



Universidad de Valladolid

Campus: Segovia – María Zambrano

Facultad: Educación

Grado: Educación Primaria

Tutora: María del Carmen Ruiz de Austri Dueñas

Autora: Isabel Farias Sancho

TRABAJO DE FIN DE GRADO

To learn a tale... in a day: “Winnie the witch”. Propuesta de sesiones para la asignatura de inglés en educación primaria para un colegio de difícil desempeño.

**La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a
cambiar el mundo.**

Paulo Freire

Las historias que más amamos viven en nosotros para siempre.

J.K. Rowling

RESUMEN: El objetivo principal de este trabajo es realizar una propuesta didáctica en la que, no solo analicemos la nueva ley y la metodología que usamos para enseñar la segunda lengua en la escuela; sino también, la importancia del uso de los cuentos en la enseñanza actual y en lengua extranjera: inglés, en particular.

Con las explicaciones teóricas pretendemos contextualizar la metodología usada en el aula y a través de la propuesta didáctica explicar como de un solo recurso se pueden realizar sesiones diferentes para toda la etapa de Educación Primaria.

Esta propuesta se basa en las condiciones actuales que nos encontramos en algunos centros en los que, en ocasiones, carecemos de material escrito en inglés variado y graduado a la edad de los alumnos.

Es por esto, que la finalidad de este Trabajo de Fin de Grado es la de demostrar la utilidad del uso del cuento y proporcionar ideas para realizar sesiones adaptadas a los diferentes niveles de Educación Primaria.

ABSTRACT: The main aim of this paper is preparing a didactic purpose in which, not only we will analyse the new law and the methodology used in the second language learning at school, but also, the importance of the use of tales in learning nowadays and particularly, in English as Foreign Language area.

Throughout the theoretical explanations we want to contextualize the methodology used in class and through the didactic proposal we want to explain how we can do several sessions for all the Primary stage using only one resource.

This suggestion is based on the conditions we actually can find at schools where, sometimes, we lack varied and graded English written material.

Because of this, the purpose of this document is to show the use of tales, and give ideas to prepare adapted sessions to the different levels of Primary Education.

PALABRAS CLAVE: Cuento, lectura, escuela, integración, inglés, recurso educativo, metodología, contenidos curriculares, LOE, LOMCE.

KEYWORDS: Tale, reading, school, integration, English, teaching resource, methodology, curricular contents, LOE, LOMCE.

ÍNDICE

PÁGINA

I.	Introducción	6
II.	Objetivos	6
III.	Justificación del tema elegido	7
1.	MARCO TEÓRICO	8
1.1.	Marco legislativo	8
1.1.1	Comparativa entre LOE y LOMCE	9
1.2.	Competencia comunicativa	13
1.3.	Destrezas integradas	15
1.4.	Precisión vs. fluidez	16
1.5.	Sesiones en el aula de Lengua Extranjera	17
1.6.	Fomento de la lectura	18
1.7.	El uso del cuento	19
1.8.	El cuento en el área de inglés	21
1.9.	Cuento: “Winnie the Witch”	23
1.9.1.	Historia del cuento	23
1.9.2.	Personajes del cuento	24
1.9.3.	Temas del cuento	24
1.9.4.	Otros recursos sobre Winnie	24
1.9.5.	Elección del cuento	25
2.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	26
2.1.	Contextualización de la propuesta	26
2.1.1.	El centro	27
2.1.2.	Contexto socioeconómico de las familias	27
2.1.3.	Limitaciones	28
2.2.	Objetivos y contenidos	28
2.2.1.	Objetivos de la propuesta de centro	29
2.3.	Principios metodológicos	29
2.3.1.	Proyecto de centro	31
2.3.2.	Sesión para 1º de Educación Primaria	32
2.3.3.	Sesión para 2º de Educación Primaria	33
2.3.4.	Sesión para 3º de Educación Primaria	34
2.3.5.	Sesión para 4º de Educación Primaria	35

	2.3.6.	Sesión para 5° de Educación Primaria	36
	2.3.7.	Sesión para 6° de Educación Primaria	37
	2.4.	La evaluación	37
IV.		Conclusiones	40
V.		Bibliografía	41
VI.		Anexos	47
	✂	Anexo 1. Comparativa de inversión.	47
	✂	Anexo 2. Diagrama.	48
	✂	Anexo 3. Korky Paul y Valerie Thomas.	49
	✂	Anexo 4. Otros títulos.	50
	✂	Anexo 5. Cuadernillo de actividades.	53
	✂	Anexo 6. Información adicional del centro.	57
	✂	Anexo 7. Objetivos y contenidos para la sesión de 1° de Primaria	58
	✂	Anexo 8. Objetivos y contenidos para la sesión de 2° de Primaria	59
	✂	Anexo 9. Objetivos y contenidos para la sesión de 3° de Primaria	60
	✂	Anexo 10. Objetivos y contenidos para la sesión de 4° de Primaria	61
	✂	Anexo 11. Objetivos y contenidos para la sesión de 5° de Primaria	62
	✂	Anexo 12. Objetivos y contenidos para la sesión de 6° de Primaria	63
	✂	Anexo 13. Flashcards y word cards.	64
	✂	Anexo 14. Manualidad: “Wilbur”.	65
	✂	Anexo 15. Actividad: “Read and colour”.	66
	✂	Anexo 16. “Memory game”.	67
	✂	Anexo 17. Bingo.	68
	✂	Anexo 18. Audición.	69
	✂	Anexo 19. Juego: “Battleship game”.	70
	✂	Anexo 20. Canción: “Winnie’s song”.	71
	✂	Anexo 21. Actividad de la canción: “Fill in the gaps”	72
	✂	Anexo 22. Poemas.	73
	✂	Anexo 23. Evaluación inicial del alumno.	74
	✂	Anexo 24. Evaluación de la sesión del alumno.	75
	✂	Anexo 25. Evaluación de la unidad del alumno.	76
	✂	Anexo 26. Autoevaluación del alumno.	77
	✂	Anexo 27. Evaluación de la propuesta.	78
	✂	Anexo 28. Evaluación inicial del docente.	79

✦ Anexo 29. Autoevaluación de la sesión del docente.	80
✦ Anexo 30. Autoevaluación de la unidad del docente.	81
✦ Anexo 31. Cuestionario de actividades.	82

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, el inglés es una de las lenguas más importantes del mundo ya que es la tercera lengua más hablada, Anderson (2010); y la primera lengua extranjera más estudiada en Europa, según Eurostat (2011).

La realización de este TFG surge con la necesidad de desarrollar recursos para el área de lengua extranjera, inglés, en centros de difícil desempeño; demostrar cómo, a través de un solo recurso, podemos desarrollar diferentes actividades para cualquiera de los niveles de educación primaria y fomentar la cohesión de centro para que se aprecie la importancia del colegio por parte de niños en riesgo de exclusión social.

Al mismo tiempo, se pretende explicar la metodología usada en el aula, las destrezas que se trabajan en inglés y el porqué del uso de los cuentos tanto en educación primaria como en el área de lengua extranjera: inglés.

Este trabajo plantea una propuesta didáctica que usa un solo cuento, ya que no todos los centros cuentan con variedad de recursos y con el fin de realizar sesiones para todos los niveles de educación primaria.

II. OBJETIVOS

Los objetivos principales de este Trabajo de Fin de Grado son:

- Analizar la metodología que usamos en el área de lengua extranjera.
- Comprender la utilización de los cuentos en educación primaria, en general, y explicar el uso de cuentos en el área de inglés, en particular.
- Compartir una propuesta didáctica basada en un cuento para trabajarlo en toda la etapa de educación primaria.
- Fomentar la lectura en alumnos en riesgo de exclusión social.
- Usar el cuento de “Winnie the witch” como recurso didáctico.
- Dentro de la propuesta didáctica, promover la cohesión de centro y el valor que los niños dan a la escuela.

III. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, en una época en la que los niños utilizan muchos recursos tecnológicos, deberíamos recordar las palabras de Joseph Addison: “La lectura es a la mente lo que el ejercicio al cuerpo” esto implica que, los docentes debemos conseguir que, los niños integren entre sus hábitos diarios, la lectura. Es por esto, que el hábito lector es una de las cosas más importantes que los niños tienen que desarrollar ya que, siguiendo las palabras de Addison, les ejercita la mente y este hecho les va a acompañar durante toda su vida. La lectura no solo nos enseña, sino que también nos informa, nos forma, nos hace libres, nos ayuda y nos hace críticos. Valores muy importantes para la formación de las personas (Zea Quesada, 2013, 8 de mayo).

Hay que tener en cuenta que, siguiendo las directrices del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que quedan recogidas en el Boletín Oficial del Estado (2007, 22 de junio), en la escuela se debe promocionar el uso de libros a través de todas las áreas y, por lo tanto, en lengua extranjera vamos a trabajar con ellos como un recurso más. Además, como docentes, siempre estamos buscando la manera de motivar a los alumnos, al tiempo que desarrollamos entre otras cosas, el aprendizaje y la imaginación; y el cuento es uno de los mejores recursos didácticos con los que podemos contar para que nuestros alumnos estén motivados.

En ocasiones, y dado que los presupuestos para educación pública se han visto rebajados en un 13,5% los últimos años (Otero, 2013)¹, debemos considerar que, actualmente, puede que no todos los centros cuenten con variedad de material escrito en inglés, para que los profesores tengan varias opciones para escoger por nivel y profesor. Es por esto que a través de este trabajo se pretende analizar la posibilidad de cómo, de un solo recurso escrito, se pueden trabajar diferentes sesiones para los diferentes niveles de educación primaria.

¹ Para más información sobre la inversión de la Comunidad de Madrid en Educación, ver Anexo 1.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. MARCO LEGISLATIVO

El marco legislativo en Educación está dividido en tres niveles de concreción curricular. El primer nivel lo conforman las leyes en vigor, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico.

Las leyes estatales están recogidas en el Boletín Oficial del Estado² y son: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación³ y el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en educación primaria. Asimismo, hay que nombrar también la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa⁴ y el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico para la etapa de educación primaria.

Hay que tener en cuenta que la LOMCE no deroga la LOE sino que realiza algunas reformas a la misma; es por esto que cuando trabajamos con la LOMCE debemos tener en cuenta que los artículos que no han sido modificados siguen vigentes según la regulación existente. Actualmente, la LOE es la legislación aplicable a los cursos pares de educación primaria (2º, 4º y 6º); mientras que los cursos impares (1º, 3º y 5º) empiezan a regularse a través de la LOMCE.

A nivel autonómico, están los decretos de las diferentes comunidades autónomas ya que Educación es una competencia transferida a las diferentes comunidades y son los gobiernos autónomos los encargados de regular esta materia.

En la Comunidad de Madrid, los decretos que establecen los currículos de primaria son: según LOE, el Decreto 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de educación primaria⁵; y según LOMCE, el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la educación primaria⁶.

² Boletín Oficial del Estado; también conocido por BOE.

³ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; también es conocida como LOE.

⁴ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa; también conocida como LOMCE.

⁵ Decreto 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de educación primaria; conocido como Decreto 22/2007.

⁶ Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la educación primaria; conocido como Decreto 89/2014.

El segundo nivel lo establece el Proyecto Educativo de Centro, en el que tienen que quedar registrado los objetivos y las finalidades basándose en las leyes vigentes pero teniendo en cuenta las características propias del centro y de sus alumnos.

En el tercer nivel tienen cabida las programaciones de aula y las unidades didácticas que realizan todos los profesores de manera individualizada para cada materia y grupo.

1.1.1. Comparativa LOE vs. LOMCE

Como ya hemos explicado, actualmente tenemos una ley y una reforma de la misma en la que nos tenemos que fijar para realizar nuestra práctica docente. La LOMCE introduce 109 modificaciones a la LOE, es por esto que con lo que tenemos que trabajar es con el documento que se conoce como “Texto consolidado de la LOE” en el que ya se incluyen los cambios introducidos por la LOMCE.

Dado que la ley contiene diferentes cambios, en este apartado vamos a centrarnos en algunos de los más representativos. Uno de los cambios más importantes para la organización de los centros es la eliminación de los ciclos, quedando la educación primaria dividida en seis niveles, un nivel por cada curso de Primaria. Esta modificación afecta no sólo a los profesores, quiénes se harán cargo durante un único curso de los alumnos⁷, sino también a los estudiantes, que tendrán un curso para adquirir los contenidos mínimos de cada materia. Estos contenidos también han sido modificados y divididos⁸.

Sobre los objetivos, con la entrada en vigor del nuevo Decreto 89/2013, desaparecen los objetivos de área de lengua extranjera (9 según el Decreto 22/2007) y se hacen referencia únicamente a los objetivos generales de etapa (aparecen en la LOE y son modificados por la LOMCE).

El cambio más destacable que apreciamos en los objetivos generales es la incorporación del término “espíritu emprendedor” el cual no sólo aparece en las competencias clave sino que también ha modificado el objetivo b de Educación Primaria que decía: “Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje” (Boletín Oficial del Estado, 2006, Cap. II., p. 17168). Y queda de la siguiente manera: “Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de

⁷ Salvo que por acuerdos del claustro del centro se decida que los que empiezan en 1º estarán hasta 3º y los de 4º hasta 6º.

⁸ Para más información consultar Decreto 89/2014 de la Comunidad de Madrid.

esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y **espíritu emprendedor**”. (Boletín Oficial del Estado, 2013, Sec. I., p. 97870).

Otro de los cambios principales lo encontramos en las competencias básicas que pasan a denominarse competencias clave. Las competencias básicas surgieron como una recomendación de la UNESCO, “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.” (1996, p. 34). Esta recomendación se vio complementada por las competencias clave acuñadas por la Unión Europea en los años 90; aunque en la legislación española aparecen por primera vez en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Con la nueva ley, se han visto modificadas y han sido realizadas de acuerdo con las recomendaciones europeas originales. En la siguiente tabla se pueden ver las citadas modificaciones:

	LOE	LOMCE
COMPETENCIAS BÁSICAS/COMPETENCIAS CLAVE	1- Competencia en comunicación lingüística. 2- Competencia matemática. 3- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. 4- Tratamiento de la información y competencia digital 5- Competencia social y ciudadana. 6- Competencia cultural y artística. 7- Competencia para aprender a aprender. 8- Autonomía e iniciativa personal.	1- Competencia lingüística. 2- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. 3- Competencia digital. 4- Aprender a aprender. 5- Competencias sociales y cívicas. 6- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. 7- Conciencia y expresiones culturales.

Tabla 1 - Competencias básicas vs. Competencias clave (Boletín Oficial del Estado, 2006, 8 de diciembre; y Boletín Oficial del Estado, 2014, 1 de marzo).

Tanto las competencias básicas como las competencias clave, son básicas a la hora de entender los modelos educativos actuales ya que, actualmente, los docentes debemos

diseñar nuestra metodología en torno a la adquisición de las mismas. Las competencias deben ser adquiridas por los alumnos a lo largo de la educación obligatoria, tanto en primaria como en secundaria, a través de las diferentes áreas estudiadas y de las actividades propuestas por los docentes. Es por esto que, nuestras propuestas pedagógicas deben siempre considerar, las competencias a desarrollar.

En cuanto al área de inglés, la competencia que más vamos a incentivar es la competencia comunicativa (nuestra materia debe enseñar a comunicarse en inglés), pero el resto de las competencias serán fomentadas variando los temas, las actividades y los recursos.

Esta nueva regulación deja autonomía a los centros y a las Administraciones autonómicas para proponer y ampliar la oferta educativa, quedando el currículo de la siguiente manera:

ASIGNATURAS	ÁREAS
TRONCALES	Ciencias de la Naturaleza Ciencias Sociales Lengua Castellana y Literatura Matemáticas Primera Lengua Extranjera
ESPECÍFICAS	Educación física Religión, o Valores Sociales y Cívicos (A elección de los padres, madres o tutores legales) Al menos una de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - Educación artística - Segunda Lengua Extranjera - Religión (si no se escoge en la opción anterior) - Valores Sociales y Cívicos (si no se escoge en la opción anterior).
LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA	Lengua Cooficial y Literatura (será obligatoria en Comunidades que posean lengua cooficial) Otras del bloque de específicas no cursadas Profundización o refuerzo de las áreas troncales Otras áreas a determinar

Tabla 2 - Nueva estructuración del Currículum (Boletín Oficial del Estado, 2013, 10 de diciembre, Sec. I., p.97870 y 97871).

Esta nueva división, afecta al área de inglés de manera directa. Con la LOE, las sesiones de lengua extranjera en colegios no bilingües tenían una carga horaria semanal de: 2 horas en 1º ciclo, 2,5 horas en 2º ciclo y 3 horas en 3º ciclo⁹ (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2007, 20 de julio); mientras que en los colegios bilingües se le asignaban 5 horas semanales en todos los niveles menos en 5º de educación primaria en el que contaban con 4,5 horas semanales (Comisión Permanente del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010, 28 de octubre). Con la nueva normativa LOMCE, todos los niveles deben contar con 3 horas semanales en colegios no bilingües y 4 horas semanales en todos los niveles para colegios bilingües (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2014, 25 de julio, Anexo IV).

