



---

# Universidad de Valladolid

Trabajo de Fin de Grado, Educación Primaria

Mención lengua extranjera inglés

## **La enseñanza del inglés en Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo**

**Autora:**

Sonia Garnacho Esteban

**Tutora académica:**

Concha Sastre Colino



# **Resumen**

Esta propuesta de intervención está destinada a Alumnado Con Necesidad Específica de Apoyo Educativo que dispongan de sesiones de apoyo para la asignatura de inglés. El propósito general de la intervención es facilitar a los niños con problemas de aprendizaje, una base sólida en el idioma para, así, equilibrar sus conocimientos con el nivel curricular establecido. De esta manera, facilitamos la vuelta del alumno al aula y el seguimiento de ritmo de la clase.

Aprender una nueva lengua puede llegar a ser muy complejo para todos los alumnos, por esta razón se propone un método de enseñanza que se estructure de una forma natural, es decir, de igual manera que se adquiere la lengua materna.

Este método combina enfoques diferentes, los cuales tienen una característica común, todos ellos adoptan los patrones del aprendizaje de la lengua materna y recomiendan el uso de recursos manejables y familiares para los niños. Esto ayudará a los alumnos a adquirir la lengua extranjera inglesa de una manera menos forzada y más progresiva.

## **Palabras clave**

Lengua extranjera, apoyo, inglés, motivación, intervención, juego, aprendizaje, enseñanza, bilingüismo, recurso.

# **Abstract**

The purpose of this intervention in the area of English tries to help Pupils with Educational Specific Needs: pupils who need to have English support lessons outside the class. The main goal is to provide children, with learning problems, with a solid support in the foreign language with the purpose of balancing their knowledge with the established curricular level. In this way, as teachers, we help children return to the class and keep up with the rest of the students.

Learning a new language can be really difficult for students. For this reason, I will present a teaching method which is structured in a natural way, that is to say, in the same way as children get their mother tongue.

This method mixes several different approaches, which have a common characteristic: they all adopt similar learning processes to the mother tongue and the advice of tangible and familiar materials for the kids. It will help pupils to get the proper acquisition of the foreign language they are learning in a relaxed and progressive way.

## **Key words**

Foreign language, support, English, Motivation, Game, Learning, Teaching, Bilingualism, resource.

# ÍNDICE

1.- Introducción.....	1
2.- Objetivos.....	3
3.- Justificación.....	4
4.- Contexto.....	6
4.1.- Comprensión oral.....	7
4.2.- Producción gestual.....	7
4.3.- Producción oral.....	8
4.4.- Comprensión escrita.....	8
4.5.- Producción escrita.....	9
5.- Fundamentación teórica.....	10
5.1.- Sobre el alumno sujeto de estudio.....	10
5.2.- Sobre la legislación.....	12
5.3.- Sobre los métodos de enseñanza.....	16
6.- Metodología.....	21
6.1.- Situación inicial.....	21
6.2.- Primera evaluación.....	21
6.3.- Elección de metodología.....	21
6.4.- Cambios metodológicos.....	25
7.- Exposición de resultados.....	26
8.- Reflexión.....	32
9.- Consideraciones finales.....	34

## 1. INTRODUCCIÓN

En el momento histórico en el que nos encontramos, cada vez más culturizado y avanzado, con conexión entre los países, globalización e internet, la población necesita comunicarse. El idioma al que más se recurre para hacerlo es el idioma inglés, y por consiguiente, es necesario tener que enseñar la lengua inglesa en las escuelas, para preparar alumnos competentes en dicho idioma.

Con el transcurso de los años, los idiomas, y en este caso el inglés, se van introduciendo más y más en el aula debido a su importancia. Más allá de la simple enseñanza de la lengua, los alumnos aprenden a través de la misma con el método de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, AICLE<sup>1</sup> (Marsh, 2002). De este modo introducimos así el bilingüismo en los centros.

Esta inmersión hace que aumente el nivel de exigencia de los alumnos en la lengua extranjera a todos los niveles y habilidades necesarias para su desarrollo, enriqueciendo la cultura y el conocimiento de los niños.

Es un hecho que el aprendizaje de un idioma potencia el desarrollo de la cognición<sup>2</sup> (Piaget, 1980) y la flexibilidad mental<sup>3</sup> (British Council, 2015). Como consecuencia de la importancia del inglés en la escuela, desde edades muy tempranas, en los centros se intenta introducir el idioma como objeto de estudio y, a la vez, como lengua a través de la cual se aprenden otros contenidos. La necesidad de sentar unas bases sólidas en inglés para los niños y niñas se es por lo tanto, de vital importancia para el desarrollo del alumnado.

Pero, ¿y los Alumnos Con Necesidades Específica de Apoyo Educativo?, ¿cómo afecta a estos niños recibir información en otro idioma de forma constante? Ellos pueden sentirse desorientados, sobrepasados y poco comprendidos. No podemos permitir que en las aulas existan alumnos que se queden atrás o simplemente abandonen el proceso de aprendizaje en la lengua inglesa por desconocimiento.

¿Qué puede hacer la maestra para evitar este preocupante problema que encontramos en las aulas? Para mejorar el rendimiento de todos los alumnos, los profesores y profesoras deben tener como labor principal planificar métodos en los que todos los niños tengan la posibilidad de entender y aprender. Este proceso de diseño es la clave para formar unos alumnos competentes en otra lengua, en este caso el inglés.

<sup>1</sup>En inglés “Content and Language Integrated Learning” (CLIL): Método de enseñanza en el que el idioma es el conductor hacia la enseñanza de contenidos de tipo no lingüístico. El objetivo principal de este método es mejorar el rendimiento de los estudiantes tanto en asignaturas del plan de estudios como en el idioma extranjero.

<sup>2</sup>Cognición: El aprendizaje del alumno es un proceso activo, en él utiliza todo aquello que conoce con anterioridad para interpretar los nuevos contenidos que se dividen en tres partes: Organización, adaptación y asimilación.

