en la comunicación no verbal para que lo entendieran mejor y finalmente lo conseguían.

Si bien, se consideran que las actividades iniciales de ambos cuentos han servido para poner en situación al alumnado, generar y despertar mayor interés y curiosidad por las historias que serían contadas en la segunda sesión, suscitando mayor motivación en el alumnado con la consiguiente evaluación resuelta por ellos y ellas correctamente. Durante el transcurso de la propuesta, se observó al alumnado más motivado y prestando mayor atención en el primer cuento en parte determinado por las fechas en las que nos encontrábamos coincidiendo con la última semana del trimestre y los ensayos de la función de Navidad. De las últimas tres sesiones del segundo cuento, se observó que en la actividad inicial y en el Storytelling el alumnado se encontraba más atento; sin embargo durante la autoevaluación del segundo cuento que prácticamente coincidió con el día de la función, el alumnado no estaba tan centrado aunque aun así consiguieron responder correctamente.

6.2 EVALUACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DOCENTE Y DISEÑO

En primer lugar, los cuentos seleccionados por la autora del trabajo se correspondían con la temática que se estaba trabajando en el aula relacionada con la Navidad y el proyecto del Polo Norte. Los diálogos de ambos cuentos fueron adaptados al nivel de alumnado; si bien, el cuento de *Maisy's Christmas Eve* necesitó mayor adaptación en cuanto a sus diálogos e historia.

En segundo lugar, las actividades iniciales de ambos cuentos ayudaron al alumnado a comprender la historia de la sesión posterior. En la actividad inicial del cuento de Santa's reindeer se trabajaron los personajes de forma lúdica a través de un puzzle lo cual les resultó más fácil teniendo en cuenta la observación sistemática que se realizaba en todas las sesiones. El número de piezas de cada puzle, siendo el mismo para todos ellos, fue adecuado, sin embargo el tamaño de las mismas piezas debería haber sido mayor para adecuarse completamente a las capacidades del alumnado. Por otro lado, debemos señalar que, en la actividad inicial del segundo cuento se trabajaron las acciones a través de la mascota, donde se pudo observar que les costó más aprenderlas.

En tercer lugar, en las segundas sesiones de ambos cuentos, tanto la utilización de las marionetas como la pizarra digital interactiva fueron óptimas ya que se observó como el alumnado prestaba atención en todo momento y contestaba correctamente a las preguntas

formuladas. Si bien, en la sesión del segundo cuento los alumnos y alumnas hablaban entre ellos debido a las ganas que tenían por salir para decorar el árbol de Navidad entre otras; mostrándose de esta manera, más impacientes. En cuanto al tamaño del teatrillo y las marionetas se observaba bien ya que todos los alumnos estaban colocados en filas, pero se podría haber hecho más grande el teatrillo así como las marionetas con el fin de dar mayor amplitud y dinamismo a la historia.

En las últimas sesiones, se iba leyendo otra vez el cuento a través de pictogramas, técnica utilizada también con la tutora de aula con el fin de fomentar la lectura. Este recurso también resultó óptimo ya que el alumnado pudo ir siguiendo en inglés incluso algunos alumnos o alumnas verbalizaban en inglés el contenido del pictograma en vez de en español como se respondía en alguna ocasión.

En cuarto lugar, la comunicación no verbal utilizada por la autora de la presente propuesta se considera adecuada teniendo en cuenta las distintas situaciones como por ejemplo cambiar de voces a la hora de representar a distintos personajes, cambiar el tono con el fin de captar más la atención, o utilizar “illustrators” para acompañar al lenguaje verbal de forma que el alumnado pudiese seguir las órdenes e instrucciones en todo momento.

En quinto lugar, la ruleta diseñada con el fin de fomentar y regular la participación e implicación del alumnado así como regulador del comportamiento tuvo una buena aceptación. Si bien, para el primer objetivo tuvo menos aceptación ya que el alumnado no siempre esperaba su turno. Sin embargo, como regulador del comportamiento tuvo mayor aceptación ya que el alumnado observaba cómo se quitaba su cara de la ruleta con la consiguiente no participación en la actividad que se estaba llevando a cabo, lo que hacía que ese alumno o alumna estuviese posteriormente lo más callado posible así como levantaba la mano en todas las ocasiones para que se le volviese a incluir en la ruleta.

Por otro lado, las rutinas resultaron un punto clave para la propuesta ya que se observó en parte del alumnado que reconocían el momento de Storytelling. La mascota ayudó también a que se consiguieran estos resultados y a que el alumnado estuviese más atento ya que la elección de Rudolph the reindeer fue acertada por la época en la que se encontraban y por la canción que tenían que representar ante sus compañeros y compañeras.