Con esta reestructuración, los colegios no bilingües han visto ampliado o igualado, según el nivel, el horario del área de lengua extranjera; mientras que los colegios bilingües han visto mermadas las horas de inglés en el horario.

Sobre los contenidos específicos del área de inglés, los bloques que lo componían han sido modificados y han quedado constituidos de la siguiente manera:

	LOE	LOMCE
BLOQUES DE CONTENIDOS DEL ÁREA DE INGLÉS	1- Comprender, hablar y conversar 2- Leer y escribir 3- Conocimiento de la lengua 3.1. Conocimientos lingüísticos 3.1.1. Usos de la lengua 3.1.2. Reflexión sobre la lengua 3.2. Reflexión sobre el aprendizaje 4- Aspectos socio-culturales y conciencia intercultural	1- Comprensión oral 2- Expresión oral 3- Comprensión escrita 4- Expresión escrita A estos se añade un bloque sobre la cultura inglesa para todo Primaria y los contenidos sintácticos-discursivos para cada nivel.

Tabla 3 - LOE vs. LOMCE - Contenidos del área de inglés. (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2007, 29 de mayo, y Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2014, 25 de julio).

⁹ El 1º ciclo lo componen 1º y 2º de educación primaria; el 2º ciclo lo forman 3º y 4º de educación primaria; y el 3º ciclo está establecido por 5º y 6º de educación primaria (Boletín Oficial del Estado, 2006, 4 de mayo).

Al igual que se han cambiado los bloques, los contenidos también han sido divididos por niveles en lugar de por ciclos, como aparecían en el Decreto 22/2007¹⁰, y aparecen en el Decreto 89/2014¹¹.

En cuanto a la metodología a utilizar en el aula, existen también una serie de elementos que deben trabajarse de manera transversal en todas las áreas (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2014, 25 de julio, p.15). De estos elementos, por nuestro tema, el que más nos interesa es:

Fomentar el hábito lector¹²

1.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA

A lo largo de los años ha habido diferentes métodos que los profesores de lengua extranjera han utilizado hasta llegar a lo que hoy día usamos en las aulas (Hearn y Garcés Rodríguez, 2003). Según las leyes vigentes, el objetivo principal de aprender una lengua extranjera es adquirir la competencia comunicativa, esto quiere decir ser capaz de usar la lengua para comunicarse. Las palabras de Allen explican esto perfectamente: “The purpose of language is communication. Until it is used for communicating ideas, it is not language but only parroting¹³” (1965, p.91).

La competencia comunicativa integra no solo los elementos de la lengua: morfología, fonología, sintaxis, semántica y pragmática, sino también las cuatro habilidades básicas (macro-skills) que son: escuchar, hablar, leer y escribir. Este concepto fue acuñado por Dell Hymes quien definía la competencia comunicativa como lo que necesita el hablante para ser comunicativamente competente (Hymes, 1995). Este término se vio ampliado por los lingüistas Canale y Swain, quienes establecieron cuatro subcompetencias: gramatical, discursiva, sociolingüística y estratégica (Canale y Swain, 1980). A estas subcompetencias el Consejo de Europa añadió la conocida como competencia sociocultural (Consejo de Europa, 2001).

¹⁰ Para revisar los contenidos del área de inglés según LOE para la Comunidad de Madrid, consultar Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2007, 29 de mayo, a partir de la página 35.

¹¹ Para revisar los contenidos del área de inglés según LOMCE para la Comunidad de Madrid, consultar Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 2014, 25 de julio, a partir de la página 59.

¹² Ver apartado 1.5. Fomento de la lectura de este mismo Trabajo de Fin de Grado.

¹³ Traducción de la autora: “La finalidad del lenguaje es la comunicación. Si no es usado con idea comunicativa, no es lenguaje sino tan solo repetición”.

Aunque la práctica docente varía entre unos profesores y otros, generalmente todos realizamos una compilación de ellos y los usamos según las actividades, los alumnos y el momento, tanto de la sesión, como de la Unidad Didáctica, en que nos encontramos.

La competencia comunicativa se trabaja a través de las actividades comunicativas que, en sus diversas variedades, forman parte de la labor docente de los maestros de inglés. Para saber lo que significa el término actividad comunicativa, vamos a remitirnos a las palabras del Centro Virtual Cervantes (sin fecha):

Una actividad comunicativa es una actividad de aprendizaje concebida para que los alumnos aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses. Una actividad comunicativa tiene un claro objetivo pragmático: usar la lengua para conseguir algo.

Es por tanto que los docentes, cuando programamos, debemos fijarnos en dos cosas: primero, en lo que nuestros alumnos necesitan, y segundo, en lo que pretendemos conseguir con la actividad propuesta. Asimismo, existen una serie de características que las actividades comunicativas deben tener según Harmer (2001):

J. HARMER	Traducción del autor
- A desire to communicate	- Deseo de comunicar
- A communicative purpose	- Finalidad comunicativa
- Content not form	- Contenido no forma
- Variety of language	- Variedad en la lengua
- No teacher intervention	- No intervención docente
- No materials control	- No control de materiales

Tabla 4 - Características de las actividades comunicativas (Harmer, 2001).

Algunos ejemplos de actividades comunicativas son: actividades en las que tengan que completar huecos, role-plays, actividades para dar soluciones a un problema, actividades para seguir o dar instrucciones (estas actividades podrían ser orales o escritas), juegos comunicativos como “Batalla naval”, “Serpientes y escaleras” o “El Ahorcado”, actividades que expliquen sus experiencias personales, actividades de escritura en las que redacten cartas, correos electrónicos, diarios, etc.

1.3. DESTREZAS INTEGRADAS

En este punto vamos a centrarnos en la importancia de fomentar las habilidades básicas de una lengua. Para ello lo primero que tenemos que recordar es que aprender una lengua implica adquirir tanto las destrezas productivas como las receptoras, como explican las palabras de Hill y Dobbyn: “Learning a language, whether for receptive or productive use, is acquiring a skill, or rather several skills¹⁴” (1979, p.14).

Existen cuatro macrodestrezas que, para Morales Gálvez, se deben trabajar, como se indica en esta cita: “La comunicación de forma satisfactoria en una lengua extranjera requiere una serie de habilidades y destrezas que los alumnos han de dominar. De ahí que los currículos (...) especifiquen entre sus objetivos la adquisición de las cuatro macrodestrezas” (2009, p. 26). Estas cuatro habilidades son: escuchar, hablar, leer y escribir (listening, speaking, reading and writing).

Sin embargo, las destrezas deben trabajarse en conjunto ya que como indica Cunningsworth: “(...)in actual language use, we rarely use only one skill in isolation.(...) Numerous other communicative situations in real life involve integrating two or more of the four skills¹⁵. ” (1984, p.46). Es por esto, que nosotros como docentes, debemos tratar de proporcionar actividades en las que las cuatro destrezas comunicativas sean adquiridas, de manera integrada, por nuestros estudiantes. No obstante, tenemos que considerar que aunque no siempre es posible que en todas estas actividades estén presentes las cuatro, las cuatro habilidades han de ser trabajadas por nuestros alumnos durante las clases.

Para ello, lo primero que debemos hacer es clasificar las cuatro habilidades. En la siguiente tabla se puede comprender su clasificación de manera clara:

	Receptiva	Productiva
Oral	Escuchar (Listening)	Hablar (Speaking)
Escrita	Leer (Reading)	Escribir (Writing)

Tabla 5 - Destrezas básicas. Basado en Harmer (2001).

¹⁴ Traducción de la autora: “Aprender una lengua, ya sea como uso receptivo o productivo, es adquirir una destreza, o más bien varias”.

¹⁵ Traducción de la autora: “(...) en el uso actual de la lengua, raramente usamos una destreza de manera aislada (...). Numerosas situaciones comunicativas en la vida real involucran dos o más de las cuatro destrezas.”

La tabla anterior es explicada por Harmer (2001) quien habla de las destrezas receptivas y dice: “Receptive skills are the ways in which people extract meaning from the discourse they see or hear (...) both reading and listening¹⁶” (p.199). Este mismo autor explica las destrezas productivas diciendo: “The productive skills of writing and speaking are different in many ways. However, there are a number of language production processes which have to be gone through whichever medium we are working in¹⁷” (p.246). Así pues, las destrezas se ven diferenciadas de dos maneras: la primera es la forma de usarlas, si son receptivas o productivas, y la segunda, el medio usado, oral o escrito.

En cuanto a cómo se deben trabajar las destrezas en el aula, existe una teoría de S. Krashen mencionada por Murado Bouso que dice que “las estructuras gramaticales se adquieren en una secuencia predecible e, incluso, algunas se adquieren antes que otras” (2010, p. 19). Según esta teoría, el orden por el que los alumnos empiezan a adquirir las cuatro destrezas de la Lengua Extranjera es: escuchar, hablar, leer y escribir. Esto no quiere decir que sean independientes, sino que la forma que usamos para enseñar debe comenzar con las habilidades orales antes de centrarnos en las escritas; al mismo tiempo que debemos comenzar con las destrezas receptivas antes de introducir las productivas.

1.4. CORRECCIÓN VS. FLUIDEZ

Al igual que ocurre con las destrezas comunicativas, la corrección y la fluidez deben ser trabajadas conjuntamente, a lo largo de primaria en el área de inglés. Para impulsar el ejercicio de ambas, se propondrán diferentes actividades en las que se varíe el objetivo final.

Tal como dice Celce-Murcia, “Today, teachers are expected to balance a focus on accuracy with a focus on fluency as well¹⁸” (2001, p. 104); motivo por el cual, ambas deben ser trabajadas sin tener prioridad una sobre la otra.

Sin embargo, para entender correctamente estos términos nos hemos centrado en la definición que da el Centro Virtual Cervantes (sin fecha):

¹⁶ Traducción de la autora: “Las destrezas receptivas son la forma en que las personas extraen información del discurso que ven o escuchan (...) tanto la lectura como la escucha”.

¹⁷ Traducción de la autora: “Las destrezas productivas de la escritura y el habla son diferentes en muchos aspectos. Sin embargo, hay un número de procesos de producción del lenguaje que deben ser estudiados, independientemente del medio en el que este tenga lugar”.

¹⁸ Traducción de la autora: “Hoy en día, se espera que los profesores mantengan un equilibrio entre centrarse en la corrección y centrarse en la fluidez”.

Por corrección se entiende la ausencia de errores en el uso de cualquiera de las destrezas lingüísticas (...). La fluidez, por su parte, puede definirse como la habilidad de procesar (...) la lengua —aspectos semánticos, morfosintácticos, socioculturales, etc. — con soltura y coherencia, sin excesivas pausas o titubeos y a una velocidad equiparable o próxima a la de los hablantes nativos.

1.5. SESIONES EN EL ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA

Generalmente, las sesiones de lengua extranjera se subdividen en:

WARM-UP	FOLLOW-UP	
CALENTAMIENTO	DESARROLLO	CONCLUSIÓN

Tabla 6 – División de las sesiones de inglés (Olmo Garrido, 2010).

El calentamiento es el momento inicial de la sesión. Durante él, nos ponemos en situación para comenzar la clase de inglés. En este se realizan las siguientes actividades:

- Rutinas
- Repaso del vocabulario anterior.
- Recordatorio de la sesión anterior
- Introducción del tema
- Juegos de repaso

En el desarrollo, se realiza cualquier actividad: producción oral o escrita, explicación del tema, vocabulario, listening, juegos, etc. Estos son solo algunos ejemplos que podemos mencionar.

Y por último, la conclusión se lleva a cabo mediante el recordatorio de la sesión y el momento de relajación tras la misma. Algunas posibilidades son:

- Juegos de repaso
 - o Bingo
 - o Juegos de ordenar las estructuras trabajadas.
 - o Juegos de cartas (conseguir familias, parejas, etc.)

- Juegos donde lo importante sea la forma en que la palabra se escribe como el ahorcado o “*jumbled words*¹⁹”.
 - Juegos de memoria donde se tengan que conseguir la palabra y la imagen.
 - Juegos de preguntas. Por ejemplo, Trivial o Serpientes y escaleras.
 - Etc.
- Rutinas de despedida

1.5. FOMENTO DE LA LECTURA

Cuando hablamos de fomento de la lectura, tenemos que saber que hay varios sectores involucrados en su desarrollo, de forma destacada están la educación y la cultura, pero se podría ampliar a otros sectores como el sector social y la salud²⁰ (Soares Neves, Lima y Borges, 2007). Estos mismos autores sugieren que existen varios motivos por los que la lectura debe ser fomentada. Estos son:

A promoção da leitura (...) relaciona-se com a criação (...), de competências de compreensão de código escrito (alfabetização), com a elevação dos níveis de leitura em geral ou relativamente a um suporte em particular (...), com uma elevação dos níveis de compreensão do texto escrito e da sua utilização quotidiana (...) ou ainda com o enraizamento dos hábitos e do gosto pela leitura²¹. (p. 10)

Para promocionar la lectura en nuestros alumnos, los docentes planeamos actividades de fomento de la lectura. La definición usada por la Fundación CNSE citando a Fernández Avilés dice: “...las actividades de fomento de la lectura no son un fin, son un medio para conseguir nuestro objetivo.” (2006, p. 40). Esto implica que las actividades deben comenzar y finalizar con la lectura. Existen una serie de características que estas actividades deben tener: estar basadas en un texto concreto o llevar a la lectura de alguna obra específica, deben fomentar el gusto por la lectura mediante la creatividad y el juego, para que, los lectores alcancen, el uso de la lectura como fuente de placer (Fundación CNSE, 2006, p. 40).

¹⁹ Consiste en ordenar las letras de una palabra.

²⁰ Ver diagrama explicativo en Anexo 2.

²¹ Traducción de la autora: “La promoción de la lectura (...) se relaciona con la creación (...), de competencias de comprensión del código escrito (alfabetización), con la elevación de los niveles de lectura en general o a un soporte en particular (...), con la elevación de los niveles de comprensión de textos escritos y su uso cotidiano (...) o, incluso, con la adquisición de hábitos y gusto por la lectura”.

1.6. EL USO DEL CUENTO

Para comenzar, haremos referencia a Cerrillo y García Padrino, quienes mencionan que: “...cuando hablamos de Literatura en estos niveles educativos tan concretos no hacemos referencia tan sólo a la escrita, ya que la oral ocupa un papel igual de digno” (1992, p. 60). Cuando hablamos de valernos en el aula de cuentos, tenemos que recordar que en la etapa de primaria, sobre todo en los primeros niveles, de los cuentos no van a trabajarse únicamente los textos, sino que se van a usar todos los recursos que tenemos a nuestro alcance, como por ejemplo: canciones, juegos, poemas, dibujos, actividades, etc. Esto nos va a permitir hacerlos más atractivos y fomentar la lengua en su contexto.

Antes de que los docentes nos planteemos usar cuentos en educación primaria es muy importante que hagamos un trabajo previo de conocimiento del cuento, de los recursos que nos ofrece, de actividades que podemos trabajar sobre el mismo y de cómo van a ser usados estos materiales. Por esta razón, debemos tener en cuenta las palabras de Fortún, que dijo: “La madre, la maestra o la señorita narradora deben conocer y amar los cuentos, deben saber adaptarlos de los libros, para ser contados y contarlos con gracia y sencillez” (1991, p. 25).

Existen varias dudas que nos surgen a los docentes cuando nos planteamos usar este recurso. Una de las preguntas a responder es saber para qué nos sirven los cuentos. Para contestar, vamos a tomar las palabras de Rodari: “Para construirse estructuras mentales, para establecer relaciones como “yo, los otros”, “yo, las cosas”, “las cosas verdaderas, las cosas inventadas”. Le sirve para fijar distancias en el espacio (...) y en el tiempo” (1996, p. 131). Nos ayuda pues a formarnos como personas, a relacionarnos y a entender lo que nos rodea.

Otra de los interrogantes que nos surgen es sobre cómo deben trabajarse los cuentos. Para Hill y Dobbyn hay ciertos aspectos que deben ser tratados por los docentes:

There are some basic skills in using books which pupils should be taught from quite early age. They should be given practice (...). Pupils also have to be taught the parts of the books and how they work together. (...) the ability to separate information from its source²². (1981, p. 92)

²² Traducción de la autora: “Hay algunas destrezas básicas para usar los libros que deben ser enseñadas a los alumnos desde edad temprana. Se les debería proporcionar práctica (...). A los

Pero ocuparse de las partes de los libros o de comprender la información, no es lo único que usamos. Cuando empleamos cuentos en el aula, en lo primero que debemos pensar es en las características del alumnado con el que vamos a trabajar (curso, edad, grupo, necesidades, etc.), para posteriormente decidir el medio que vamos a usar, oral o escrito. Cuando ya hemos decidido el medio, podemos dar solución a otras preguntas como son: pensar en el lugar dónde lo vamos a llevar a cabo, por ejemplo, vamos a realizar la actividad en el aula o vamos a irnos a otro lugar más tranquilo como la biblioteca; elegir el material de apoyo que nos va a ayudar con el cuento, dígame marionetas, imágenes, material audiovisual, material interactivo, etc. y escoger el tipo de actividades que vamos a proponer sobre el mismo.