<sup>3</sup>Flexibilidad mental: “Implica la capacidad de generar una gran variedad de respuestas nuevas y alternativas a un problema dado en definitiva a ser más creativo y flexible a la hora de pensar”

La pretensión de esta intervención es ayudar a construir una base sólida en la lengua inglesa, con la que los alumnos puedan desarrollar un aprendizaje realmente significativo (Ausubel, 1983) en el que los contenidos aprendidos estén relacionados de modo no arbitrario y sustancial con conocimientos previos. Los conocimientos previos pueden ser imágenes, símbolos o conceptos.

Además, es necesario que estos conceptos aprendidos permanezcan en la memoria a largo plazo, teoría propuesta por Atkinson y Shiffrin (1968) y según Martín Bravo y Navarro Guzmán (2011) la memoria a largo plazo o MLP es “el lugar donde la información permanece durante largos períodos de tiempo”. Así, los niños podrán seguir un ritmo adecuado y satisfactorio.

La lengua inglesa es una herramienta útil para el futuro de nuestros alumnos, por este motivo los niños tienen que apreciar su importancia y adquirir un conocimiento suficiente para ser hablantes competentes en inglés.

Para potenciar este desarrollo, optaremos por metodologías muy activas, en las que la motivación y el mantenimiento de la atención sean primordiales. Los niños deben ser los protagonistas de su aprendizaje y desarrollo.

## 2. OBJETIVOS

La finalidad principal del presente Trabajo de Fin de Grado es proporcionar a los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, la oportunidad de aprender y afianzar las bases del inglés. Gracias a esta intervención los niños tendrán la posibilidad de equilibrar, en la medida de lo posible, los desajustes que existen entre los contenidos, que aparecen reflejados en el Boletín Oficial del Estado, con el nivel real de cada uno de los alumnos con dificultades de aprendizaje. A continuación se presentan los objetivos secundarios que se pretenden alcanzar con esta propuesta de intervención:

- Proporcionar a los niños la posibilidad de desarrollar un lenguaje oral competente en inglés, mejorando las habilidades orales de comprensión y producción.
- Enseñar a través de metodologías que siguen las líneas del aprendizaje de la lengua materna y tiene un carácter activo, con estructuras simples, claras y reconocibles que faciliten la comprensión de los estudiantes
- Promover la motivación del alumnado en el aprendizaje de la lengua inglesa y ayudar a que los niños pierdan el miedo al idioma, es un objetivo esencial de la intervención, consiguiendo así la participación e implicación en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- Demostrar la efectividad de la enseñanza individualizada en Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.
- Analizar los resultados de la intervención para su posterior puesta en práctica.
- Averiguar en primera persona las ventajas e inconvenientes de las sesiones de apoyo y de las metodologías, que siguen las pautas del aprendizaje de la lengua materna.

### 3. JUSTIFICACIÓN

En educación no existe una manera universal de enseñanza en la que la totalidad de los alumnos interioricen las ideas que el profesor quiere transmitir. Por esta razón, no son los niños los que deban adaptarse a los profesores, si no que cada profesor debe estudiar pormenorizadamente al alumnado para, así, poder conocer verdaderamente las características de sus estudiantes y poder enseñarles a través de los métodos de enseñanza, que mejor se ajusten a los niños.

El estudio de los maestros hacia el descubrimiento del mejor método para los alumnos también incumbe a aquellos Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, que necesitan de procesos más lentos, recursos y herramientas específicas y con refuerzos constantes.

Esta idea realmente no llega a ocurrir en los centros debido a factores que influyen e imposibilitan a los docentes brindar una educación individualizada a cada uno de sus alumnos, como por ejemplo: la falta de tiempo, el desconocimiento de los educadores, la amplia diversidad entre los alumnos...

Por esta razón, desde que entré por primera vez en un aula como alumna en prácticas, los alumnos que más han llamado mi atención han sido aquellos que tenían ciertos problemas con el aprendizaje. En la elección del título de mi Trabajo de Fin de Grado decidí centrarme en aquello que había cautivado mi interés desde un primer momento y unir las dos áreas que más han interesado estos años de formación: La educación dirigida a los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y la enseñanza de la lengua extranjera inglés.

Esta propuesta de intervención ha sido posible gracias a que el centro en el que he realizado el Practicum II, me ha brindado la oportunidad de llevarla a cabo con libertad.

La relevancia de esta intervención radica en brindar a los niños la posibilidad de aprender inglés, desde una perspectiva natural<sup>1</sup> (Krashen y Terrell, 1983) utilizan esta metodología para brindar al alumnado una base sólida y dirigida a la mejorar la calidad del aprendizaje mediante sesiones fuera del aula. Los materiales y recursos, utilizados durante las sesiones, son diferentes a los que están acostumbrados a usar para conseguir el aprendizaje en el aula, pero son manejables y conocidos por los niños. Estos métodos ayudan al alumnado a mantener la atención y a propiciar la participación necesaria para construir el conocimiento.

Para mí como profesora, este trabajo significa poder acercar la lengua inglesa a todos y cada uno de los alumnos, ya que bajo mi punto de vista, es el objetivo principal de la docencia.

<sup>1</sup>En inglés "Natural Approach Method" es un método con el que la lengua extranjera se adquiere de forma "natural", tal y como ocurre con el aprendizaje de la lengua materna de los niños durante su infancia.

En relación con las competencias de título, en el presente Trabajo de Fin de Grado, introduzco la competencia comunicativa en Lengua Extranjera inglés, ya que en todas las sesiones impartidas, el uso de la lengua materna es limitado. Es la lengua inglesa la que prioritariamente se utiliza en las sesiones, exceptuando casos muy puntuales en los que sea necesario recurrir a la lengua materna para facilitar la comprensión y continuar con la comunicación en el aula. Sin embargo los alumnos, pueden participar en la lengua materna en caso de que no sepan cómo expresarse en inglés para dotar las sesiones de continuidad y evitar que los niños y niñas sientan que no pueden comunicarse.