Por último, los carnets entregados al final de cada autoevaluación fue un acierto ya que permitió que el alumnado continuase motivado con el primer sello hacia el siguiente sello

con la consiguiente obtención de la medalla; es decir, todo el alumnado tenía esa motivación porque sabía que iba a ser recompensado positivamente con la obtención de una medalla si lo realizaba correctamente.

7. CONCLUSIONES

Tras la puesta en práctica del presente trabajo, se plasman a continuación las diversas conclusiones y reflexiones extraídas del mismo.

Un punto clave para poder entender y poner en situación al lector del presente trabajo ha sido la fundamentación teórica a través de la cual se ha visto la importancia de llevar a cabo este planteamiento práctico a través de una serie de razones fundamentadas por distintos autores en el desarrollo del alumnado de educación infantil.

Es por ello que se puede extraer que la literatura infantil es un aspecto que debe estar presente en todas las aulas ya que se ha podido ver en los resultados de la propuesta cómo el alumnado se ha sentido motivado en las sesiones del Storytelling a través de los recursos diseñados para ello. A su vez, para que esto se haya podido llevar a cabo no solo el alumnado tiene que estar atento y motivado; sino que el docente debe estar dotado de todas las herramientas y técnicas necesarias para que esto surta efecto, por lo que es necesario en todo momento que la comunicación no verbal del docente sea la más adecuada posible para facilitar la comprensión de las historias de los cuentos contados en la presente propuesta.

Otro punto clave es saber adecuar la metodología a la puesta en práctica con el alumnado, eligiendo la forma más correcta para que los niños y niñas consigan el objetivo principalmente marcado; en este caso, teniendo en cuenta sobre todo, la metodología AICLE ya que el presente diseño se lleva a cabo en un centro escolar British Council así como es necesario que todo ella vaya acompañado de una serie de recompensas positivas como carnet o medallas en este caso consiguiendo como fin último motivar al alumnado llamando su atención para que se interese por la literatura en lengua inglesa.

Dentro de las oportunidades de realizar esta propuesta en este contexto se da en el hecho de que el centro escolar lleva a cabo el Programa British Council a través de asesores lingüísticos que trabajan y actúan de forma coordinada junto con las tutoras lo que permite que el alumnado reciba conocimientos globalizados tanto en inglés como en español. Por otro lado, una de las limitaciones en la propuesta fue la falta de tiempo. Por consiguiente,

en el caso de haber dispuesto de más tiempo para llevarlo a cabo se podrían haber añadido más cuento durante dos semanas más para observar el alcance de la motivación del alumnado en el Storytelling, mediante otros recursos que no fueran la pizarra digital interactiva o las marionetas, ir variando para mantener la curiosidad e interés del alumnado o del mismo modo se considera interesante llevarla a cabo con los mismos recursos para valorar si los resultados continúan siendo positivos. A su vez, se podría haber observado el alcance de la ruleta como dinamizadora de la participación del alumnado así como de la regulación de su comportamiento ya que aunque haya dado en principio buen resultado, a lo largo de un mes quizás pueda dar mejores resultados, incluso se podría incluir en el grupo-aula para otras actividades o tareas.

Por último y para concluir, mención a la frase de John Henrick Clarke: “un buen maestro, como un buen actor, debe captar la atención de su audiencia y entonces puede enseñar su lección”, la cual recoge la idea del presente trabajo. El alumnado tiene que estar en todo momento motivado con el fin de poder captar su atención por lo que el docente debe estar dotado de las herramientas comunicativas necesarias así como los recursos y técnicas para que esto sea posible.

8. REFERENCIAS

Altares, S. M. (2008). Los inicios de la comunicación y el lenguaje. <i>Psicología del desarrollo: desde el nacimiento a la primera infancia</i> , 129-157.
Alderman, M. K. (2013). <i>Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning</i> . Routledge.
Anderson, E. (1979). <i>Teoría y técnica del cuento</i> . Buenos Aires: Edic. Marymar
Barrios, E. (2012). Módulo 7: <i>Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE)</i> . Aula Virtual Formación del Profesorado, Orientaciones para el desarrollo de una secuencia AICLE en CCSS. Recuperado de: https://ieselpalobilingual.wikispaces.com/file/view/AICLE_Elvira_Barrioscourse-online.pdf
Bettelheim, B. y Zelan, K. (1982). <i>Aprender a leer</i> . Barcelona, España: Grijalbo
Bravo, C., y Guzmán, J. (2009). <i>Psicología del desarrollo para docentes</i> . Madrid: Pirámide.
Calatayud, A. (2008). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje para atender a la diversidad. <i>Revista: Ciencias de la Educación</i> . Núm 198-199. Págs. 151-171.
Cervera, J. (2003). <i>Aproximación a la literatura infantil</i> . Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc2f7k1 Alicante, España: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes
Córdoba, I., Descals, y Gil, D. (2006). <i>Psicología del desarrollo en la edad escolar</i> . Madrid: Pirámide.
Correa, M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. <i>Educere</i> , 13(44), 89-98.
Cousins, L. (2009). <i>Maisy's Snowy Christmas Eve</i> . Candlewick Books.