A través de estas ideas, podemos llegar a orientarnos en otra pregunta importante que nos realizamos los maestros, ¿por qué usamos cuentos? Como indican López y Encabo, “(...) el cuento (...) y la animación a la lectura (...) se orienta a la mejora de la competencia comunicativa de las personas para que estas se puedan desenvolver de una manera adecuada” (2004, p. 9); pero este no es el único motivo. No solo lo usamos como forma de adquirir la competencia comunicativa, sino como medio para llegar a los alumnos, como recurso para fomentar sus aprendizajes, como técnica de adquisición de conocimientos, como precedente de actividades, como impulso del propio desarrollo del alumno y, con un motivo claro, estar motivados mientras aprenden una lengua y adquieren la habilidad de comunicarse en la misma. Y los cuentos van a ser un sustento para desarrollarlas.

Por último, otra de las cuestiones que nos preguntamos es qué motiva a los niños a leer. Rodari nos presta algunas ideas: “Lee porque quiere saber qué ocurre (...). Lee por sí mismo, no para otros (...)” (1996, p. 134); a las que se les podría complementar, por ejemplo, que leen por gusto, por informarse, porque quieren saber más o por su propio aprendizaje, entre otras.

Así pues, tras dar respuesta a estas preguntas, sobre el uso del cuento en educación primaria, nos vamos a centrar en entender el uso del cuento en el área de inglés

alumnos se les debe enseñar las partes de los libros y cómo funcionan juntas (...) la habilidad de separar la información de su fuente”.

1.7. EL CUENTO EN EL ÁREA DE INGLÉS

Si nos preguntamos por qué enseñamos inglés en Educación Primaria tenemos que pensar en las palabras de Brumfit y Tongue (1991) ya que, para ellos, es necesario que los niños comprendan otras culturas, que adquieran la capacidad de relación de nuevos conceptos y que empiecen desde edades tempranas a conocer una segunda lengua de manera eficaz. Sin embargo, no son los únicos motivos. “Cuando se trabaja desde una edad temprana se comprueba que es posible liberarla de carga y convertirlo en algo natural” (p. 343), aunque estas palabras de Martínez Campos (2010) se referían al área de música, podemos emplearlas también en el área de Lengua Extranjera, ya que si empezamos a desarrollar el inglés como algo natural, a nuestros estudiantes les resultará mucho más fácil adquirirlo.

Para Bettelheim (1981) el uso de historias en el área de inglés tiene dos funciones importantes, una es la función psicológica y, la otra, la función didáctica.

- Función psicológica: el uso de cuentos permite a los niños, entre otras cosas:
 - o Tomar conciencia de sus propios sentimientos.
 - o Desarrollar la imaginación y la creatividad.
 - o Desarrollar la integración social²³.
- Función didáctica: la utilización de historias proporciona a nuestros alumnos estrategias para:
 - o Desarrollar una actitud positiva frente a la lengua extranjera y su cultura.
 - o Promocionar el aprendizaje inconsciente²⁴.
 - o Favorecer las destrezas receptivas (como se ha mencionado anteriormente, son: lectura y escucha).
 - o Realizar actividades variadas.
 - o Introducir los aspectos socioculturales en el aula.

Cuando los profesores nos planteamos usar cuentos, una de las primeras cosas en las que pensamos es:

¿Qué tipo de textos podemos utilizar? Estimamos que los formatos narrativos con estructura cíclica –por la que los personajes pasan una y otra vez por situaciones similares-

²³ La propuesta didáctica que aparece en este TFG, se basa en estas funciones.

²⁴ Williams (2011) define el aprendizaje inconsciente como: “*the ability to learn the complex (...) without even realising*”. Traducción de la autora: “la habilidad de aprender lo más complejo (...) sin darse ni cuenta”.

son básicos para la representación simbólica, pero claramente asociados a la acción.
(Guillén y Alario, 2002, p. 305)

Es por esto que la mayoría de los cuentos que usaremos en el área de Lengua Extranjera en la etapa de Primaria tendrán estos requisitos. Pero antes de plantearnos usar cualquier libro tenemos que tener en cuenta las indicaciones de Brewster y Girard (1991) para su uso:

BREWSTER	Traducción de la autora
1. Identify your linguistic objectives.	1. Identificar los objetivos lingüísticos.
2. Provide a context for the story and introduce the main characters.	2. Proveer de contexto a la historia e introducir los personajes principales.
3. Explain the context, key words and ideas in the child's mother tongue.	3. Explicar el contexto, las palabras clave y las ideas en la lengua materna del niño.
4. Provide visual support.	4. Proveer soporte visual.
5. If possible, relate the story or associated activities.	5. Si es posible, relacionar la historia o asociar actividades.
6. Decide how long you will spend using the story.	6. Decidir cuánto tiempo se va a dedicar a la historia.
7. Decide when you will read the story.	7. Decidir cuándo se va a leer la historia.
8. Decide in which order you are going to introduce or revise the language necessary for understanding the story.	8. Decidir el orden en que se va a introducir o revisar el lenguaje necesario para comprender la historia.
9. If necessary modify the story to make it more accessible.	9. Si es necesario, modificar la historia para hacerlo más accesible.
10. Find out if there are any rhymes or songs (...) to reinforce the language.	10. Conocer si hay alguna rima o canción (...) que refuerce el lenguaje.
11. Decide which follow-up activities would provide opportunities for pupils.	11. Decidir qué actividades de ampliación proveerán oportunidades a los alumnos.

Tabla 7 - Metodología para el uso de libros. (Brewster, Ellis y Girard, 1991, p.161-164)

Además de las indicaciones, muchos de los profesores del área de inglés generalmente utilizamos libros ilustrados, ya que facilitan la comprensión de nuestros alumnos; tanto

cuando se lo contamos, como cuando ellos mismos leen el libro. Como indica Fortún: “El auxilio que prestan las acertadas ilustraciones para aprenderse el cuento es extraordinario” (1991, p. 41).

Para finalizar con este apartado, nos queda decir que, aunque actualmente, los maestros contamos con diversidad de recursos, los cuentos siempre deberían ser considerados como material didáctico, ya que, contar historias en el aula, nos proporciona muchos momentos inolvidables con nuestros alumnos.

1.8. CUENTO: “WINNIE THE WITCH²⁵”

El cuento escogido para esta propuesta fue escrito por Korky Paul y Valerie Thomas²⁶. “Winnie the Witch” ganó el Children’s Book Award en el año 1987 y es el primero de una larga serie de cuentos²⁷ con los mismos protagonistas.

1.8.1. Historia del cuento

La historia trata de una bruja, llamada Winnie, que tiene un gato negro, llamado Wilbur. Winnie y Wilbur viven en una casa negra, dónde todo (la cama, el sofá, el tejado, etc.) es negro, lo cual es un problema porque Winnie no ve a Wilbur y se tropieza con él constantemente. Esto provoca el enfado de Winnie, quien decide cambiarle el color.

Convierte a Wilbur en un gato verde; para poder verlo en casa, tumbado en el salón o en la cama. Pero cuando sale al jardín, se vuelve a tropezar con él y la furia surge en Winnie, quien mediante un hechizo, convierte a Wilbur en un gato de colores.

Ahora Winnie puede ver a Wilbur en todas partes, incluso cuando se sube a lo alto de un árbol porque se siente miserable. Wilbur se siente triste, pero Winnie también lo está porque quiere mucho a Wilbur así que se le ocurre una idea. Coge su varita mágica, devuelve a Wilbur su color original y luego hace un hechizo a la casa que se llena de colores.

Así los dos están más contentos y, con las cosas de colores en casa puede ver a Wilbur esté donde esté.

²⁵ Paul, K y Thomas, V. (2005). *Winnie the Witch*. Oxford, Inglaterra: Oxford University Press

²⁶ Para conocer más información sobre los autores, ver Anexo 3.

²⁷ En el Anexo 4 se incluyen otros títulos de Winnie.

1.8.2. Personajes del cuento

Este cuento tiene dos personajes principales: Winnie, la protagonista del cuento, una bruja; y Wilbur, el otro protagonista del cuento, un gato. A estos, se les unen unos pájaros como personajes secundarios, que nos van a proporcionar la forma de afrontar algunos temas transversales con los niños.

1.8.3. Temas del cuento

Con este cuento se pueden trabajar varios de los contenidos de inglés que surgen a lo largo de la etapa de primaria: los colores, la casa y sus objetos, las partes del cuerpo. Es un buen modo de introducir contenidos socioculturales como la festividad de Halloween, ya que se puede empezar a trabajar a partir de la historia o de los dos personajes principales (una bruja y un gato negro). Además, este cuento nos proporciona una historia para trabajar varios de los contenidos transversales, por ejemplo, valores como el respeto por las características de los otros, empatía e, incluso, podría ser un medio para que los alumnos trabajen sobre la gestión del enfado y el comportamiento hacia los demás. Es, por lo tanto, inmensamente rico en posibilidades.

1.8.4. Otros recursos sobre Winnie

Este libro incluye un cuadernillo de actividades²⁸. Además, existe material online disponible a través de una página web creada por Oxford University Press²⁹. En esta página encontraremos herramientas variadas a las cuales se accede seleccionando el tipo de actividad que se quiere hacer. Nos proporciona, además, información sobre los autores, sobre las últimas novedades, recursos imprimibles y descargables, muy importantes para los docentes, e incluso, permite a los alumnos, previo permiso de los padres, inscribirse para jugar online.

Existe material audiovisual disponible, creado por Oxford, en el que se incluye un video animado, la historia paso a paso con el texto y las ilustraciones del cuento, dos canciones, también animadas que incluyen versión karaoke, y dos poemas, igualmente animados y con versión karaoke.

²⁸ Ver Anexo 5.

²⁹ Para ver el enlace, consultar el apartado V. Bibliografía.

Asimismo, existe material disponible online editado por la BBC para el programa “Bedtime hour”, con el cuento contado por John Barrowman; y recursos variados que facilitan la labor docente.

1.8.5. Elección del cuento

Como se ha ido comentando a lo largo de todo el apartado 1.8. de este TFG, este cuento ofrece multitud de recursos y diversidad de temas. Además, utiliza un lenguaje que no es excesivamente complicado lo que facilitará la comprensión por parte de los alumnos más pequeños.

Oxford recomienda este libro para niños de entre 6 y 8 años, sin embargo, a pesar de esta recomendación, en este TFG se plantea la posibilidad de utilizarlo con niños de edades superiores ya que se pretende usar, no sólo como texto, sino también como medio de fomentar un buen clima en el centro, promover la cohesión entre los alumnos y mejorar su opinión sobre su escuela. Esto se conseguirá a través de una actividad final en la que se verán implicados todos los alumnos de educación primaria.

2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este apartado se presenta una propuesta de trabajo para usar el cuento de Paul y Thomas (1995). *Winnie the witch*. en el área de lengua extranjera: inglés, en educación primaria, en un centro de difícil desempeño.

Para este proyecto metodológico se ha tomado como referencia el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Giner de los Ríos, del barrio de Entrevías (Madrid). Es un colegio de titularidad pública que depende de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, y en el cual encontramos estudiantes de Educación Infantil y Primaria.

En el presente supuesto tienen especial importancia el desarrollo del área de inglés mediante las habilidades integradas, la promoción de la competencia comunicativa y el fomento de la lectura, todo ello realizado mediante el uso del cuento. Así como, el estímulo de la conciencia de centro, y la promoción de la valoración sobre la importancia de la escuela en alumnos en riesgo de exclusión social. Para esto último, se propone llevar a cabo una actividad final de centro en la que tomarán parte todos los alumnos de la etapa de Primaria y en la que se tendrán en cuenta las características propias del centro y sus alumnos.

2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Como explica Ruiz Bikandi “La contextualización consiste en tener en cuenta las características del contexto y de la interacción social” (2000, p. 118), esto nos ayudará a ponernos en situación sobre el entorno en que se llevará a cabo este proyecto.

Antes de comenzar con este punto, hay que considerar las palabras de Genesee quien nos explica que, al trabajar con alumnos de etnias minoritarias, lo primero que debemos conocer es el contexto en el que los alumnos adquieren su aprendizaje. Genesee, lo hace mediante esta cita: “to arrive at a valid assessment of the cognitive abilities of language minority students, it is necessary to understand the sociocultural context in which these abilities were acquired and are routinely used³⁰” (1994, p.6).

³⁰ Traducción de la autora: “Para llegar a una evaluación válida de las habilidades cognitivas del lenguaje de alumnos minoritarios, es necesario entender el contexto sociocultural en el que estas habilidades fueron adquiridas y son usadas normalmente”.

2.1.1. El centro³¹

El CEIP Giner de los Ríos está emplazado en la calle Membezar nº 5, en el barrio de Entrevías-El Pozo (Vallecas), en la ciudad de Madrid. Es un colegio de línea³² 2 en todos los niveles, excepto en 3 años, con 385 estudiantes de edades comprendidas entre los 3 y los 12 años, de los cuales 120 pertenecen a la etapa de educación infantil (EI) y el resto, 265, son de educación primaria (EP). En EP se dividen de la siguiente manera: 46 alumnos de 1º de primaria, 51 alumnos de 2º de primaria, 42 alumnos de 3º de primaria, 35 alumnos de 4º de primaria, 42 alumnos de 5º de primaria y 49 alumnos de 6º de primaria.

De acuerdo con el Proyecto Educativo de Centro (PEC) del CEIP Giner de los Ríos, un porcentaje muy alto de los alumnos del centro son de etnia gitana, un porcentaje muy bajo son españoles, y el resto provienen de otros países como Rumanía, Marruecos o países de Sudamérica como Ecuador, Venezuela o Colombia.

Además, 36 de los alumnos de EP, actualmente forman parte del programa de Educación Compensatoria con el que cuenta el centro; al mismo tiempo, en el colegio hay 23 niños incluidos en el programa de Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), que han sido diagnosticados por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica³³.

2.1.2. El barrio de Entrevías: contexto socioeconómico de las familias

El barrio de Entrevías, como explica el Ayuntamiento de Madrid y la Federación Regional de Asociaciones de Vecinos de Madrid, tiene las siguientes características: “La población residente en el barrio de Pozo–Entrevías alcanza los 27.903 habitantes, lo que supone el 11,4% de los ciudadanos residentes en el Distrito de Puente de Vallecas, y el 0,9% de los habitantes de la ciudad de Madrid” (2008, p.6).

La mayoría de las familias tienen un nivel económico bajo, o muy bajo, llegando a depender, en algunos casos, de instituciones y entidades, entre otras para la provisión de las necesidades más básicas.

³¹ Los datos que aquí aparecen pueden consultarse en el Proyecto Educativo de Centro (PEC).

³² Línea: Indica el número de clases por nivel. En este caso, línea 2 implica que hay dos clases por curso.

³³ Para ver más información sobre las características del centro y del entorno, ver Anexo 6.

En varios casos, las familias inmigrantes no hablan bien el castellano, lo que dificulta el diálogo con la comunidad educativa. Por tanto, los niños de estas familias, tienen una dificultad añadida (comprensión, lengua, vocabulario, normas de convivencia, etc.).

2.1.3. Limitaciones

Nuestra labor como maestros se ve dificultada por una de las problemáticas que nos encontramos en el centro: el alto grado de absentismo entre los estudiantes ya que solo una minoría de las familias da prioridad a la educación. Por este motivo, los mismos alumnos dudan de si van a llegar a terminar el instituto, bien porque no se creen capaces, o porque la propia familia se lo va a impedir, Molina (2012), citando a la Fundación Secretariado Gitano, comenta este hecho: “solo dos de cada diez adolescentes gitanos que empiezan la Educación Secundaria Obligatoria consiguen terminarla”.

Teniendo en cuenta las características del entorno, nos encontramos con otro inconveniente significativo a la hora de desarrollar nuestra práctica docente: la falta de recursos materiales. Aunque en el centro tenemos internet, hay sólo dos aulas interactivas habilitadas, para todo el colegio, y aunque contamos con biblioteca y con algunos cuentos en inglés, los recursos no siempre son suficientes, ya que hay 5 docentes para el área de inglés y muy pocos títulos disponibles en la biblioteca. Es por esto que en nuestra propuesta didáctica se utilizará un solo título con el fin de optimizar los recursos que tenemos, desarrollando sesiones para todos los niveles de la etapa de primaria.