Por otra parte, uno de los recursos más usados en esta intervención está basado en el método propuesto por Asher (1972), llamado “Total Physical Response Method” o “TPR”, en español “Respuesta Física Total” o “RFT” en el que la expresión corporal, la dramatización y las indicaciones sencillas guían a los estudiantes y facilitan el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

En cuanto a la competencia planificadora y evaluadora, el diseño del presente trabajo, se ha basado en métodos didácticos que han tenido gran repercusión en la educación y se han consolidado como buenos métodos de enseñanza de lenguas extranjeras.

A pesar de que el estudiante sujeto de estudio se encuentra en tercer curso de Educación Primaria, el currículum impartido en esta intervención no se corresponde con dicho curso. Este hecho es debido a que el nivel del alumno se encuentra por debajo del nivel curricular que la legislación propone. Por este motivo, los contenidos impartidos en la intervención se encuentran en el nivel de Educación Infantil y parte de primer curso de Educación Primaria.

Las destrezas en las que se centra la intervención son principalmente las orales, aunque este hecho no pretende dejar de lado las habilidades escritas, puesto que el propósito de este trabajo es incrementar el nivel de las cuatro habilidades por igual. No obstante, siguiendo las pautas de las metodologías escogidas, las habilidades orales adquieren más peso a lo largo de las sesiones.

## 4. CONTEXTO

El alumno al que va dirigida esta intervención se encuentra en tercer curso de Educación Primaria y tiene ocho años, con él se han desarrollado las quince sesiones de las que consta la propuesta de intervención.

En primer lugar, es necesario conocer las dificultades que dicho alumno manifiesta en el aprendizaje. Cabe destacar que no se han realizado tests o pruebas de diagnóstico al alumno, las conclusiones descritas a continuación son fruto de la información que se me ha brindado desde el centro para llevar a cabo este estudio.

El alumno tiene un déficit de atención bastante acentuado, es muy difícil que se concentre tanto a la hora de empezar una actividad como a la hora de mantener el foco de atención en periodos cortos. Se distrae con mucha facilidad, este hecho se debe a que se siente fuertemente atraído por cualquier estímulo. El alumno no puede contenerse y reacciona con movimiento, se levanta o se mueve para alcanzar aquello que le atrae. Si, por otra parte, el alumno se siente cansado o poco está interesado por las actividades propuestas, intenta interrumpir la actividad que se está realizando, para dialogar sobre otros temas que puedan interesarle más, en estas situaciones el alumno siempre se comunica en la lengua materna.

Existen dificultades en el aprendizaje por parte de este alumno. La memoria a corto y a largo plazo es bastante deficiente, y la retención de conceptos a los que llega son escasos. Este hecho ocurre porque el alumno no llega a dirigir toda su atención a las actividades. Por esta razón, y para mantener al niño siempre ocupado, los materiales y herramientas utilizados en la intervención son llamativos y manipulables para captar su atención durante la realización de la actividad.

Un hecho que hay que destacar, es que este es su primer curso en el centro, se trata de un alumno que se ha adaptado al centro, en cuanto a relaciones personales se refiere, y que lleva una vida feliz en el colegio. Proviene de un centro de menor exigencia en la asignatura de inglés, este factor, añadido a sus problemas de aprendizaje, acentúa las dificultades en lograr la meta principal de esta intervención: conseguir que el alumno se acerque al currículum establecido para su edad en el área de inglés.

A continuación, se describen, de forma pormenorizada, las cuatro destrezas comunicativas necesarias para desarrollar un buen aprendizaje de la lengua: “fundamentales del aprendizaje de una lengua, habilidades que a su vez se subdividen en receptivas o interpretativas (escuchar, leer) y productivas o expresivas (hablar, escribir)” (Domínguez González, 2008, p.8).

Estas habilidades, que los alumnos deben desarrollar para el buen aprendizaje de una lengua extranjera, se establecen como pilares imprescindibles para desarrollar un buen aprendizaje de cualquier lengua. En este caso, durante la propuesta de intervención añadiremos una habilidad más, que denominaremos “producción gestual”, ya que la respuesta no verbal juega un papel muy importante en este proceso de aprendizaje. Aunque esta intervención se centra principalmente en las habilidades orales, las escritas también se trabajarán.

### **A. Comprensión oral**

En esta intervención, la comprensión oral es desde el primer momento de la intervención, la destreza en la que más incide el maestro. Este hecho se debe a que la comprensión oral es la primera habilidad que adquieren los recién nacidos en su aprendizaje de su lengua materna.

La adquisición de la habilidad de comprensión oral es un pilar fundamental en el proceso de aprendizaje de una lengua, sirve como punto de partida para desarrollar el resto de habilidades de una forma adecuada. Por esta razón, es primordial que esta destreza esté superada antes de pasar a la producción gestual u oral.

El niño objeto de estudio posee una muy baja comprensión oral, no reconoce las estructuras más básicas como pueden ser “Hello, how are you?”, “Sit down please”, “Count to 10 with me”. Con estas instrucciones de carácter simples mencionadas, el alumno reacciona de tres maneras distintas: Se limita a esperar una repetición por parte de la maestra, usa la lengua materna para intentar dar una respuesta en dicha lengua, o, por último, repite esa misma palabra u oración con una pronunciación muy deficiente y por lo tanto, carente de sentido.

### **B. Producción gestual**

El alumno nunca ha desarrollado esta destreza con anterioridad, por lo tanto, no posee conocimientos previos sobre cómo expresarse con gestos. Aunque al principio el alumno no es capaz de producir en este ámbito, se acostumbra rápido al uso de esta habilidad nueva para él de una manera muy satisfactoria.

La comunicación no verbal ha supuesto una gran ayuda para el alumno en su aprendizaje, puesto que ha conseguido una nueva herramienta con la que hacerse entender sin necesitar traducción o el uso de la lengua materna.