Bronckart, J. P. (1980). Teorías del lenguaje. Recuperado de: file:///C:/Users/Eva_2/Downloads/unige_85579_attachment01%20(1).pdf
D'Angelo, L., García Pascual, E., & Dallari, M. (2011). El perfil del profesor de disciplina en el marco de la metodología CLIL.
Delmastro, A. L. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. <i>Paradígma</i> , 29(1), 197-230.
De Europa, C. (2002). <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas</i> . Strasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.
Duxbury, T; Tristram, M. (2015). Santa's reindeer. London, England: Children's book
Fortún, E., y Dorao, M. (2003). <i>El arte de contar cuentos a los niños</i> . Espuela de Plata.
Gómez, J. (2007). Aprendizaje cooperativo: metodología didáctica para la escuela inclusiva. La Salle. Recuperado de http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/06/APRENDIZAJE-COOPERATIVO-Metodolog%C3%ADa-did%C3%A1ctica-para-la-escuela-inclusiva.pdf
González, R. (2014). El bilingüismo en Educación Infantil y Educación Primaria. Madrid: CCS.
Herrera, V. (2003). Bilingüismo y lectura en la educación de las personas sordas: una propuesta teórica. <i>Revista El Cisne</i> , 14(159).
Larsen-Freeman, D., y Anderson, M. (2013). <i>Techniques and Principles in Language Teaching 3rd edition-Oxford Handbooks for Language Teachers</i> . Oxford university press.
Mancera, A. (1999). Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras. Arco Libros.
Moon, J. (2005). Teaching English to young learners: the challenges and the benefits. British Council
Morrison, G. S. (2005). <i>Educación infantil</i> . Pearson Educación

Naranjo, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. <i>Educación</i> , 33(2).
Navarro, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. <i>Cauce</i> , (26), 321-347.
Pelegrín, A. (1982). La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral. Madrid: Cincel.
Piatek, A. I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. <i>Innovación y experiencias educativas</i> , 15, 1-8.
Quintanal, J., y Miraflores, E. (2006). <i>Educación Infantil: orientaciones y recursos metodológicos para una enseñanza de calidad</i> . Madrid: CCS
Rábano, M. F., y García, S. (2015). Inglés para el Grado en Magisterio de educación infantil: aspectos básicos, propuestas y actividades.
Ramiro, S. S. (2001). <i>Storytelling in the foreign language classroom. Metodología en la enseñanza del inglés</i> , 19. <i>Metodología didáctica para la escuela inclusiva</i> . Madrid, España: Arlep. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=lg-IJwoHzUkC&oi=fnd&pg=PA19&dq=STORYTELLING+IN+THE+FOREIGN+LANGUAGE+CLASSROOM&ots=08pP6evRqz&sig=EX15hffGMRivEAhGZxyvJlnn-9E#v=onepage&q=STORYTELLING%20IN%20THE%20FOREIGN%20LANGUAGE%20CLASSROOM&f=false
Ruiz, Y. (2010). Aprendizaje vicario: implicaciones educativas en el aula. <i>Revista digital para profesionales de la enseñanza</i> , 1-6.
Salaberri, S. (Ed.). (2001). <i>Metodología en la Enseñanza del Inglés</i> . Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
Salmerón-Vílchez, P. (2005). <i>Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles</i> .

Universidad de Valladolid. Competencias Generales y Específicas del Grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid.

Vez, J. M. (Ed.), Alario, C., y Guillén, C. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis

Wood, D., Bruner, J. & Ross, G. 1976. "The role of tutoring in problem solving". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17:89-100.

Zaro, J. J., y Salaberri, S. (1995). *Storytelling*. Oxford: Heinemann.

9. ANEXOS

ANEXO NÚMERO 1: IMÁGENES PUZZLE



ANEXO NÚMERO 2: MARIONETAS DEL CUENTO

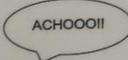


ANEXO NÚMERO 3: SANTA'S REINDEER EN FORMATO PAPEL

 and   were having  before delivering the  on Christmas Eve.

- This  needs a bit more , said .

- But my  is tickling me, said .

 ACHOOO!! Ohh no! My   said .

Don't worry. We are going to  in the , said .

Suddenly appeared a .

- , ! Look at my new .

- That is not a big ! That is my ! But the  went running.