2.2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos y contenidos que vamos a trabajar en este apartado son los generales del proyecto de centro³⁴. Sin embargo, antes de empezar, vamos a centrarnos en el significado de objetivo y en el de contenido. Para Campanario (2007) “objetivo es un resultado que se espera obtener del alumno después del aprendizaje”; mientras que los contenidos, y citando la definición de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias (2010), son: “...el conjunto de saberes, técnicas y formas culturales, cuya asimilación y adquisición por los alumnos se considera esencial para el desarrollo de sus capacidades.”

³⁴ Para ver los objetivos y contenidos específicos para cada una de las sesiones de 1º a 6º de Primaria, revisar Anexos del 7 al 12.

2.2.1. Objetivos y contenidos de la propuesta de centro

Los objetivos y contenidos que se pretenden trabajar a través de la propuesta de centro, que consiste en el desarrollo de una obra de teatro en la que intervienen todos los alumnos de primaria, son:

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none">- Crear sentimiento de cohesión entre grupos y docentes- Realizar una obra de teatro- Crear obras plásticas- Fomentar la motivación y el desarrollo de la lengua extranjera- Promover el uso de cuentos- Ampliar el conocimiento de las emociones- Aumentar la valoración que los alumnos tienen sobre la escuela	<ul style="list-style-type: none">- Ampliación del sentimiento de unidad.- Ejercitación de la lengua inglesa.- Dramatización de una obra de teatro.- Composición de actividades plásticas.- Coordinación de docentes y grupos- Mejora de la motivación de los alumnos en cuanto al inglés.- Utilización de los cuentos y fomento de la lectura- Comprensión de sentimientos propios y ajenos.- Valoración de la importancia del colegio en su propio desarrollo

Tabla 8 - Objetivos y contenidos de la propuesta de centro

2.3. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

En este punto del trabajo, vamos a indicar algunas sugerencias sobre actividades que se podrían hacer para desarrollar el cuento en primaria. No obstante, lo primero que hay que mencionar es que la metodología del uso del cuento implica que se realicen tres tipos de actividades: antes de la lectura, durante la lectura y por último las actividades de después de a lectura, lo que en inglés se llama: “pre-reading”, “while-reading” y “post-reading” (Celce-Murcia, 2001)³⁵.

³⁵ Lo mismo ocurre con los “listening”, los cuales deben tener pre-listening (actividades antes de la lectura); while-listening (actividades durante la lectura) y, por último, post-listening (actividades de después de la lectura).

Actividades a realizar antes de la lectura:

- Actividades sobre el título y/o la portada
 - Preguntas sobre la portada y la contraportada
 - Preguntas sobre los personajes
 - Juegos predictivos sobre el cuento
 - Lluvia de ideas sobre el cuento.
 - Ver la portada e imaginar qué ocurre
 - ¿Cómo se llamarán los personajes?
- Otras actividades
 - Trabajar el cuento a partir de un vocabulario ya enseñado.
 - Escuchar una canción y preguntar sobre los protagonistas.
 - Secuenciar las imágenes del cuento en el orden correcto antes de leerlo.
 - Usar imágenes del texto, para que los alumnos creen su propia historia.

Actividades para llevar a cabo durante la lectura:

- Secuenciar imágenes o textos cortos.
- Completar un texto con huecos.
- Buscar un vocabulario específico.
- Pausar la lectura para que ellos imaginen lo que va a ocurrir después.
- Responder actividades de Verdadero/Falso.
- Contestar preguntas sobre el texto.

Actividades para hacer tras leer el texto:

- Actividades con la pizarra digital interactiva, que nos ayuden a trabajar el cuento, su vocabulario o sus estructuras.
- Ver el video del cuento para reforzar lo trabajado.
- Practicar la pronunciación a través de los trabalenguas.
- Cantar las canciones del cuento.
- Actividades de responder preguntas dadas.
- Seguir instrucciones dadas, de acuerdo con el texto.
- Cambiar el final.
- Imaginar otra historia con los mismos personajes.
- Corrección de las actividades realizadas durante la lectura.

2.3.1. Propuesta de centro

La actividad a desarrollar como punto y final de este proyecto se ejecutará tras haber trabajado en cada nivel el cuento de diferente manera³⁶, y será la representación del libro en una obra de teatro en el que todos los alumnos de educación primaria, de una manera u otra habrían participado. Esta actividad será usada con la finalidad de promover un clima cooperativo en la escuela que favorezca las relaciones entre los alumnos. Esto ayudará a crear cohesión entre el alumnado lo que, a su vez, fomentará la valoración que tienen los alumnos sobre su escuela.

Para la realización de la actividad final, los alumnos de 1º y 3º se encargarán de realizar todo el decorado negro de la casa, los alumnos de 3º serán los encargados de dibujarlo y los de 1º lo pintarán. Por su parte, los alumnos de 2º y 4º harán los decorados en color, dibujados por los alumnos de 4º, y coloreados por los de 2º. Por último, los estudiantes más mayores se encargarán del texto. Los alumnos de 6º harán la adaptación del libro al teatro, mientras que los de 5º se encargarán de la representación. Además, al no haber papeles suficientes para todos los alumnos de 5º, los que no obtengan papel se les encomendará alguna de las siguientes tareas: hacer las entradas y los carteles, realizar las labores de apuntador y acomodador, y cambiar el decorado durante la representación de la obra. De esta forma, se implicará en la dramatización a todos los alumnos del colegio y se fomentará un sentimiento de unidad y cohesión del grupo, como se ha mencionado anteriormente.

Este trabajo se preparará a lo largo de todo el curso y, si el resto de los docentes están de acuerdo, podrá formar parte del Plan de Fomento de la Lectura del colegio. Se contará con la colaboración de otros docentes, como los especialistas de Música, Educación Física y Plástica, por ejemplo; creando, de esta manera, una actividad intercurricular, que nos sirva para desarrollar las diferentes competencias básicas o clave.

A continuación, se trabajarán las sesiones propuestas para introducir el cuento en los niveles de primaria. Aunque como se puede ver en el Anexo 10, existen más títulos, la propuesta de este trabajo se desarrolla a partir de uno solo: Winnie the Witch.

³⁶ Para ver las sesiones introductorias del cuento ver los apartados 2.3.3. Sesión para 1º de Primaria, 2.3.4. Sesión para 2º de Primaria, 2.3.5. Sesión para 3º de Primaria, 2.3.6. Sesión para 4º de Primaria, 2.3.7. Sesión para 5º de Primaria y 2.3.8. Sesión para 6º de Primaria.

2.3.3. Sesión para 1º de Primaria

Como se ha mencionado anteriormente, las sesiones se dividen en calentamiento o introducción, a partir de aquí “warm-up”, y en desarrollo de la clase, a partir de aquí “follow-up”³⁷. La sesión de 1º de Primaria la vamos a centrar en el tema de Halloween, por lo que se llevará a cabo durante el primer trimestre, al final del mes de octubre. El objetivo principal de esta sesión será fomentar el uso de las habilidades orales³⁸.

WARM-UP	<p>La sesión comienza con las rutinas: how are you? / ¿cómo estáis?; what’s the weather like today? / ¿qué tiempo hace?; what’s the date today? / ¿qué día es hoy?; to call the role / pasar lista; etc. Tras estas cuestiones, explicaremos que hoy se va a trabajar un cuento.</p>
FOLLOW-UP	<p>Se muestra la portada del cuento. Para favorecer el desarrollo de las habilidades orales, se les pregunta qué ven, quiénes son los personajes, qué puede pasar en el cuento... Hay que tener en cuenta que son niños de 6 años y que, aunque se favorecerá el hablar en inglés, es normal que no tengan aún los conocimientos suficientes. Al ser 1º, y ya que el cuento contiene un vídeo, usaremos este recurso como forma de contar la historia pues, al ser animada, los niños van a tener un soporte visual que les ayude en la comprensión. Después de verla, haremos un resumen oral sobre lo que han visto y comprendido para que el profesor pueda valorar hasta qué punto lo han entendido. Vamos a usar este cuento como forma de introducir vocabulario de Halloween, así podemos conectar el cuento con el tema. Al estar en el primer curso, introduciremos 6 palabras: witch, cat, hat, bat, Winnie, Wilbur. Esta introducción se hará con flashcards hechas con algunas imágenes del cuento³⁹.</p> <p>La conclusión propuesta será trabajar la pronunciación de las palabras centrándonos en cat, hat y bat, teniendo en cuenta que en estas tres palabras elegidas, únicamente varía en el sonido consonántico y, por lo tanto, podremos trabajar el sonido /æ/ y su diferenciación con la a española.</p> <p>Por último y, antes de irnos, haremos las rutinas de final de clase, como despedirnos o mandarles recoger.</p>

Tabla 9 - Sesión para 1º de Primaria

³⁷ Ver apartado 1.5. Sesiones en el área de lengua extranjera.

³⁸ Para conocer todos los objetivos y contenidos de la sesión, ver Anexo 7.

³⁹ Ver Anexo 13.

Esta propuesta es la primera sesión de la unidad didáctica sobre Halloween. Este tema será reforzado con al menos otras 5 sesiones (durante las cinco sesiones restantes se incluirán actividades de juegos, como bingos o “memory game”; manualidades; repaso o evaluación de lo aprendido).

2.3.4. Sesión para 2º de Primaria

La sesión de 2º de Primaria, al igual que la de 1º, se desarrollará a través del tema de Halloween. Por lo tanto, se expondrá también a mitad del primer trimestre ya que el día de Halloween se celebra el 31 de octubre. Debido al tema escogido para la unidad, en las sesiones previas se podrán incorporar contenidos socioculturales. Esta sesión será la última de la unidad de Halloween, y servirá como cierre de la unidad.

El objetivo principal de esta sesión será trabajar los personajes del cuento⁴⁰.

WARM-UP	Las rutinas serán la forma de iniciar la sesión ⁴¹ . Tras esto recordaremos la actividad principal de la sesión anterior en la que se contó el cuento de “Winnie the witch”.
FOLLOW-UP	Como en la sesión previa habremos trabajado la historia, en esta se continuará con los personajes realizando una manualidad ⁴² en la que puedan crear su propio Wilbur ⁴³ . Para crear esta manualidad, se usará un descargable ⁴⁴ en el que los alumnos tienen que pintar, recortar y montar su propio Wilbur ⁴⁵ siguiendo las instrucciones dadas. Durante la conclusión de la sesión, cada alumno explicará en qué parte del cuento se ha centrado y enseñará como ha quedado su gato al resto de sus compañeros. Para terminar, haremos las rutinas de finalización.

Tabla 10 - Sesión para 2º de Primaria

⁴⁰ Para conocer todos los objetivos y contenidos de la sesión, ver Anexo 8.

⁴¹ Ver apartado 2.3.1. Sesión para 1º de Primaria.

⁴² Las manualidades ayudarán a contribuir en la adquisición de la competencia cultural y artística, ya que, las competencias básicas deben ser trabajadas a través de todas las áreas.

⁴³ Ver más información en el apartado 1.9.2. Personajes del cuento.

⁴⁴ Disponible en <http://winnie-the-witch.com/wp-content/uploads/make-a-wilbur-head-dress.pdf>

⁴⁵ Ver Anexo 14.

2.3.5. Sesión para 3° de Primaria

En 3° de Primaria utilizaremos el cuento dentro del tema de la casa, las habitaciones y los objetos que están relacionados con la misma.

La sesión propuesta será la 2ª de la Unidad Didáctica y se realizará tras haber introducido y trabajado el vocabulario específico de la unidad.

En esta sesión, el objetivo principal⁴⁶ que se desarrollará es: fomentar el uso de las habilidades lectoras.

WARM-UP	Empezaremos con las rutinas ⁴⁷ . Tras esto recordaremos el vocabulario básico de la unidad. El repaso se hará oralmente y usaremos un poster en el que iremos señalando el vocabulario estudiado que los alumnos tendrán que decir en voz alta. Se prestará especial atención a la correcta pronunciación del vocabulario por parte de los alumnos.
FOLLOW-UP	Seguiremos con un “reading comprehension ⁴⁸ ” en el que usaremos la parte del texto que nos describe los objetos de la casa y los colores en los que se han modificado con el hechizo ⁴⁹ . Los alumnos tendrán que leerlo y colorear el dibujo con los colores que menciona el texto. Para corregir este ejercicio usaremos la pizarra digital para que vean la imagen de la casa del cuento. Por último, en la conclusión, haremos un “memory game ⁵⁰ ” interactivo en el que los estudiantes tendrán que enlazar la imagen y el nombre; y terminaremos con las rutinas de final de clase.

Tabla 11 - Sesión de 3° de Primaria

En esta sesión sólo hemos usado una parte del texto. Este se podrá completar en sesiones sucesivas para que terminen de trabajarlo.

⁴⁶ Para conocer todos los objetivos y contenidos de la sesión, ver Anexo 9.

⁴⁷ Ver apartado 2.3.1. Sesión para 1° de Primaria.

⁴⁸ Actividad de lectura comprensiva.

⁴⁹ Ver Anexo 15.

⁵⁰ Ver Anexo 16.

3.6. Sesión para 4º de Primaria⁵¹

En 4º de Primaria, como hemos hecho con 3º, la casa, las habitaciones, los objetos, etc, serán el tema principal en el que englobamos el uso del cuento.

Esta sesión la usaremos como la 2ª de la Unidad Didáctica, y se trabajará durante el primer trimestre. En la 1ª sesión se realizará una introducción del vocabulario básico de la unidad y esta sesión servirá para afianzar conceptos. Esto se realizará llevando a cabo el objetivo principal para esta sesión: fomentar el uso de las habilidades orales: escucha y habla.

WARM-UP	Se comenzarán con la realización de las rutinas ⁵² . Después, realizaremos un repaso del vocabulario básico de la unidad. El repaso propondrá un “bingo ⁵³ ” en el que se digan los nombres y los alumnos marquen en sus casillas las imágenes que se van apareciendo.
FOLLOW-UP	Seguiremos con un “listening”, en el que usaremos la parte del texto que nos describe los objetos de la casa, y los alumnos tendrán una ficha en la que tendrán que numerarlos según el orden en el que aparecen ⁵⁴ . Podrán escucharlo tres veces, y la corrección se realizará usando el video en el que podrán comprobar si lo que han escrito es correcto o no. En esta sesión solo usaremos la parte del texto que nos interesa. Para finalizar la sesión, la conclusión propuesta será un “battleship game”, realizado por parejas, en el que pondremos en un lado colores y en el otro las partes de la casa y los objetos ⁵⁵ . Los alumnos contarán con dos cuadros, uno que completarán ellos y otro en el que tendrán que averiguar el del compañero. Con esta actividad se facilita el “speaking”. Por último, terminamos con las rutinas de final de clase.

Tabla 12 - Sesión para 4º de Primaria

Para esta sesión hemos utilizado exclusivamente una parte del texto que será completada en sesiones posteriores en las que se trabajará el cuento de forma más amplia.

⁵¹ Para ver los objetivos y contenidos de la sesión, ver Anexo 10.

⁵² Ver apartado 2.3.1. Sesión para 1º de Primaria.

⁵³ Ver Anexo 17.

⁵⁴ Ver Anexo 18.

⁵⁵ Ver Anexo 19.

2.3.8. Sesión para 5° de Primaria

Para la sesión de 5° de Primaria vamos a centrarnos en el cuento y en el desarrollo de la precisión, más que en la fluidez que trabajamos en otras ocasiones, mediante diferentes actividades que pretenden ser motivadoras para los alumnos. Esta sesión se trabajará al final del 2° trimestre y como ya se ha dicho, su objetivo principal se centrará en promover la precisión en el uso de la lengua extranjera⁵⁶.

WARM-UP	Empezaremos con las rutinas ⁵⁷ . Seguiremos introduciendo el cuento con las actividades de antes de la lectura propuestas en el apartado 2.3 Principios metodológicos.
FOLLOW-UP	<p>Como en esta sesión vamos a reforzar la precisión, vamos a empezar realizando un “listening”. Como ya hemos dicho, al igual que ocurre con las lecturas, las actividades de escucha se dividen en pre-listening, while-listening y post-listening.</p> <ul style="list-style-type: none">- En el pre-listening, mostraremos el título de la canción y hablaremos de lo que puede tratar la canción⁵⁸.- Para el while-listening, propondremos una actividad de completar en la que los alumnos tendrán que encontrar las palabras precisas que dice la canción⁵⁹.- Y, por último, en el post-listening, los alumnos escucharán la canción viendo el video ya que, al tener subtítulos, podrán corregir la actividad al tiempo. <p>La última parte consistirá en trabajar los poemas que vienen con el cuento, con ellos, nuestros alumnos trabajarán la pronunciación. Aunque vienen dos poemas diferentes, nosotros elegiremos solo uno, el otro podrá ser trabajado en sesiones posteriores⁶⁰. Por último, concluiremos la sesión organizando la clase y con las rutinas.</p>

Tabla 13 - Sesión para 5° de Primaria

⁵⁶ Para conocer todos los objetivos y contenidos de la sesión, ver Anexo 11.