La gestualización, tiene múltiples usos en esta propuesta de intervención, puesto que, en primer lugar, sirve como refuerzo de la comprensión oral del alumno.

El apoyo gestual, para mí como persona encargada de dirigir las actividades, realiza la función de traducción sin necesidad de hacer uso de la lengua materna. Siempre que sea posible,

el acompañamiento del diálogo se llevará a cabo con gestos, que clarifiquen el significado de aquello que intento comunicar al alumno.

Por otra parte, otros recursos, como son las canciones, también serán aprendidas con una serie de movimientos que complementen al lenguaje y lo enriquezcan, gracias a este apoyo gestual, el niño será capaz de comprender y producir con más facilidad, puesto que la información llega a él a través de dos vías distintas, la oral y la gestual.

Para terminar, mencionaremos el hecho de que el niño involucrado en esta intervención usará gestos para comunicarse cuando no tenga la capacidad de responder de forma oral, este recurso evitará que el alumno se sienta incapaz de producir de forma oral cuando no posea las herramientas necesarias para hacerlo. Mientras el alumno aprende a expresarse puede hacer uso de esta alternativa para comunicarse con la profesora.

La importancia del apoyo gestual se debe a que de esta forma, evitaré en la medida de lo posible la traducción. Las intervenciones realizadas en la lengua materna distraen al alumno del objetivo que deseamos cumplir, comunicarse en la lengua extranjera. De esta manera, el alumno concentrará todos los esfuerzos en la producción oral de la lengua inglesa, con un ahorro considerable de tiempo, que además evitará la costumbre de traducir cuando no existe comprensión por parte del estudiante, propiciando así el aprendizaje y la evolución favorable.

### **C. Producción oral**

El estudiante sujeto de esta intervención, cuando responde a los estímulos propuestos, que no es muy frecuente, contesta con monosílabos o palabras aisladas. Por lo tanto, el alumno no es capaz de comunicarse de forma eficaz en la lengua inglesa.

La producción oral será la siguiente fase de este proceso, el alumno sujeto de estudio en esta intervención empezará a comunicarse cuando esté preparado para hacerlo, siguiendo el Método Natural anteriormente mencionado. El alumno se sentirá libre de expresarse cuando crea que es conveniente y, por supuesto, le motivaremos para que así lo haga.

### **D. Comprensión escrita**

En el ámbito de la lengua escrita los problemas de comprensión son muy similares, al leer, el niño no descodifica las palabras. Para el alumno, gran parte de lo que lee, carece de sentido, a no ser que se trate de palabras aisladas, que le resulten familiares, y se encuentren acompañadas de una imagen.

Debido a que el alumno no ha conseguido desarrollar unas destrezas orales sólidas, durante la intervención, no se ha podido llevar a cabo la inmersión en la destreza. Este hecho no

supone un problema siempre que el alumno avance de manera satisfactoria y de forma progresiva en sus habilidades.

### **E. Producción escrita**

La producción escrita es la habilidad más afectada de las cinco que se estudian en esta propuesta de intervención. El alumno con el que se llevan a cabo las sesiones no es capaz de expresarse en el ámbito escrito ni tanto ni después del proceso, este hecho se debe a que el resto de habilidades anteriormente descritas no han sido completamente desarrolladas de forma adecuada.

Con la mejora de estas habilidades y tiempo suficiente de asimilación de todos los conceptos estudiados, el niño tendrá más facilidad, en un futuro, de desarrollar una buena escritura en la lengua inglesa.

## 5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para llevar a cabo la propuesta de intervención es necesaria la revisión bibliográfica desde tres ámbitos de la educación.

En primer lugar, es necesario analizar a los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. En este caso al único niño al que va dirigida la intervención, gracias a esta información se podrán tomar pautas para el posterior diseño de metodologías y actividades que se adapten a las necesidades particulares del alumno. En segundo lugar, es necesario hacer uso de la legislación vigente en la que disponemos de las pautas y objetivos que han de seguir los docentes para conseguir el objetivo general de la educación: integración, inclusión e igualdad de oportunidades para todos los alumnos. Además, podremos averiguar si el alumno necesita o no de una intervención individualizada. Por último, se exponen las diferentes metodologías elegidas como consecuencia de los resultados obtenidos en la primera y segunda parte de la fundamentación teórica.

### 5.1. Sobre el alumno sujeto de estudio

En primer lugar, para poder desarrollar una intervención apropiada para cada alumno, es necesario llevar a cabo una revisión de las características del niño o niña que ocupa el estudio. En esta ocasión, el alumno posee un Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad que influye en su desarrollo de forma negativa, ya que entorpece, ante todo su capacidad de concentración y aprendizaje. Pero con un buen método de enseñanza especializado y diseñado expresamente para el niño, puede llegar a compensar los desajustes curriculares que existen previamente a la intervención y desarrollar una escolarización regular.

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)<sup>1</sup> es definido como “La escasa capacidad de una persona para permanecer atenta a un estímulo específico, ocasionando deficiencias severas en el proceso de aprendizaje de quien lo padece” (Mendoza, 2005, p. 47).

El Trastorno por déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es uno de los trastornos más diagnosticados en las aulas de Educación Primaria y por lo tanto, también uno de los más trabajados y estudiados.

Este trastorno tiene un origen neurobiológico, cuyos síntomas son:

- Déficit de atención.
- Hiperactividad (motora y/o verbal).
- Impulsividad.

Para que estos síntomas sean definidos como trastorno, es necesario que los comportamientos sean frecuentes e intensos, además, deben interferir en el desarrollo del alumno

<sup>1</sup>Información recogida en la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos de Atención a la Diversidad impartida por la Profesora María Teresa Crespo Sierra.

para que se pueda considerar como tal siguiendo el estudio de Romero Ayuso, Maestú, González Marqués, Romero Barrientos, Andrade (2006).