The  and  saw a  in the .

- Hello , hello ! Watch me with this ! said .

- That is not a ! that is my  and I need it, said .

Suddenly appeared a .

- ,  ! Look at my new .

- That is not a big  ! That is my  ! But the  went running.

The  and  saw a  in the .

- Hello , hello  ! Watch me with this  ! said .

- That is not a  ! that is my  and I need it, said .

But the  did a  and the  flew off again.

Then the   was hanging up his .

-  ! There is something here!

-  !! That is my  said  . But the  flew off again

A  appeared with a .

- Hello . I have lost my , said .

- Poor you! Would you like some ? said .

- No, I am too  , but Ok, I will try it.

 ate the . - Mmmm, delicious.

- Oh, the last , or let me see...said .

- It is not a , said .

- It is your , said .

- Hurray!, said .

- Now, let's delivered the .

- Finally,  says: .

ANEXO NÚMERO 4: PREGUNTAS DEL CUENTO MAISY'S SNOWY CHRISTMAS EVE

- Slide 1: What's Maisy wearing? ¿What color is the trouser/scarf/sweater/boots/cap of Maisy? Is it raining or snowing?

- Slide 2: Where is Maisy/Charley/Tallulah/Cyril/Eddie?

- Slide 3: What color is Maisy's roof/ wall/ door? How many windows does Maisy's house has?

- Slide 4: Where is Charley/Cyril/?

- Slide 5: Where is /Tallulah/Eddie?

- Slide 7: What are they going to do? How are they going to decorate the tree? They are going to decorate the tree with balls, tinsel or stars?

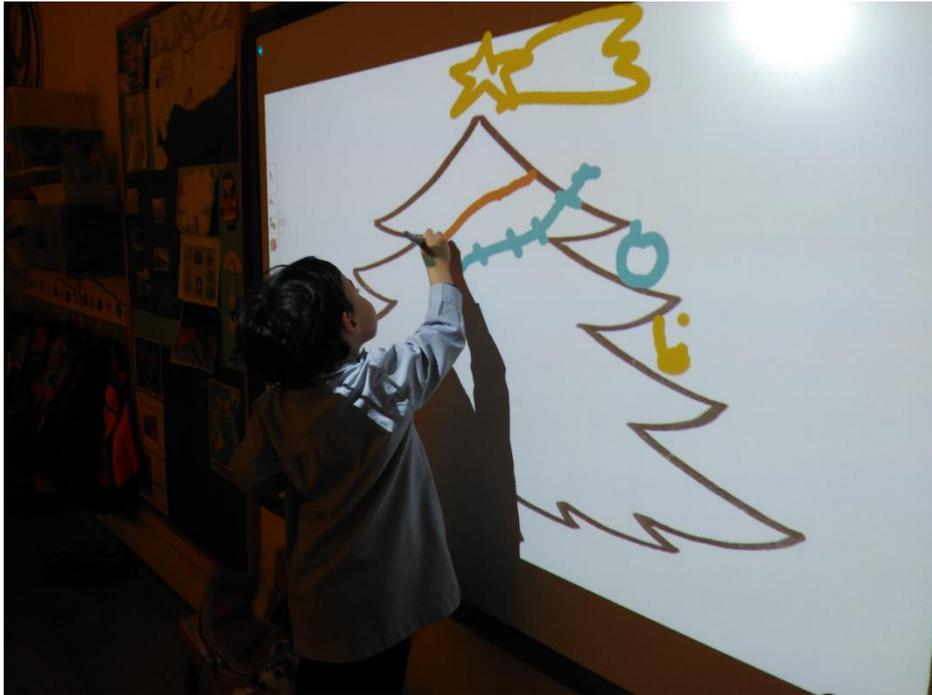
- Slide 8: Did we have a beautiful tree?

- Slide 9: Where is Eddie? I can not see it

- Slide10: Will you help me get Eddie out of the snow?

- Slide 13: Do we sing the christmas carol "ho, ho, ho" to Maisy and her friends?

ANEXO NÚMERO 5: IMAGEN DE ALUMNA EN PIZARRA DIGITAL



ANEXO NÚMERO 6: MAISY'S SNOWY CHRISTMAS EVE EN FORMATO PAPEL

It was Christmas. The  fell on  was invited to  for Christmas.

 fell on   fell on .

 fell on   fell on .

He was in his way to  .

Meanwhile  went by  and got stuck in the .

    got ready in .

But where was  .

    helped to decorate the .

At last     found .

But where was  ?

But  was  in the .

1 2 3 ... **PULL!** **1 2 3** ... **PUSH!**

Oh,  was still .

Then  had an   got the .

1 2 3 ... **POP!**  was .

That      .

Christmas carols around the .