⁵⁷ Ver apartado 2.3.1. Sesión para 1° de Primaria.

⁵⁸ Letra de la canción en Anexo 20.

⁵⁹ Ver Anexo 21.

⁶⁰ Ver Anexo 22.

2.3.8. Sesión para 6º de Primaria

En la sesión de 6º de Primaria, trabajaremos las habilidades escritas “reading” y “writing” y el objetivo principal⁶¹ será promover el trabajo colaborativo, que es uno de los pilares que la LOMCE plantea como base metodológica para los docentes.

Esta sesión podrá trabajarse al final del 3º trimestre y será una forma de evaluar el trabajo en grupo, la cooperación entre los alumnos y el nivel de inglés adquirido antes de terminar el curso.

WARM-UP	La sesión empezará con la realización de las rutinas ⁶² . Y, a continuación, introduciremos el cuento mostrándoles el título y hablando sobre qué tema podría tratar el cuento.
FOLLOW-UP	Los dividiremos en grupos pequeños (4-5 alumnos) y les proponemos un proyecto. La realización del proyecto consistirá en hacer un esquema sobre el cuento a partir de lo que ven en la portada. Podrán dedicar algo más de media clase para crear sus propios esquemas, que serán desarrollados en sesiones posteriores. La última parte consistirá en leer cada uno de los esquemas creados sobre el cuento y, luego, ver el vídeo para que comparen y vean lo que realmente ocurre. Tras verlo, podremos hablar del cuento que más nos gusta, de cuál de los esquemas que han creado se acerca más al original, etc. Para concluir, haremos las rutinas de finalización, organizaremos la clase, etc.

Tabla 14 - Sesión para 6º de Primaria

2.4. LA EVALUACIÓN

Cuando pensamos en la evaluación, generalmente tratamos de responder tres preguntas: qué evaluar, cómo evaluar y cuándo evaluar (Hearn y Garcés Rodríguez, 2003).

⁶¹ Para conocer todos los objetivos y contenidos de la sesión, ver Anexo 12.

⁶² Ver apartado 2.3.1. Sesión para 1º de Primaria.

Para responder la primera Hearn y Garcés Rodríguez concluyeron que hay que evaluar dos aspectos:

QUÉ EVALUAR	
Alumno	Profesor

Tabla 15 – Qué evaluar (Hearn y Garcés Rodríguez, 2003, p. 63)

Es por esto que, cuando evaluemos el área de lengua extranjera, tenemos que valorar tanto el aprendizaje de nuestros alumnos, como nuestra labor docente.

En relación a cuándo evaluar, en Educación Primaria, y tal y como indica el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) “La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de las áreas del currículo.” Así pues, los alumnos de esta propuesta serán evaluados antes de comenzar con la unidad didáctica mediante un cuestionario de evaluación inicial⁶³. Se valorará también el desarrollo de la misma, esto se hará al término de la sesión mediante la observación directa⁶⁴ (continua). Tras esto, se evaluarán todas las acciones que se han llevado a cabo durante el periodo de la unidad didáctica⁶⁵ (global). Además, el alumno llevará a cabo una autoevaluación⁶⁶ sobre lo aprendido. Por último, se hará lo mismo con la consecución de los objetivos propuestos para el proyecto final⁶⁷.

En cuanto a nuestra propia autoevaluación, la efectuaremos en tres pasos. El primero se realizará al iniciar la unidad, mediante un cuestionario en el que indicaremos lo que pretendemos conseguir⁶⁸. El segundo se efectuará durante el desarrollo y lo haremos al término de cada sesión⁶⁹. El último paso se llevará a cabo al terminar la unidad didáctica⁷⁰ y nos ayudará a ser conscientes de lo que hacemos bien y mal, y de las actividades que han funcionado con nuestros alumnos. Para ayudarnos con esto, pasaremos una encuesta a nuestros estudiantes con las actividades que más les han gustado⁷¹.

⁶³ Ver Anexo 23.

⁶⁴ Ver Anexo 24.

⁶⁵ Ver Anexo 25.

⁶⁶ Ver Anexo 26.

⁶⁷ Ver Anexo 27.

⁶⁸ Ver Anexo 28.

⁶⁹ Ver Anexo 29.

⁷⁰ Ver Anexo 30.

⁷¹ Ver Anexo 31.

Antes de acabar con este punto, hay que mencionar cómo evaluar. Para Mateo:

La evaluación educativa es un proceso de reflexión sistemática, orientado sobre todo a la mejora de la calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa (2000, p. 35).

Es por esto que la evaluación de esta propuesta se deberá realizar en dos partes: la primera evaluará el proyecto de centro (el funcionamiento institucional); la segunda evaluará, no solo el uso del cuento en cada uno de los niveles (la calidad de las intervenciones de los profesionales y de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa) sino también, si los objetivos propios de cada nivel han sido conseguidos (calidad de las acciones de los sujetos).

IV. CONCLUSIONES

Usar el cuento como recurso en el área de lengua extranjera: inglés no es algo novedoso. Sin embargo, entender la metodología usada en el área, analizar por qué lo hacemos, fomentar la lectura en nuestros alumnos y realizar una propuesta didáctica en la que no sólo se use el cuento, sino que este nos sirva como recurso para promover las relaciones sociales entre nuestros alumnos, son los puntos clave de este Trabajo de Fin de Grado.

A través de este, se ha pretendido explicar la base teórica sobre la que las clases de lengua extranjera se fundamentan (competencia comunicativa, destrezas integradas, precisión y fluidez), y la de desarrollar una propuesta que refleje las posibilidades que tienen los cuentos tomando en consideración las circunstancias actuales que tienen los colegios y las características propias del escogido.

La diversidad y la multiculturalidad que encontramos hoy en día, no sólo en las escuelas; sino también, en nuestra sociedad nos permite y, a la vez, nos obliga a trabajar valores tan importantes como el respeto y la cooperación. A través de este Trabajo de Fin de Grado se ha pretendido dar respuesta y prevenir, posibles conflictos, con el fomento de la unión entre nuestra comunidad educativa. Esto ayudará en las relaciones personales de nuestros alumnos, tanto en la escuela, como fuera de ella.

Igualmente debemos mencionar que las escuelas no siempre tienen la variedad y las facilidades para acceder a materiales diversos; y nosotros como maestros, debemos de desarrollar estrategias y hacer lo posible para que este hecho, no influya en nuestra labor docente. Por ello, el presente trabajo, ha tenido en consideración esta situación y la propuesta se ha constituido en base a un solo cuento para que sea usado desde cualquiera de los niveles de primaria, al mismo tiempo que promueve la valoración de su escuela por parte de los niños y el trabajo de equipo para dar cohesión y unidad. Además, a pesar de las características propias del centro y el entorno, nuestro sistema educativo debe tratar de evitar las desigualdades sociales y favorecer la inclusión social durante el aprendizaje de los alumnos aunque existan dificultades sociales, físicas o materiales.

Por último decir, que tanto esta propuesta, como el cuento utilizado, serían interesantes para ser desarrollados o incluidos en otros estudios. A nivel escolar, el cuento ofrece variedad de recursos y temas; y a nivel de investigación, podrá sentar las bases para futuros trabajos sobre el uso de cuentos en educación primaria en el área de inglés.

V. BIBLIOGRAFÍA

- Allen, H. B. (1965). *Teaching English as a second language: a book of readings*. Nueva York, Estados Unidos de América: McGraw-Hill.
- Anderson, S. R. (2010). How many languages are there in the world?. *Linguistic Society of America Brochure Series*. Recuperado de <http://www.linguisticsociety.org/content/how-many-languages-are-there-world>
Fecha de recuperación 16/02/2015
- Ayuntamiento de Madrid y Federación Regional de Asociaciones de Vecinos. (2008). *Madrid Plan de Barrio. Pozo – Entrevías*. Recuperado de http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDGParticipacionCiudadana/07_Contenidos/Planes_De_Barrio/Pozo_Entrevias/Folleto_Pozo_Entrevias.pdf
Fecha de recuperación 13/12/2014
- Bettelheim, B. (1981). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: Critica.
- Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid. (2007, 29 de mayo). *Decreto 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Primaria*. Recuperado de http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/curriculo_primaria_madrid.pdf
Fecha de recuperación 14/12/2014
- Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid. (2007, 20 de julio). *Orden 3319-01/2007, de 18 de julio, del Consejero de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la implantación y la organización de la Educación Primaria derivada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado de http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/loe_primaria_madrid.pdf Fecha de recuperación 17/02/2015
- Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid. (2014, 25 de julio). *Decreto 89/2013, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de Educación Primaria*. Recuperado de http://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF Fecha de recuperación 14/12/2014

- Boletín Oficial del Estado. (2006, 4 de mayo). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2006-7899 Fecha de recuperación 14/12/2014
- Boletín Oficial del Estado. (2006, 8 de diciembre). *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2006-21409 Fecha de recuperación 14/12/2014
- Boletín Oficial del Estado. (2007, 22 de junio). *Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas*. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/06/23/pdfs/A27140-27150.pdf> Fecha de recuperación 18/02/2015
- Boletín Oficial del Estado. (2013, 10 de diciembre). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> Fecha de recuperación 14/12/2014
- Boletín Oficial del Estado. (2014, 1 de marzo). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf> Fecha de recuperación 14/12/2014
- Brewster, J., Ellis, G. y Girard, D. (1991). *The Primary English Teacher's Guide*. Londres. Inglaterra: Penguin English.
- Brumfit, C., Moon, J. y Tongue, R. (Eds.). (1991). *Teaching English to Children: from practice to principle*. Londres, Inglaterra: Collins ELT.
- Campanario, J. M. (2007, 7 de enero). *Objetivos educativos: breve introducción*. Alcalá de Henares, Madrid: Recuperado de <http://www2.uah.es/jmc/objetivoseducativos.pdf> Fecha de recuperación 02/01/2015
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Recuperado de www.ibeefl.com Fecha de recuperación 06/01/2015
- CEIP Giner de los Ríos. (2014, septiembre). *Proyecto Educativo de Centro*. Madrid, España.

Celce - Murcia, M. (Ed.). (2001). *Teaching English as a Second Foreign Language*. Boston, Estados Unidos de América: Heinle & Heinle.

Centro Virtual Cervantes. (Sin fecha). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/ Fecha de recuperación 06/01/2015

Comisión Permanente del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. (2010, 28 de octubre). *Dictamen de la comisión permanente sobre el proyecto de orden de la Consejería de Educación por la que se regulan los colegios públicos bilingües de la Comunidad de Madrid*. Recuperado de http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3DDictamen17_2010_OrdenRegColegiosBiling%C3%BCes.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1271774283591&ssbinary=true Fecha de recuperación 17/02/2015

Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. (2010, 22 de enero). *Conceptos y criterios para la formulación de capacidades terminales, criterios de evaluación y contenidos*. Recuperado de <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/Usrn/decurf/dcbcan/elemprog.htm> Fecha de recuperación 02/01/2015

Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid. Instituto Cervantes – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya. Recuperado de <https://www.forem.es/assets/files/mcerl.pdf> Fecha de recuperación 06/01/2015

Cunningsworth, A. (1988). *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials*. Liverpool, Inglaterra: Heinemann Educational Books.

Eurostat. (2011, 26 de septiembre). English studied as a foreign language by 95% pupils at upper secondary level in the EU27 in 2009. *Newsrelease*. Recuperado de <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/5030854/3-26092011-AP-EN.PDF/bc2b2c05-ad20-425e-ab91-10d6b0126bc7?version=1.0> Fecha de recuperación 17/02/2015

- Fortún E. (1991). *Pues señor... cómo debe contarse un cuento y cuentos para ser contados*. Barcelona, España: Librería, S.A.
- Fundación CNSE (2006). *Leyendo entre signos: Guía para el fomento de la lectura en personas sordas*. Madrid, España. Recuperado de http://www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/0_Libro_Fomento_Lectura.pdf Fecha de recuperación 18/02/2015
- Genesee, F. (Ed.). (1994). *Educating second language children. The whole child, the whole curriculum, the whole community*. Nueva York, Estados Unidos de América: Cambridge University Press.
- Guillén, C. y Alario, C. (2002). *Didáctica de la Lengua Extranjera en Educación Infantil y Primaria*. (Vez, J. M. Ed.) Madrid, España: Ed. Síntesis Educación.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Recuperado de http://www.lenguasvivas.com.ar/upload/Didactica_1/The-Practice-of-English-Language-Teaching-Jeremy-Harmer.pdf Fecha de recuperación 07/01/2015
- Hearn, I. y Garcés Rodríguez, A. (Coords.). (2003). *Didáctica del inglés para Primaria*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Hill, L. A. y Dobbyn, M. (1979). *A teacher training course*. Londres, Inglaterra: Cassell Ltd.
- Hymes, D. H. (1995). *Acerca de la competencia comunicativa*. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051> Fecha de recuperación 06/01/2015
- López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (Coords.) (2004). *Didáctica de la Literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Martínez Campos, M. (2010). *Para aprender en un momento... ¡un cuento!* Madrid, España: (Sin Editorial).
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona, España: I.C.E. Universitat Barcelona.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *Evaluación en Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas->

educacion/sistema-educativo/enseñanzas/educacion-primaria/evaluacion.html

Fecha de recuperación 02/01/2015

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2007). *Plan de Fomento de la Lectura*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/areas-cultura/libro/mc/pfl/portada.html> Fecha de recuperación 17/02/2015

Molina, L. (2012, 30 de octubre). Un retrato de la educación gitana. *Eldiario.es*. Recuperado de http://www.eldiario.es/desalambre/blog/educacion-adolescentes-gitanos_6_63403676.html Fecha de recuperación 17/02/2015

Morales Gálvez, C. (2009). La enseñanza de lenguas extranjeras en la Unión Europea. *Educación y Futuro - Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (20), p. 17-30.

Murado Bouso, J. L. (2010). *Didáctica del inglés en Educación Infantil. Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Vigo, España: Ideaspropias Editorial.

Olmo Garrido, A. (2010). *Lesson planning in EFL*. Idioma (inglés) y su didáctica II. EEUU. Cardenal Cisneros. Recuperado de <http://www.cardenalcisneros.es/> Fecha de recuperación 06/02/2010

Otero, L. (2013, 4 de septiembre). Madrid recorta el gasto en la escuela pública el triple que en la concertada. *El País*. Recuperado de http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/09/03/madrid/1378236979_448793.html Fecha de recuperación 17/02/2015

Oxford University Press (OUP). (2012, 18 de diciembre). *Winnie the Witch*. Oxford, Inglaterra. Recuperado de <http://winnie-the-witch.com/> Fecha de recuperación 18/02/2015

Paul, K. y Thomas, V. (2005). *Winnie the Witch*. Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.

Rodari, G. (1997). *Gramática de la fantasía – Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona, España: Ediciones del Bronce.

Ruiz Bikandi, U. (Ed.). (2000). *Didáctica de la segunda lengua en Educación Infantil y Primaria*. Madrid, España: Ed. Síntesis Educación.

Soares Neves, J., Lima, M. J. y Borges, V. (2007, Noviembre). *Práticas de Promoção da Leitura nos Países da OCDE*. Plano Nacional de Leitura. Lisboa, Portugal. Recuperado de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/praticas-promocao-leitura-ocde.pdf> Fecha de recuperación 18/02/2015

UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF Fecha de recuperación 06/01/2015

Williams, J. (2011, 3 de noviembre). *Unconscious language learning*. Universidad de Cambridge, Cambridge, Inglaterra.

Zea Quesada, C. (2013, 8 de mayo). Aquí leemos todos: El lenguaje como instrumento interdisciplinar. *Experiencias*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/portal-libro-abierto/experiencias/-/noticia/detalle/aqui-leemos-todos-el-lenguaje-como-instrumento-interdisciplinar-1> Fecha de recuperación 17/02/2015

VI. ANEXOS

✿ ANEXO 1. Comparativa de inversión.