Siguiendo con las referencias aportadas por la Profesora María Teresa Crespo Sierra, el origen del TDAH es genético en la mayoría de casos estudiados (alrededor de un 80%). Los estudios constatan que las personas con déficit de atención carecen de dopamina y noradrenalina.

Como consecuencia, las personas con este trastorno carecen de control del aprendizaje, no poseen una autorregulación adecuada, su conducta es muy difícil de controlar tanto por ellos mismos como por otras personas y en cuanto a las emociones, son intensas y también se hacen difíciles de controlar.

Existen cuatro tipos de TDAH según el test “Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders” conocido como “DSM-V” publicado por The American Psychiatric Association “APA” (2013). El “DSM-V” es un sistema para clasificar trastornos mentales, este proporciona descripciones diagnósticas que ayudan en la intervención para propiciar la Enseñanza-Aprendizaje. A continuación se exponen los cuatro tipos de TDAH:

- Inatento: Los niños con predominio inatento no son capaces de prestar atención durante los periodos adecuados para llevar a cabo el aprendizaje y, cuando consiguen concentrarse, cualquier estímulo es suficiente para distraerlos.
- Hiperactivo-impulsivo: Los alumnos con este tipo de TDAH sienten la necesidad de moverse de forma constante, ya sea con desplazamientos o movimientos de ciertas partes del cuerpo de forma repetida.
- Combinado: Este tipo de TDAH combina los síntomas de los alumnos inatentos y los hiperactivo-impulsivos.
- No especificado.

Según el documento “DSM-V”, los síntomas y el tipo de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad pueden cambiar con el paso del tiempo, pero el trastorno permanece ya que es de etiología genética.

El diagnóstico indica que las dificultades en el desarrollo tienen que haberse dado antes de los 12 años y en dos o más contextos de forma continuada, a continuación se describen los contextos a los que el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad puede afectar:

- Capacidad cognitiva.
- Atención.
- Memoria.
- Pruebas específicas.

- Competencia curricular.
- Desarrollo emocional y social.

La intervención que se debe llevar a cabo en los casos de TDAH son:

- Mantener siempre un contacto ocular con el alumno.
- Usar mensajes concretos, claros y cortos. Una comunicación simple y accesible para el alumno hará que se sienta más tranquilo y arropado, propiciando la atención y el aprendizaje.
- Elogiar los progresos del niño, para impulsar su esfuerzo en aprender.
- La asignación de tareas tiene que basarse en actividades simples, concretas, y siempre supervisadas.
- La manera más adecuada de explicar los contenidos que se deben transmitir es de forma motivadora y dinámica.
- El entorno de trabajo del alumno debe ser lo más cercano posible al profesor, con los mínimos estímulos distractores para el alumno, puesto que pueden interceder en la concentración de niño y desviar su atención.
- El profesor tiene que planificar actividades alternativas que se adapten a cada niño para el pleno desarrollo del alumnado.
- Planificar tanto previamente como con la presencia del alumno. Es necesario explicitar al alumno los objetivos de las actividades, proporcionar herramientas que ayuden a organizar las ideas como, por ejemplo, esquemas y dotar de tiempo de reacción y estudio al alumno.
- Propiciar ambientes que faciliten la concentración del alumnado.
- Establecimiento previo de normas para mejorar el comportamiento de los alumnos TDAH.

## 5.2. Sobre la legislación

Es necesario que después de describir las necesidades educativas del alumno, contrastemos la información extraída del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad para llegar a la conclusión de si el niño necesita de una intervención a nivel individual.

Según la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), necesitan una atención diferente a la ordinaria. Esta debe ser individualizada y adaptada al alumnado.

Dentro del concepto Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) propuesto en la LOMCE, se encuentran: el Trastorno por Déficit de Atención

e Hiperactividad y Dificultades Específicas de Aprendizaje. La “LOMCE” especifica que los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo no requieren dictamen de escolarización. El dictamen de escolarización es un documento en el que se especifica si los alumnos necesitan una escolarización en un centro especial o en un centro ordinario. En este caso, los alumnos con TDAH están escolarizados en centros ordinarios. Además, se hace referencia a los métodos de apoyo, que radican en la adaptación de contenidos y criterios al nivel del alumno, pero los criterios de promoción son iguales a los del resto de niños.

La legislación castellanoleonesa propone El Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León (2004) que dispone los objetivos, medidas y orientación a disposición del profesorado para tratar las necesidades educativas del alumnado.

En este documento se especifica que el objetivo principal para atender a la diversidad y a las necesidades de todos los alumnos es lograr su plena inclusión, integración e igualdad de oportunidades tanto en la escuela como en el resto de los ámbitos de la vida. Para conseguir este objetivo general, es necesario el uso de medidas que mejoren la educación de los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

Como desarrollo de las ideas del Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León (2004), entre otros planes de atención a la diversidad que tratan diferentes necesidades, se encuentra el Plan de Orientación Educativa (2006). Este documento presenta los “principios de intervención y organización” que sirven como referencia para la práctica docente, estos principios son los siguientes:

- Globalidad. Se concibe la orientación educativa como una actividad necesaria para dotar a la educación del alumno de un carácter global. La acción educativa implica la planificación e impartición de unos contenidos, pero considerando el proceso desde una perspectiva amplia y global. La orientación contribuye a preservar esta dimensión global de la educación, propiciando el desarrollo integral del alumno como persona.
- Generalización. La trascendencia de la acción orientadora hace que se deba llevar a cabo de forma generalizada, aplicándose al conjunto del alumnado.
- Continuidad. Se concibe la orientación como un proceso continuo, que se realiza de modo permanente durante toda la escolarización del alumno, aunque se intensifica en determinados momentos de transición y toma de decisiones.
- Sistemática. La acción orientadora será desarrollada de forma sistemática, siendo objeto en cada caso de una planificación, desarrollo y evaluación en función de los objetivos propios del ámbito educativo.

- Adecuación. La intervención ha de perseguir la adecuación a las características de cada caso, por lo que debe llevarse a cabo con criterios de gran flexibilidad y adaptabilidad, desarrollándose según distintos niveles de concreción.
- Prevención. Las acciones propugnadas no se limitarán a la intervención y compensación de las dificultades ya existentes, sino que contemplarán su prevención para disminuir el riesgo de aparición en un futuro.
- Personalización. La orientación es un factor que debe propiciar la personalización del proceso educativo. Se procurará una atención orientadora específica que considere las necesidades educativas propias del alumnado, en función de sus diferencias en capacidades, motivaciones, intereses y circunstancias particulares.
- Corresponsabilidad. La orientación educativa es responsabilidad de toda la comunidad educativa, aunque las funciones y responsabilidades son diferentes para los distintos integrantes.
- Especialización. La complejidad técnica de la orientación en el sistema educativo actual hace necesario que el proceso de orientación disponga del apoyo y asesoramiento técnico a cargo de profesores especializados en orientación educativa.
- Funcionalidad, que subordina la organización a las funciones de orientación que se precisan, de acuerdo con las características y necesidades propias de los centros educativos. (pp 7-8).

Por último, las bases en las que deben realizarse las intervenciones con Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) de atención a la diversidad propuestas por la comunidad de Castilla y León son:

- Equidad.
- Inclusión.
- Normalización.
- Participación.
- Sensibilización.
- Prevención.
- Proximidad.
- Accesibilidad y diseños para todos.
- Eficiencia/eficacia.
- Coordinación.

Por último, El Boletín Oficial del Estado (BOE, 2014) especifica que todos los alumnos deben “Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas”. (p.6)

Puedo concluir este apartado aclarando, que basándonos en la información legislativa recogida, el alumno necesita una adaptación de los contenidos debido a sus Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Partiendo de este punto, es necesario comenzar a diseñar una intervención individualizada para el alumno.

### 5.3. Sobre los métodos de enseñanza<sup>1</sup>

Sabiendo ahora que el alumno necesita un diseño específico e individualizado para su desarrollo y aprendizaje correctos, es necesario plantear una pregunta, ¿cómo podemos ayudar a este Alumno Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo?

Como maestra, es necesario que sepa que existen muchos métodos de enseñanza que pueden ser válidos para el alumno. En primer lugar, es necesario que descubra la “Zona de Desarrollo Próximo” o “ZDP” desarrollada por Vygotsky (1931). La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) ayuda a encontrar el punto de partida desde el que el alumno puede aprender. Esto significa que para comenzar la intervención es necesario descubrir los aprendizajes y contenidos que el alumno ya ha adquirido e interiorizado para, de esta manera, establecer un punto de partida en el aprendizaje del niño. No podemos proponer actividades que se planteen inalcanzables para el alumno ni tampoco actividades en las que el alumno no desarrolle su cognición (Piaget, 1980), utilizando todo aquello que conoce con anterioridad para interpretar los nuevos contenidos, es decir, las actividades propuestas no deben ser demasiado fáciles.

La Zona de Desarrollo Próximo propicia un proceso de Enseñanza-Aprendizaje adecuado para el alumno.

Una vez encontrado el punto de partida o ZDP del alumno, se plantea otra cuestión: ¿qué método es el más adecuado para propiciar el mejor rendimiento del alumno?

En este caso, se propone la teoría “Andamiaje” o “Scaffolding” en inglés, propuesto por Wood, Bruner, y Ross señala que existe una gran diferencia entre aquello que sabemos hacer solos y lo que sabemos hacer con ayuda de otros (1976) “Es un tipo de ayuda que apoya a los alumnos y alumnas en la adquisición de habilidades, conceptos o niveles de entendimiento. El “andamiaje” es por tanto, una asesoramiento temporal en el que la profesora ayuda al alumno a llevar a cabo una actividad, antes de que el alumno realice una actividad similar de forma autónoma” (p.90).

Para explicar el concepto se toman las palabras de Vygotsky “Lo que el alumno es capaz de hacer de forma colaborativa hoy, será capaz de hacerlo de forma independiente mañana” (Vygotsky, 1987, p.211).

Esta teoría es desarrollada años más tarde por Hammond (2002). El concepto “Scaffolding” o “Andamiaje” se define como un proceso en el que en un primer momento el alumno se apoya en el docente para aprender, y el maestro, dota al alumno de todos los

<sup>1</sup>Entre otros recursos, la información expuesta ha sido extraída de los apuntes de la Profesora Susana Merino en la materia de Foreign Language Teaching.

recursos y herramientas necesarias para llevar a cabo una actividad o la adquisición de un aprendizaje. A continuación y poco a poco, el maestro deja al alumno libre para aprender y desarrollar sus actividades de forma autónoma, teniendo siempre la posibilidad de pedir ayuda al maestro.

Este método de enseñanza puede ser muy adecuado para un alumno con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, debido a que en un primer momento, la actividad es pautada y dirigida por el docente, este hecho facilita que el niño comprenda desde el momento del comienzo de la actividad, lo que tiene que hacer, cómo hacerlo y cuándo hacerlo.

#### **A. Método Natural (MN)**

En inglés “Natural Approach” (Krashen y Terrel, 1983), este método de enseñanza se basa en la teoría de adquisición del lenguaje, donde los alumnos adquieren la lengua de forma natural, como si se tratara de su lengua materna. Este aprendizaje se desarrolla de forma que los alumnos no son conscientes de que están aprendiendo.

Se suprimen las normas gramaticales de forma explícita y la traducción a la lengua materna de los alumnos. El método propone las situaciones comunicativas como centros de aprendizaje, por lo tanto, el principal objetivo de la Metodología Natural es adquirir el lenguaje a partir de la comunicación y la adquisición de vocabulario.

El proceso de aprendizaje se desarrolla en tres estadios:

- Comprensión del mensaje del profesor: en esta fase, el alumno tiene un papel pasivo, en el que escucha e intenta entender los mensajes de la maestra.
- Producción primaria: en la que el alumno se comunica con frases cortas y sencillas.
- Producción extensa: el alumno es capaz de participar en una situación comunicativa de forma adecuada y fluida.