A continuación se puede ver una comparativa de la inversión de la Comunidad de Madrid en Educación:

INVERSIÓN DE LA COMUNIDAD DE MADRID EN EDUCACIÓN

Centros públicos Centros concertados

► GASTO TOTAL

Millones de euros		2012	2013	Variación 2013 / 2012
Infantil y Especial	C. públicos	1.249,9	1.179,2	-5,7%
	C. concertados	502,2	525,1	4,6%
ESO, Bachillerato y FP	C. públicos	1.299,3	1.027,4	-20,9%
	C. concertados	388,5	366,4	-5,7%

► ALUMNOS

En número		2012	2013	Variación 2013 / 2012
Infantil y Especial	C. públicos	369.791	368.044	-0,5%
	C. concertados	214.679	223.709	4,2%
ESO, Bachillerato y FP	C. públicos	240.477	242.838	1,0%
	C. concertados	109.937	112.858	2,7%

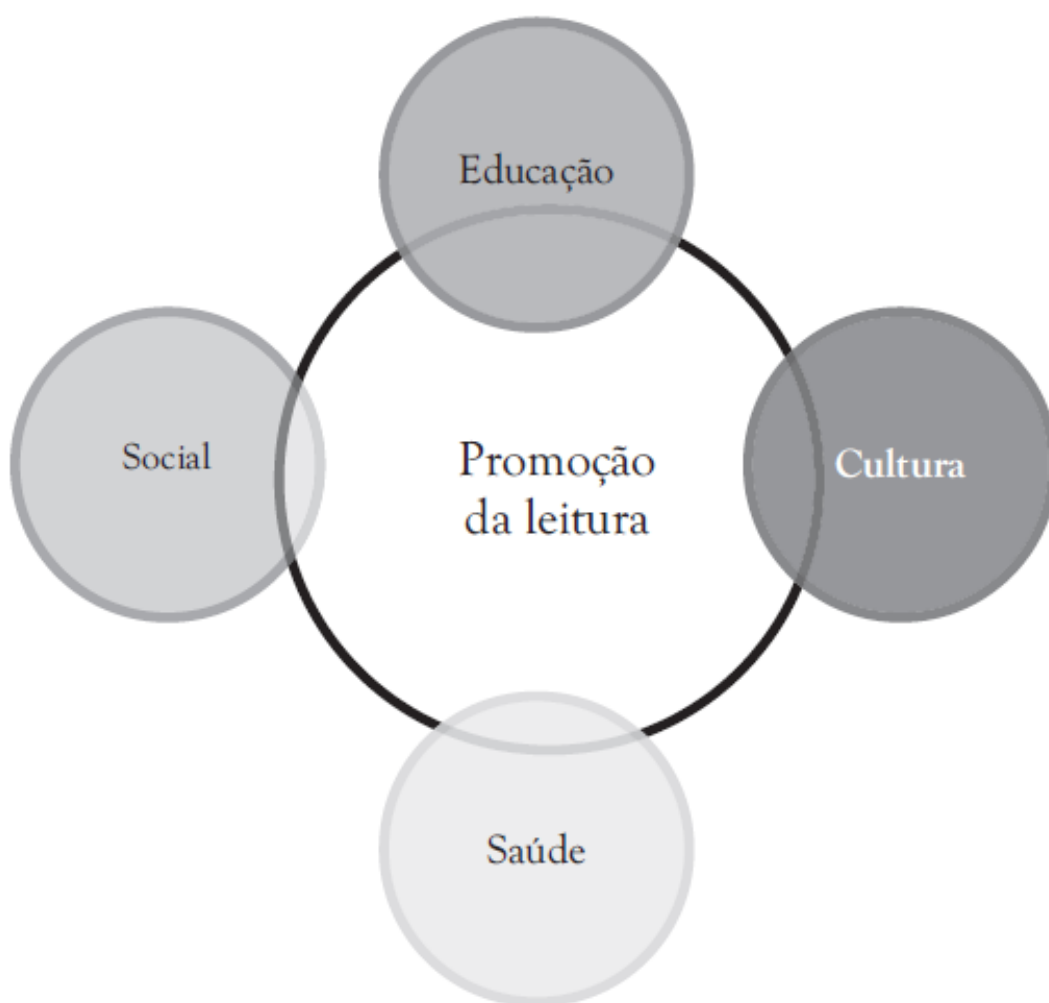
► GASTO POR ALUMNO

En euros		2012	2013	Variación 2013 / 2012
Infantil y Especial	C. públicos	3.380	3.204	-5,2%
	C. concertados	2.339	2.347	0,3%
ESO, Bachillerato y FP	C. públicos	5.403	4.231	-21,7%
	C. concertados	3.534	3.442	-2,6%
Gasto medio por alumno	C. públicos	4.177	3.612	-13,5%
	C. concertados	2.744	2.648	-3,5%

Ilustración 1 - Inversión de la Comunidad de Madrid en Educación. (Otero, 2013)

✧ ANEXO 2. Diagrama.

En este apartado se observa un diagrama con los sectores involucrados en el fomento de la lectura. En él aparecen, según su importancia, de más oscuros a más claros.



**Ilustración 2 - Diagrama: sectores relacionados con la promoción de la lectura⁷².
(Soares Neves, Lima y Borges, 2007, p. 9)**

⁷² Traducción de términos del diagrama efectuada por la autora: Promoção da leitura (Fomento de la lectura), Educação (Educación), Saúde (Salud).

✧ ANEXO 3. Korky Paul y Valerie Thomas.

En este Anexo se incluye información sobre los creadores del cuento escogido. Esta información y sus imágenes se extrajeron de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).



Korky Paul nació en Harare, Zimbabue en 1951 y comenzó su carrera como creador de anuncios, antes de convertirse en un ilustrador de prestigio. Actualmente vive en Oxford (Inglaterra).

Ilustración 3 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

Valerie Thomas nació en Australia y empezó trabajando como profesora. Le encanta viajar y solía vivir con un gato negro, como Wilbur.



Ilustración 4 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

✧ ANEXO 4. Otros títulos⁷³.

Como ya se ha comentado, el cuento usado en este TFG es el primero de una serie que ha terminado teniendo, no sólo, libros ilustrados, sino también, libros de actividades, colecciones, ficción infantil y libros duros de Wilbur (primeros conceptos).

- Libros ilustrados
 - Winnie in winter
 - Winnie flies again
 - Winnie's magic wand
 - Winnie's new computer
 - Winnie at the seaside
 - Winnie's midnight dragon
 - Happy birthday, Winnie
 - Winnie's flying carpet
 - Winnie's amazing pumpkin
 - Winnie in the space
 - Winnie under the sea
 - Winnie's dinosaur day
 - Winnie's pirate adventure
 - Winnie's big bad robot



Ilustración 5 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

- Libros de actividades
 - Winnie's sticker book
 - Winnie's activity book
 - Winnie's doodle book
 - What can you spot in Winnie's world?
 - What would you do in Winnie's world?



Ilustración 6 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

⁷³ Información e imágenes extraída de Oxford University Press, (2012, 18 de diciembre).

- Colecciones
 - Totally Winnie!
 - Winnie takes all!
 - Winnie's picture book collection
 - Winnie's Halloween
 - Magically Winnie!
 - The misadventures of Winnie the Witch
 - Absolutely Winnie!
 - Winnie's amazing antics



Ilustración 7 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

-
- Ficción infantil
 - Mini Winnie
 - Whizz-bang Winnie
 - Winnie says cheese
 - Winnie the twit
 - Giddy-up Winnie
 - Winnie's big catch
 - Winnie's jokes
 - Winnie goes batty
 - Winnie on patrol
 - Winnie takes the plunge
 - Winnie shapes up
 - Winnie goes for gold
 - Nitty Winnie
 - Winnie goes wild!
 - Spooky Winnie
 - Winnie spells trouble!
 - Winnie adds magic!
 - Wonderfully Winnie!
 - Winnie the bold!



Ilustración 8 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

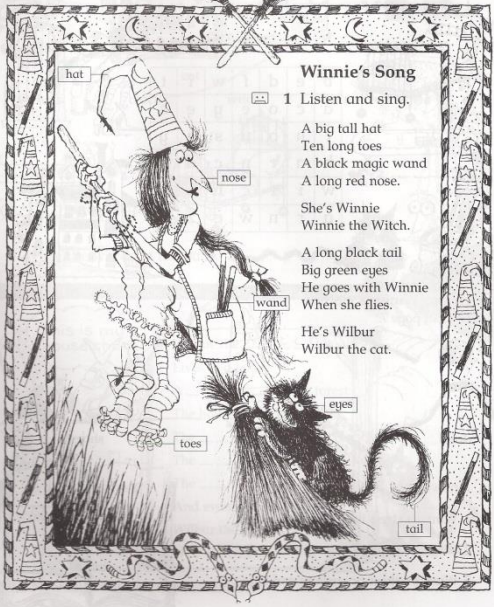
- Libros duros de Wilbur (primeros conceptos)
 - Wilbur's book of opposites
 - Wilbur's book of first words
 - Wilbur's book of colours
 - Wilbur's book of numbers
 - Wilbur's book of feelings
 - Wilbur's book of things that go
 - Wilbur's book of actions
 - Wilbur's book of dressing up



Ilustración 9 - Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

✦ ANEXO 5. Cuadernillo de actividades⁷⁴.

My Winnie the Witch Activity Book



Winnie's Song

1 Listen and sing.

A big tall hat
Ten long toes
A black magic wand
A long red nose.

She's Winnie
Winnie the Witch.

A long black tail
Big green eyes
He goes with Winnie
When she flies.

He's Wilbur
Wilbur the cat.

1 Where is Wilbur? PAGES 2-9

2 Find eight words and circle them.
Look at pages 2-8.

b	e	d	f	w	i	t
a	c	o	e	y	e	s
t	h	o	u	s	e	y
h	a	r	n	c	a	t
w	i	t	c	h	k	a
q	r	n	w	e	z	f

3 Colour Winnie's clothes.
Look at page 7.

dress hat shoes

4 Answer yes ✓ or no ✗.

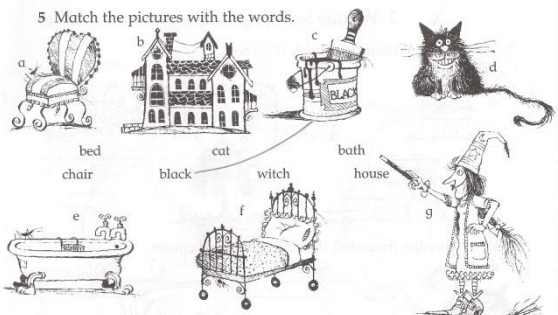
1 Winnie's dress is blue and green. Yes No

2 Winnie's hat is purple, yellow, red, and green. Yes No

3 Winnie's shoes are yellow and blue. Yes No

Ilustración 10 e Ilustración 11 - Cuadernillo de actividades. Páginas 1 y 2.

5 Match the pictures with the words.



bed chair black cat witch house

6 Write the words in the gaps.

bath bed black cat chair house witch

This is my house chant.


Winnie the **W i t c h**

Lives in a house
A _____ in the forest.
The house is black.
The _____ is black.
The _____ is black.
The _____ is black.
And even her cat
Wilbur the _____
Is _____

Now say it with the cassette (Side 2).

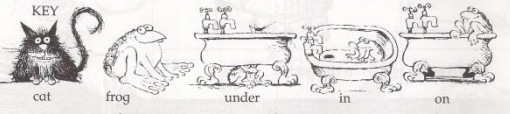

2 Winnie is angry PAGES 10-19

7 Where does Wilbur go? Finish the line.



8 Where are the frogs and the cats? Read and colour.

KEY

There's a green frog on the chair. There's a black cat under the chair.
There's a blue frog under the bed. There's a green cat in the bath.
There's a purple frog on the bath. There's a pink cat on the floor.
There's a red frog on the floor. There's a yellow cat on the bed.

Ilustración 12 e Ilustración 13 - Cuadernillo de actividades. Páginas 3 y 4.

⁷⁴ Material proporcionado por Oxford University Press junto con el libro "Winnie the Witch".

9 Match the words with the parts of the body.

10 Write the words in the gaps.
Look at page 18.

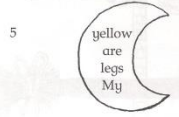
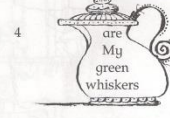
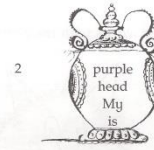
body eyes head legs tail whiskers

My _____ are purple.
My _____ is pink.
My _____ are blue.
What can I do?
My _____ is yellow.
My _____ is red.
My _____ are green.
I want to scream!

This is my colour chart

Now say it with the cassette (Side 2).

11 Write the sentences.



12 Colour Wilbur.

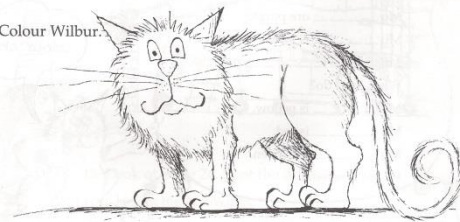


Ilustración 14 e Ilustración 15 – Cuadernillo de actividades. Páginas 5 y 6.

3 Wilbur is miserable PAGES 20-25

13 Find the pages.

1 Wilbur has got a red head.	page 25
2 The bath is white.	page 21
3 The house is black.	page 24
4 Winnie is miserable.	page 20
5 The doors are red.	page 23

14 Put the words in the right place.

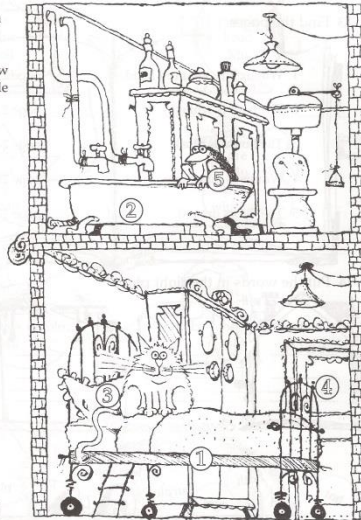
house bath clothes colours body

hat head bath eyes purple legs shoes pink blue roof dress

15 Colour by number.

- one = green
- two = pink
- three = red
- four = yellow
- five = purple

Millie's house



16 Look at page 24. Spot the differences.
Then look at the ANSWERS.

Ilustración 16 e Ilustración 17 - Cuadernillo de actividades. Páginas 7 y 8.

17 How many? Count. Write.

- 1 There are _____ witches.
- 2 There are _____ cats.
- 3 There are _____ carpets.
- 4 There are _____ beds.
- 5 There are _____ baths.
- 6 There are _____ doors.
- 7 There are _____ chairs.

Read and colour.





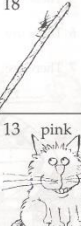












The carpets are green and purple. The beds are pink and blue. The witches are red and yellow. The doors are green. The cats have got black bodies, purple legs, green tails, yellow heads, green whiskers, and pink eyes. The chairs are blue and red. The baths are purple.

Ilustración 18 – Cuadernillo de actividades. Página 9.

18 Colour the cats. Then play the game with a friend.

HOW TO PLAY

- 1 Put your counter on START
- 2 Throw a dice to move.
- 3 If you land on a picture read the KEY.

21		22 black		23		24		25	FINISH
20		19		18		17		16	
11		12		13 pink		14		15	
10		9		8		7 blue		6	
1	START	2		3		4		5 yellow	

KEY

- Go up ↑
- Go down ↓
- Go back ←
- Go forward →

Wilbur is yellow. Go back 1 square.
 Wilbur is blue. Go back 3 squares.
 Wilbur is pink. Go back 5 squares.
 Winnie sits on Wilbur. Go back to START.

Go forward →
 Wilbur is black.
 Go forward 2 squares.
 Winnie waves her wand 3 times.
 Go forward 3 squares.
 Winnie waves her wand 4 times.
 Go forward 4 squares.
 Winnie is happy.
 Go forward 5 squares.

Ilustración 19 e Ilustración 20- Cuadernillo de actividades. Páginas 10 y 11.

Answers

2	b	e	d	f	w	i	t
	a	c	o	e	y	e	s
	t	h	o	u	s	e	y
	h	a	r	n	c	a	t
	w	i	t	c	h	k	a
	q	r	n	w	e	z	f

4 1 2 3

- 5 a chair e bath
b house f bed
c black g witch
d cat

6 Winnie the *witch*

Lives in a house
A *house* in the forest.
The house is black.
The *chair* is black.
The *bed* is black.
The *bath* is black.
And even her cat
Wilbur the *cat*
is *black*.

7 d a f b c e



- 10 My *legs* are purple.
My *tail* is pink.
My *whiskers* are blue.
What can I do?
My *body* is yellow.
My *head* is red.
My *eyes* are green.
I want to scream!

- 11 1 My tail is blue.
2 My head is purple.
3 My body is red.
4 My whiskers are green.
5 My legs are yellow.
6 My eyes are pink.

13 1 page 20 4 page 21
2 page 24 5 page 25
3 page 23

- 14 house clothes colours body
roof shoes blue legs
bed hat pink head
bath dress purple eyes

16 Winnie's house

The bath is white.
The bed is blue.
The door is red.
The cat is black.
The frog is green.
The frog is on the floor.
The cat is under the bed.

Millie's house

The bath is pink.
The bed is green.
The door is yellow.
The cat is red.
The frog is purple.
The frog is on the bath.
The cat is on the bed.

17 1 two 5 two
2 three 6 two
3 three 7 three
4 two

Ilustración 21 - Cuadernillo de actividades. Página 12. Soluciones.

✧ ANEXO 6. Información adicional del centro.