En el Método Natural no se tienen en cuenta los errores que los alumnos cometen durante su producción oral para dejar que se expresen libremente sin sentir miedo o cohibición ante la maestra. Los alumnos solo serán corregidos en el momento en el que la comunicación se vea afectada por el error y la comprensión del mensaje no sea posible.

La motivación del alumnado es una de las claves del éxito para este método, ya que cuanto más interesado esté el alumno más rápido y de forma más adecuada avanzará el aprendizaje.

Esta metodología puede suponer un cambio radical para el alumno en un principio pero, a largo plazo, puede suponer un buen método para mejorar la comprensión del alumno antes de producir de forma oral. La comprensión del inglés es una de las destrezas que el alumno debe adquirir de la mejor forma posible, ya que este factor facilita el desarrollo del resto de las habilidades.

### **B. Método Directo (MD)**

En inglés “Direct Method” y propuesto por Berlitz y Jaspersen (1900). El objetivo principal de este método es conseguir que los alumnos al expresarse, piensen en la lengua extranjera que están utilizando. Este proceso de pensamiento en la lengua sujeto de estudio, supone para ambos autores que la conciencia y conocimiento del idioma se han adquirido de forma adecuada. No existe traducción a la lengua materna, si no que se utiliza otro tipo de recursos para llegar a la comprensión de contenidos de los niños y niñas, estos recursos pueden ser materiales tangibles o imágenes.

La gramática en este método se aprende de forma inductiva y, mediante el uso del inglés, en situaciones comunicativas.

Una de las premisas más importantes radica en dar mucha importancia a las destrezas orales hasta que estén totalmente desarrolladas, solo después de conseguir un buen aprendizaje de la comprensión y la producción oral los alumnos empezar a desarrollar y trabajar las destrezas escritas de leer y escribir.

Este método es muy adecuado para el alumno, ya que se trabajan las destrezas de la misma manera que en la lengua materna. Propiciar una buena comprensión y producción oral es uno de los objetivos principales de la propuesta de intervención.

### **C. Respuesta Física Total (RFT)**

“Total Physical Response” o “TPR” en inglés, fue propuesta por primera vez por el lingüista Asher (1972) “The strategy of Total Physical Response seemed to facilitate the learning of listening skill for complex foreign utterances” (p. 39)

Si un aprendizaje se relaciona con una acción motora, las conexiones neuronales que ayudan a recordar se fortalecen y son más duraderas. Por esa

razón este método de Enseñanza-Aprendizaje de lenguas extranjeras enlaza la comunicación verbal con acciones para conseguir un aprendizaje más sólido.

Se utilizan instrucciones debido a que más del 50% de la comunicación entre un bebé y un adulto se realiza mediante frases imperativas y respuestas motrices. Es por esto por lo cual, el proceso se asemeja al de la adquisición de la lengua materna, porque la respuesta que ejecutan los niños y niñas en primera instancia es corporal y no verbal.

Por lo tanto, la primera competencia que se pretende desarrollar con este método es la comprensión oral, y más tarde la producción oral.

Es una forma de Enseñanza-Aprendizaje conductista de estímulo-respuesta. El significado toma protagonismo en este método y deja la forma a un lado. La gramática se transmite de forma inductiva, ya que el significado es lo más importante. Esta es la razón por la que Asher (1972) considera que los verbos imperativos son el eje de aprendizaje para un segundo idioma para los niños.

El profesor adquiere el protagonismo y el papel activo durante casi todo el proceso, sobre todo en las primeras etapas del mismo.

Los alumnos, en un principio, procesan instrucciones muy sencillas. Si el alumnado vacila o piensa demasiado hay que reducir el ritmo de la clase, ya que es un indicativo de que los niños y niñas no están desarrollando la comprensión oral. Las instrucciones se complican de forma gradual.

Con el transcurso del tiempo, los alumnos adquirirán soltura y comenzarán a hablar de forma progresiva, comenzando por oraciones simples o incluso palabras aisladas, para mejorar poco a poco y construir enunciados complejos.

Como último proceso en la adquisición de la lengua extranjera, se introduce la transferencia de conocimientos al ámbito escrito del aprendizaje, es decir, a la lecto-escritura.

Este método ayuda al alumno a regular sus impulsos de constante movimiento por su Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), de esta forma evitamos otros movimientos que no propician el aprendizaje del alumno y los sustituimos por otros que facilitan el aprendizaje.

#### **D. Suggestopedia**

Método desarrollado por el psicólogo Lozanov (1970) “se basa en el poder de sugestión. La sugestión no en el sentido de manipulación, sino de estímulo positivo que potencia nuestras capacidades en un estado de relajación, libre de tensiones y en un entorno estimulante, lúdico y creativo” (p. 64).

Propone un entorno de aula tranquilo, en el que los alumnos se sientan relajados y libres de presión, lo que facilita la adquisición del aprendizaje de la lengua extranjera, en este caso del inglés. Las sesiones de “Suggestopedia” son cortas e intensas, este hecho ayuda a centrar los esfuerzos y mejorar el rendimiento de los alumnos.

El uso de las artes y las dramatizaciones supone una ayuda tanto para el aprendizaje del idioma como para perder el miedo a participar.

El papel del docente en esta metodología es guiar y controlar la actividad.

Según lo expuesto por Llovet (2009) la Suggestopedia significa:

Optimar el proceso de aprendizaje liberándolo de cualquier factor que lo pueda perturbar y creando las condiciones necesarias para que utilicemos y pongamos en marcha el enorme potencial que duerme en nuestro cerebro y en toda nuestra personalidad. Para ello tenemos que involucrar, a partes iguales, los procesos analíticos y los procesos intuitivos, dándonos la oportunidad de descubrir todas nuestras potencialidades y proporcionándonos la libertad necesaria para asimilar la materia de la manera más adecuada para cada uno de nosotros. (p. 64).