En este anexo se puede encontrar más información sobre el centro de la propuesta:

Recursos arquitectónicos y espaciales

Este colegio cuenta con dos edificios, en el primero se ubican las clases de 3 y 4 años de Educación Infantil (EI), que compartido con la Escuela Infantil “Casa de Niños Giner de los Ríos” dependiente del Ayuntamiento de Madrid; en el segundo se encuentran las aulas de Primaria, las de 5 años de EI, el aula de inglés, la clase de música, dos de religión (católica y evangélica), compensatoria, dos aulas para los alumnos ACNEE, el comedor, la biblioteca, el gimnasio, dos salas de usos múltiples dotadas con pizarra digital, un laboratorio y un aula taller dedicada sobre todo a plástica.

Recursos personales

El CEIP Giner de los Ríos tiene 31 miembros en el equipo docente, así como una orientadora y una PTSC⁷⁵ que asisten al centro dos días en semana, y otro personal no docente compuesto por una administrativa, dos conserjes, el personal de comedor y el de limpieza.

Recursos culturales y educativos del entorno

Los recursos culturales son escasos. El Centro cuenta con una biblioteca a la que pueden acceder tanto alumnos como familiares para tomar prestados libros de su interés. Aunque no cuenta con muchos libros en inglés, los que tiene se encuentran separados por niveles.

Asimismo, en la zona, los alumnos pueden asistir al Centro Cultural de El Pozo a realizar diferentes actividades, dónde también pueden ver obras de teatro o escuchar conciertos de forma gratuita tanto en inglés como en castellano. Además, al otro lado de las vías del tren se encuentra el Centro Cultural Paco Rabal que, aunque pertenece al barrio de San Diego, es accesible para los alumnos y sus familias por su cercanía, y en él pueden realizar distintas actividades extraescolares. También cuentan con la Biblioteca Municipal de El Pozo, y los polideportivos de Entrevías y Alberto García.

A nivel social, tenemos el Centro de Atención a las Familias, que les proporciona información educativa y formación familiar.

⁷⁵ PTSC – Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad

✧ ANEXO 7. Objetivos y contenidos para la sesión de 1º de Primaria.

En este anexo veremos los objetivos y contenidos propuestos para la sesión incluida en el apartado de este mismo TFG con el nombre “Sesión para 1º de Primaria”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recordar las rutinas de inicio y fin del área de inglés. ☀ Fomentar el uso de las habilidades orales: escucha y habla (listening/speaking)⁷⁶. - Conocer vocabulario de Halloween. - Trabajar la pronunciación. - Comprender la diferenciación consonántica. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Cultura inglesa.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Con el uso del libro ya estamos introduciendo este bloque. - <u>Comprensión oral.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha de una historia • Comprensión y diferenciación de vocabulario - <u>Expresión oral.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de las rutinas • Utilización del vocabulario - En esta sesión no se va a trabajar la <u>Comprensión lectora</u> ya que aún no saben leer - Tampoco la <u>Expresión escrita</u> ya que en esta sesión aún no se ha incluido el vocabulario de forma escrita. - <u>Contenidos sintáctico-discursivos.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de las rutinas. • Respuesta de preguntas.

Tabla 16 - Objetivos y contenidos para 1º de Primaria

⁷⁶ Objetivo principal de la sesión ver apartado 2.3.2.Sesión para 1º de Primaria.

✧ ANEXO 8. Objetivos y contenidos para la sesión de 2º de Primaria.

En este anexo están los objetivos y contenidos propuestos para la sesión incluida en el apartado de este mismo TFG con el nombre “Sesión para 2º de Primaria”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recordar las rutinas de inicio y fin del área de inglés. ☀ Trabajar los personajes del cuento⁷⁷. - Fomentar el uso de las habilidades artísticas. - Recordar la sesión anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Escuchar, hablar y conversar.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de rutinas - <u>Leer y escribir.</u> - <u>Conocimiento de la lengua.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Respuesta de las rutinas - <u>Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Con el uso del libro introducimos este bloque.

Tabla 17 - Objetivos y contenidos para 2º de Primaria

⁷⁷ Objetivo principal de la sesión ver apartado 2.3.3.Sesión para 2º de Primaria.

✧ ANEXO 9. Objetivos y contenidos para la sesión de 3º de Primaria.

Este anexo incluye los objetivos y contenidos propuestos para la sesión incluida en el apartado de este mismo TFG con el nombre “Sesión para 3º de Primaria”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recordar las rutinas de inicio y fin del área de inglés. ☀ Fomentar el uso de las habilidades lectoras (reading)⁷⁸. - Leer un texto y seguir las instrucciones. - Trabajar la pronunciación del vocabulario de las partes de la casa. - Comprender el vocabulario básico. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Cultura inglesa.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Con el uso del libro ya estamos introduciendo este bloque. - <u>Comprensión oral.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha de una historia • Comprensión y diferenciación de vocabulario y preguntas - <u>Expresión oral.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de las rutinas • Utilización del vocabulario - <u>Comprensión lectora.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de un texto • “Memory game” - Tampoco la <u>Expresión escrita</u> ya que en esta sesión aún no se ha incluido el vocabulario de forma escrita. - <u>Contenidos sintáctico-discursivos.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de las rutinas. • Respuesta de preguntas.

Tabla 18 - Objetivos y contenidos para 3º de Primaria

⁷⁸ Objetivo principal de la sesión ver apartado 2.3.4.Sesión para 3º de Primaria.

✧ ANEXO 10. Objetivos y contenidos para la sesión de 4º de Primaria.

En este apartado encontramos los objetivos y contenidos propuestos para la sesión incluida en el apartado de este mismo TFG con el nombre “Sesión para 4º de Primaria”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recordar las rutinas de inicio y fin del área de inglés. ☀ Fomentar el uso de las habilidades orales: escuchar y hablar (listening/speaking)⁷⁹. - Recordar la sesión anterior. - Revisar el vocabulario de la unidad (cosas de la casa). 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Escuchar, hablar y conversar.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de rutinas • Comprensión de vocabulario clave • Expresión de preguntas y respuestas - <u>Leer y escribir.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura y comprensión de palabras clave - <u>Conocimiento de la lengua.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Respuesta de las rutinas • Realización de preguntas y respuestas - <u>Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Con el uso del libro introducimos este bloque.

Tabla 19 - Objetivos y contenidos para 4º de Primaria

⁷⁹ Objetivo principal de la sesión ver apartado 2.3.5.Sesión para 4º de Primaria.

✧ ANEXO 11. Objetivos y contenidos para la sesión de 5° de Primaria.

A continuación, se muestran los objetivos y contenidos propuestos para la sesión incluida en el apartado de este mismo TFG con el nombre “Sesión para 5° de Primaria”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recordar las rutinas de inicio y fin del área de inglés. - Fomentar el uso de las habilidades orales: escucha y habla (listening/speaking). ☀ Promover la precisión en el uso de la lengua extranjera⁸⁰. - Extraer vocabulario específico de la canción. - Leer un texto y producirlo de forma oral. - Trabajar la pronunciación. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Cultura inglesa.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Con el uso del libro ya estamos introduciendo este bloque. - <u>Comprensión oral.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha de una canción. • Comprensión y diferenciación de vocabulario. - <u>Expresión oral.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de las rutinas • Utilización del vocabulario • Diálogos - <u>Comprensión lectora.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Leer la canción para su corrección • Leer poemas - Tampoco la <u>Expresión escrita</u> ya que en esta sesión aún no se ha incluido el vocabulario de forma escrita. - <u>Contenidos sintáctico-discursivos.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de las rutinas. • Respuesta de preguntas.

Tabla 20 - Objetivos y contenidos para 5° de Primaria

⁸⁰ Objetivo principal de la sesión ver apartado 2.3.6.Sesión para 5° de Primaria.

✧ ANEXO 12. Objetivos y contenidos para la sesión de 6º de Primaria.

En el anexo 8 se añaden los objetivos y contenidos propuestos para la sesión incluida en el apartado de este mismo TFG con el nombre “Sesión para 6º de Primaria”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recordar las rutinas de inicio y fin del área de inglés. - Fomentar el uso de las habilidades escritas: leer y escribir (reading/writing). ☀ Promover el trabajo colaborativo⁸¹. - .Escuchar y comprender una historia (listening). 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Escuchar, hablar y conversar.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de rutinas • Realización de preguntas y respuestas - <u>Leer y escribir.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Escritura de un cuento en grupo • Lectura en voz alta - <u>Conocimiento de la lengua.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Respuesta de las rutinas • Revisión de vocabulario y estructuras anteriores • Repaso de la pronunciación en la lectura - <u>Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Con el uso del libro introducimos este bloque.

Tabla 21 - Objetivos y contenidos para 6º de Primaria

⁸¹ Objetivo principal de la sesión ver apartado 2.3.7.Sesión para 6º de Primaria.

✧ ANEXO 13. Flashcards y word cards.

Aquí hay ejemplos de las flashcards y wordcards que se podrían utilizar.



Ilustración 22 - Flashcards de Halloween. Trabajo de la autora.

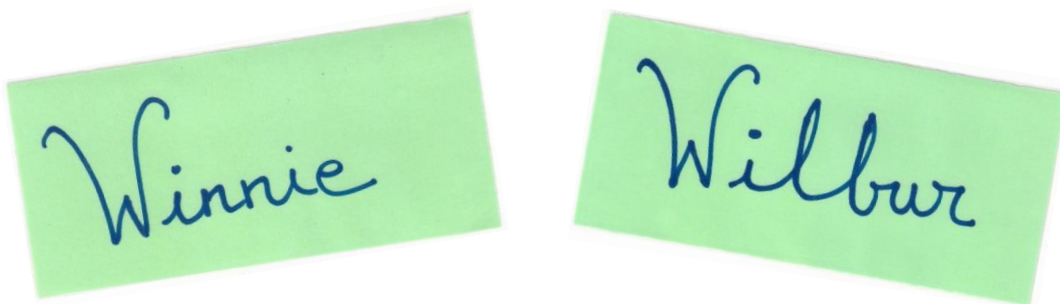


Ilustración 23 - Wordcards de Halloween. Trabajo de la autora.

✿ ANEXO 14. Manualidad: “Wilbur”.

En este anexo se incluye la manualidad programada para la sesión de 2º de Primaria.

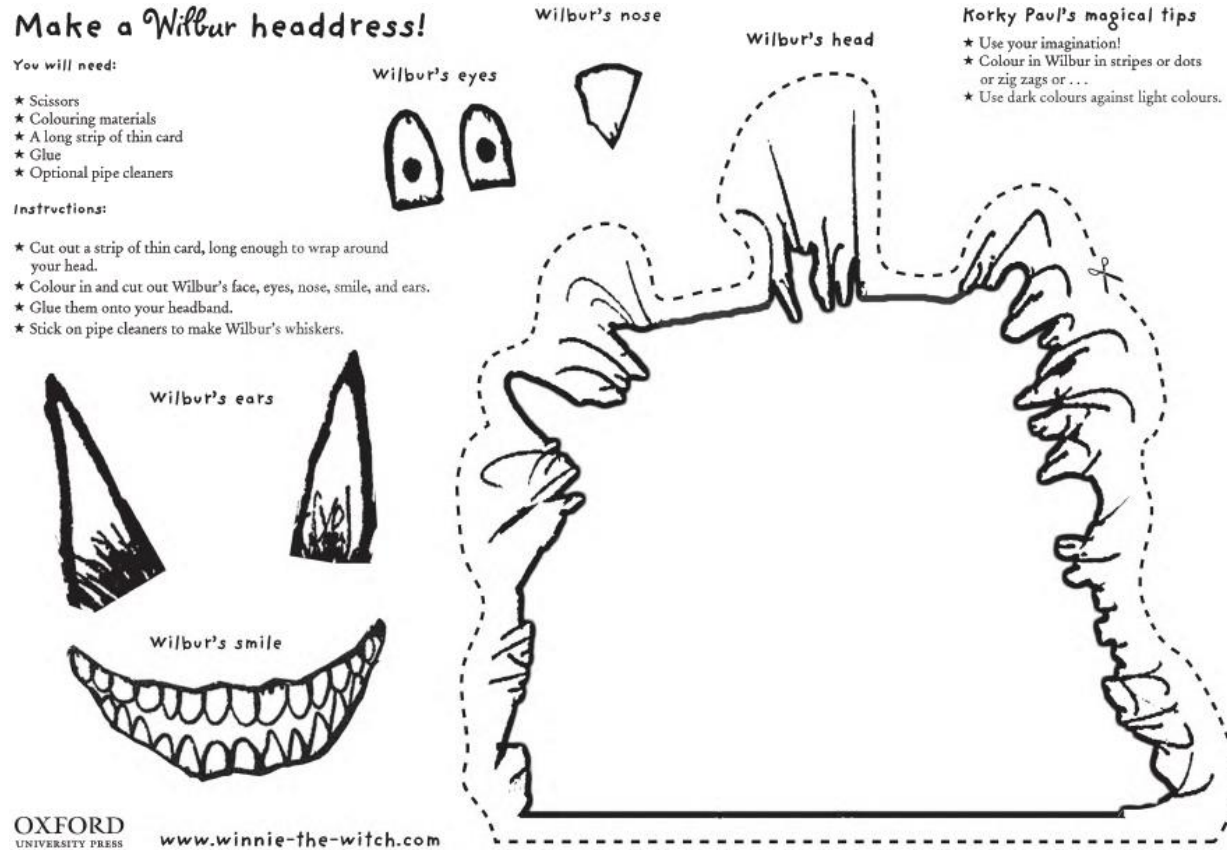
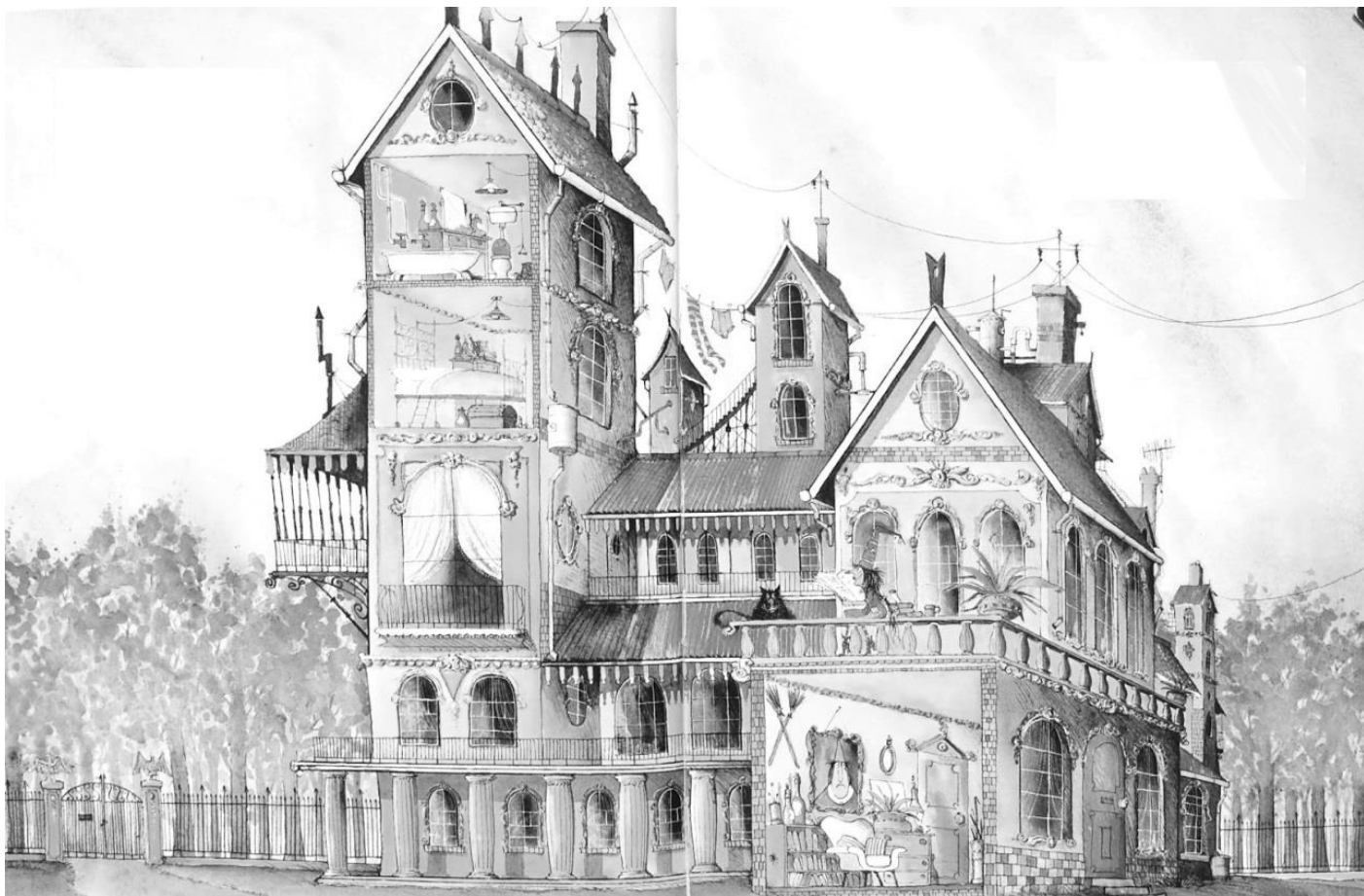


Ilustración 24 - Actividad extraída de <http://winnie-the-witch.com/wp-content/uploads/make-a-wilbur-head-dress.pdf>

✧ ANEXO 15. Actividad: “Read and colour”.

En este anexo vemos el texto usado y la actividad que se propone para 3º de Primaria.



Read and colour.

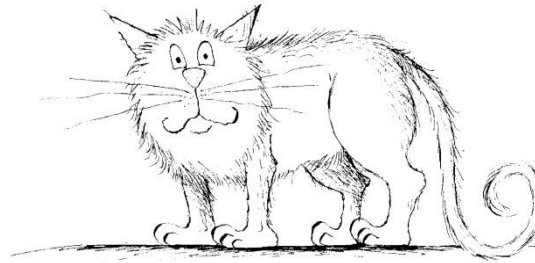
Winnie waves her magic wand three times. ABRACADABRA! Now, Winnie has got a yellow house with a red roof and red doors. The chairs are white. The carpet is green. The bed is blue and the bath is white.

Ilustración 25 - Ficha de la autora. Imagen extraída de www.winnie-the-witch.com

✧ ANEXO 16. "Memory game".

En este apartado se incluyen algunos ejemplos de cartas que se prepararían para el juego.

WILBUR THE CAT



WINNIE THE WITCH



Ilustración 26 – Ejemplo de "Memory game". Trabajo de la autora. Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

✧ ANEXO 17. Bingo.

En este anexo se puede ver un ejemplo de los cartones del bingo usados⁸².

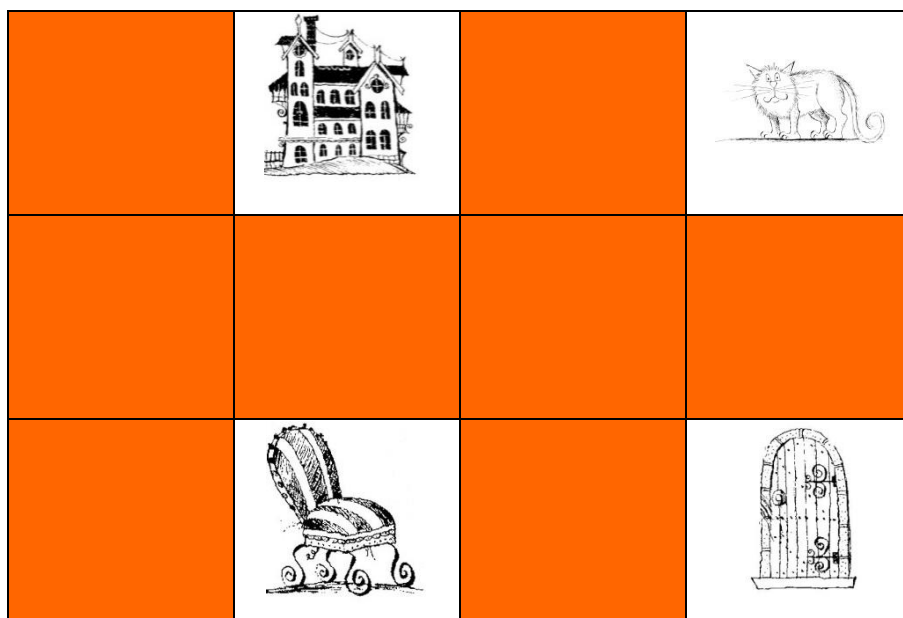


Ilustración 27 - Ejemplo de Bingo. Trabajo de la autora.

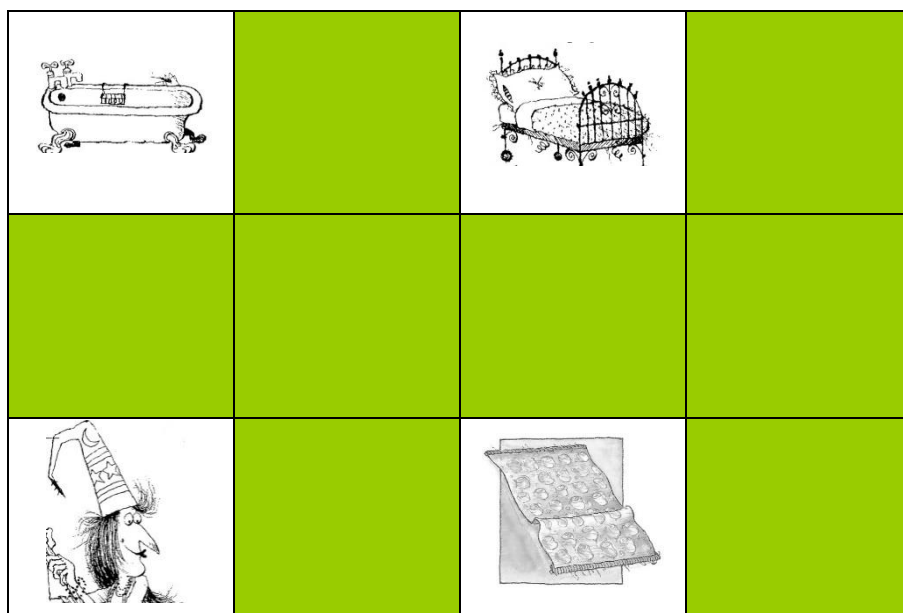


Ilustración 28 - Ejemplo de Bingo. Trabajo de la autora.

⁸² Imágenes extraídas de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

✦ ANEXO 18. Audición.

La audición que usaremos está basada en este extracto del texto:

Winnie the Witch lives in a big house in the forest. The house is black with a black roof.

The carpets are black. The chairs are black. The doors are black. The bed is black.

Even the bath is black.

Order the pictures given.

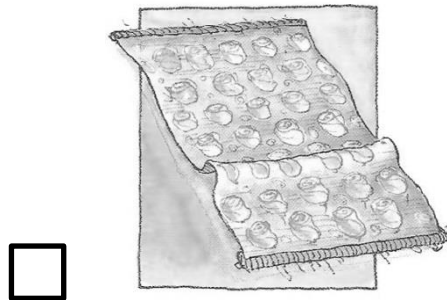
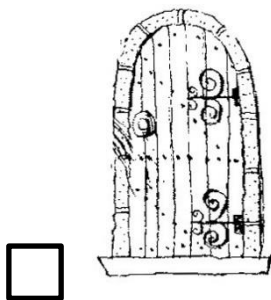
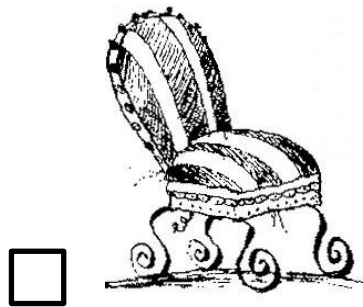
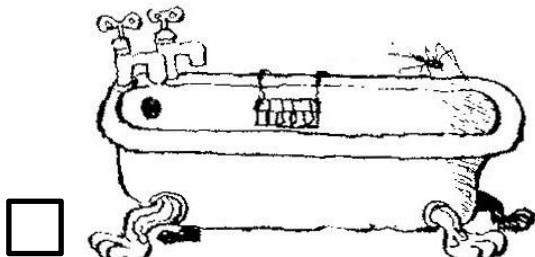
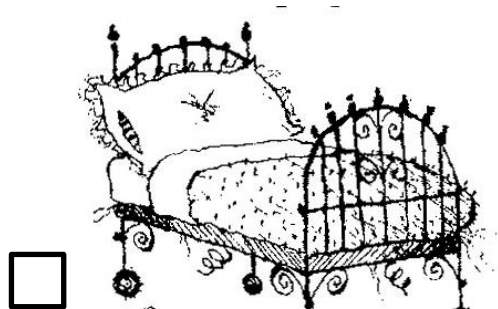
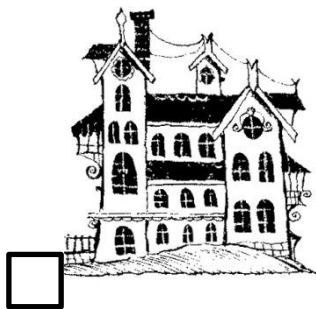


Ilustración 29 - Ficha hecha por la autora. Imágenes: www.winnie-the-witch.com.

✧ ANEXO 19. Juego: “Battleship game”.

En este apartado se puede ver cómo es la ficha usada para realizar la actividad propuesta.

Colour the grid and ask your partner questions to find out what he or she colours.

This is yours.

	RED	YELLOW	BLUE	GREEN
BATH				
CHAIR				
CARPET				
DOOR				
BED				

	RED	YELLOW	BLUE	GREEN
BATH				
CHAIR				
CARPET				
DOOR				
BED				

Ilustración 30 - Ficha hecha por la autora.

✧ ANEXO 20. Canción: “Winnie’s song”.

En este anexo encontramos la letra de la canción que vamos a usar en la propuesta metodológica de quinto de Educación Primaria. Esta canción está incluida en el material del cuento⁸³.

My Winnie the Witch Activity Book



Ilustración 31 – “Winnie’s song”.

⁸³ Imagen extraída de Oxford University Press (2012, 18 de diciembre).

✦ **ANEXO 21. Actividad de la canción: “Fill in the gaps”.**

En este apartado se puede ver cómo será la ficha usada para realizar la actividad propuesta.

Fill in the gaps⁸⁴.

Winnie’s song

A big _____ hat

_____ long _____

A black _____ _____

A _____ red _____

She’s _____

Winnie the _____

A _____ black _____

Big _____ eyes

He _____ with Winnie

_____ she _____

He’s _____

Wilbur the _____

⁸⁴ Ficha hecha por la autora. Canción completa en el Anexo 12.

✧ **ANEXO 22. Poemas.**

Este anexo contiene la letra de los dos poemas incluidos en el cuento.

Winnie's house chant

Winnie the Witch
Lives in a house
A house in the forest
The house is black
The chair is black
The bed is black
The bath is black
And even her cat
Wilbur the cat
Is black

Wilbur's colour chant

My legs are purple.
My tail is pink.
My whiskers are blue.
What can I do?
My body is yellow.
My head is red.
My eyes are green.
I want to scream!

✧ ANEXO 23. Evaluación inicial del alumno.

I want to know more about...	
I want to work...	<ul style="list-style-type: none"> a. Individually b. Pairs c. Small groups d. Big groups e. Whole group
My favourite activities are...	<ul style="list-style-type: none"> a. Worksheets b. Games c. Songs d. Stories e. Interactive activities f. Oral activities g. Written activities h. Other: _____
My favourite games are...	<ul style="list-style-type: none"> a. Bingo games b. Memory games c. Card games d. Board games e. Trivial f. Puzzles g. Interactive games h. Other: _____

Tabla 22 - Evaluación inicial del alumno. Hoja de evaluación creada por la autora.

✧ ANEXO 24. Evaluación de la sesión del alumno.

Este anexo contiene un ejemplo de la tabla de evaluación a rellenar por el docente al final de la sesión.

	ACTIVITY 1	ACTIVITY 2	ACTIVITY 3	ACTIVITY 4	ACTIVITY 5	EVALUATION		TOTAL
						(%)	MARK	
Classwork: listening						20%		
Classwork: speaking								
Classwork: reading								
Classwork: writing								
Behaviour / Participation						10%		
Notebook						10%		
Homework						10%		
Project work						20%		
Exams						30%		
Overall grade								

Tabla 23 - Evaluación de la sesión del alumno. Hoja de evaluación creada por la autora.

✧ ANEXO 25. Evaluación de la unidad del alumno.

Este anexo contiene un ejemplo de la tabla de evaluación a rellenar por el docente al final de la unidad.

	SESSION 1	SESSION 2	SESSION 3	SESSION 4	SESSION 5	EVALUATION		TOTAL
						(%)	MARK	
Classwork: listening						20%		
Classwork: speaking								
Classwork: reading								
Classwork: writing								
Behaviour / Participation						10%		
Notebook						10%		
Homework						10%		
Project work						20%		
Exams						30%		
Overall grade								

Tabla 24 - Evaluación de la unidad del alumno. Hoja de evaluación creada por la autora.

✧ ANEXO 26. Autoevaluación del alumno.

En este anexo encontramos un ejemplo de autoevaluación del alumno.



















	AUTOEVALUATION	
I know vocabulary about the topic		
I understand a new story		
I do my homework every day		
I always participate in the lessons		
I ask questions when I don't understand something		
I am satisfied with my work		
I have a good behaviour in class		
I know and respect the rules		
I respect my partners		
I must progress...		

Tabla 25 - Autoevaluación del alumno. Hoja de autoevaluación creada por la autora.

 **ANEXO 27. Evaluación de la propuesta.**

Este anexo contiene un modelo de la evaluación de la propuesta.

	1 ST COURSE	2 ND COURSE	3 RD COURSE	4 TH COURSE	5 TH COURSE	6 TH COURSE	EVALUATION (%) MARK		TOTAL
Classwork: listening							20%		
Classwork: speaking									
Classwork: reading									
Classwork: writing									
Behaviour / Participation							10%		
Notebook							10%		
Homework							10%		
Project work: Stage play							50%		
Overall grade									

Tabla 26 – Evaluación de la propuesta. Hoja de evaluación creada por la autora.

✧ ANEXO 28. Evaluación inicial del docente.

Este anexo tiene un ejemplo de la autoevaluación inicial del docente.

	1	2	3
I prepare all the lessons			
I am flexible in my teaching practice			
I focus my teaching practice on the basic/key competences			
I know the contents programmed			
I develop ICTs			
I coordinate with the rest of the staff			
I know my pupils previous knowledge			
I know what my pupils want to learn			
I know how my pupils want to work			
I know how my pupils want to organise			
I know what activities my pupils like best			
I take my pupils likes into account			
I know my pupils needs			
I adapt my teaching practice to my pupils I			
Other things to consider:			

1. Never. 2. Sometimes. 3. Always

Tabla 27 - Evaluación inicial del docente. Hoja de evaluación creada por la autora.

✧ ANEXO 29. Autoevaluación de la sesión del docente.

En este apartado encontramos un modelo de la autoevaluación de la sesión del docente.

	1	2	3
I prepared the lesson			
I was flexible in my teaching practice during the session			
I focused my teaching practice on the basic/key competences during the session			
I knew the contents programmed for the session and I completed them			
I used ICTs during the session			
I coordinated with the rest of the staff			
I knew my pupils previous knowledge and what they wanted to learn during the session			
I knew how my pupils want to work and I used it during the session			
I knew how my pupils want to organise and I changed the groupings during the session			
I knew what activities my pupils like best and I did it during the session			
I know my pupils needs and I adapted my teaching practice to my pupils during the session			
Other things to improve:			

1. Never. 2. Sometimes. 3. Always

Tabla 28 - Autoevaluación de la sesión del docente. Autoevaluación creada por la autora.

✧ ANEXO 30. Autoevaluación de la unidad del docente.

En este punto hay una muestra de la autoevaluación de la unidad del docente.

	1	2	3
I prepared the lessons during the unit			
I was flexible in my teaching practice during the unit			
I focused my teaching practice on the basic/key competences during the unit			
I knew the contents programmed for the unit and I completed them			
I used ICTs during the unit			
I coordinated with the rest of the staff			
I knew my pupils previous knowledge and what they wanted to learn during the unit			
I knew how my pupils want to work and I used it during the unit			
I knew how my pupils want to organise and I changed the groupings during the unit			
I knew what activities my pupils like best and I did it during the unit			
I know my pupils needs and I adapted my teaching practice to my pupils during the unit			
Other things to improve:			

1. Never. 2. Sometimes. 3. Always

Tabla 29 - Autoevaluación de la sesión del docente. Autoevaluación creada por la autora.

✧ **ANEXO 31. Cuestionario de actividades.**

Este anexo contiene un ejemplo de la tabla de evaluación a rellenar por el docente al final de la unidad.

I learnt more about...	
I liked working...	<ul style="list-style-type: none"> f. Individually g. Pairs h. Small groups i. Big groups j. Whole group
My favourite activities were...	<ul style="list-style-type: none"> i. Worksheets j. Games k. Songs l. Stories m. Interactive activities n. Oral activities o. Written activities p. Other: _____
My favourite games were...	<ul style="list-style-type: none"> a. Bingo games b. Memory games c. Card games d. Board games e. Trivial f. Puzzles g. Interactive games h. Other: _____

Tabla 30 – Cuestionario de actividades. Cuestionario creado por la autora.