Este método relajado, con pocas imposiciones y que se basa en el aprendizaje potencial del alumno, puede ser de gran ayuda debido a sus características.

## 6. METODOLOGÍA

La metodología llevada a cabo durante toda la intervención ha sido una combinación de los métodos: “Natural Approach” Krashen y Terrell (1983), “Direct Method” Gouin (1880), “Total Physical Response” Asher (1966) y “Suggestopedia” Lozanov (1970).

Esta intervención, diseñada para Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo se ha caracterizado por ser guiada, manipulativa, y activa.

La propuesta de intervención se desarrolla en quince sesiones realizadas cada lunes con una duración de una hora, desde las 12:30pm hasta las 13:30pm.

### 6.1. Situación inicial

El diseño de las clases de apoyo, anteriores a la puesta en práctica, se basaba en un repaso de los contenidos explicados en el aula, la repetición de ejercicios ya realizados y el uso de juegos en soporte ordenador.

Al observar que este método no ayudaba al alumno a compensar el desajuste con el currículum, decidí observar las habilidades, conductas y respuestas del niño durante dos sesiones en las que yo fui mera observadora de lo que ocurría en el aula.

### 6.2. Primera evaluación

A continuación, comenzó la intervención del alumno mediante una evaluación de los conocimientos que el alumno ya poseía. Esta evaluación fue desarrollada de forma encubierta, mediante juegos y canciones, para analizar la comprensión y la cantidad de contenidos, ya interiorizados por el niño. De esta forma se estableció un punto de partida, desde el cual se podía empezar a diseñar la intervención más adecuada para el niño. (Véase Anexo I).

Gracias a la evaluación de las habilidades del alumno podemos situar la “Zona de Desarrollo Próximo” o “ZDP”<sup>1</sup> propuesta por Vygotsky (1931).

Además, esta evaluación sirve como guía para la evaluación final.

### 6.3. Elección de metodología

La elección de las estrategias a las que he recurrido durante mi intervención se diseñaron teniendo en cuenta las necesidades del alumno. Cabe mencionar que si las características y dificultades del niño fueran distintas, la metodología se adaptaría al niño.

<sup>1</sup>ZDP: “Distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La programación de cada una de las sesiones se ha realizado previamente a la puesta en práctica de dichas sesiones para propiciar un ritmo y una estructura reconocible para el alumno y que al mismo tiempo resulte adecuada para él. Además se han podido medir y calcular los tiempos de realización de las actividades, hecho que ha sido importante en el proceso de análisis.

La estructura de las clases impartidas sigue una organización muy concreta, las sesiones se dividen en cuatro grandes bloques:

- Rutina de entrada: La sesión siempre se introduce con una canción en la que se trabajan los saludos y los sentimientos. A continuación se muestran unas tarjetas con sentimientos, con las que el alumno identifica como se siente cada día. La realización de este tipo de rutinas ayuda al alumno a realizar el cambio de idioma, a la vez que repasa contenidos y se expresa con libertad.
- Repaso de contenidos: Durante todas las sesiones, se han realizado repastos de los contenidos aprendidos en clases anteriores. Este procedimiento se debe a que el niño necesita recordar los conceptos aprendidos semana a semana, de lo contrario, olvida los contenidos y es necesario volver a empezar.
- Introducción de nuevos contenidos: La curiosidad e interés del alumno por aprender han facilitado esta parte de las sesiones. La introducción de contenidos ha sido progresiva siguiendo las necesidades del alumno.
- Rutina de despedida: Para acabar la clase, la despedida se lleva a cabo con una canción para reforzar las oraciones relacionadas con esta rutina.

Las actividades propuestas siempre han constado de varias partes en las que se trataba el mismo contenido, y duran entre dos y cinco minutos de promedio. Las actividades son de temporalización corta, porque el niño, al que van dirigidas, no mantiene la atención durante periodos largos de tiempo y necesita cambios constantes para mantener un nivel de concentración que le permita seguir aprendiendo.

La alternancia de actividades que implican movimientos y pausas son un elemento importante en el desarrollo de esta propuesta de intervención. El alumno necesita moverse con mucha frecuencia para mantener la atención, por este motivo, una gran parte de las actividades implican movimiento. Las actividades pausadas o estáticas se han dispuesto de forma alternada con las que implican movimiento para dotar al alumno de la acción que necesita para concentrarse.

Las actividades propuestas son variadas y diferentes entre sí, existe una gran cantidad de recursos que contienen los mismos contenidos, esto se debe a que las actividades con un factor sorpresa mantienen al alumno atento y curioso ante el cambio.

A continuación se describen los distintos materiales que se han empleado en esta propuesta de intervención:

- Libros: Los libros con una gran cantidad de imágenes captan la atención del alumno, por esta razón han sido uno de los recursos más utilizados.

El uso de este material ha sido estructurado. El proceso ha sido el siguiente: Análisis de la portada del cuento, introducción de vocabulario que puede resultar conflictivo o nuevo, hipótesis de lo que va a ocurrir, lectura guiada, repaso o segunda lectura.

- Canciones: Otra de las actividades, a las que más he recurrido durante la intervención, han sido las canciones. Las canciones acompañadas de gestualización o de imágenes han supuesto un estímulo muy atractivo para el alumno, que esperaba el momento de las canciones con mucha motivación.

(Véase Anexo II)

- Tarjetas: El uso de tarjetas o “flashcards” ha sido un recurso utilizado durante todo el periodo de la intervención. Estas han servido para varias finalidades, tanto para introducir nuevo vocabulario como para realizar juegos con ellas. (Véase

Anexo III)

- Juegos: Actividades de carácter lúdico han ayudado a hacer que el alumno sujeto de estudio se sintiera más tranquilo y motivado a la hora de llevar a cabo las actividades. La variedad de juegos se extiende a la mayoría de los contenidos propuestos, ya que en momentos en los que el niño perdía la atención o se sentía exhausto ha sido el recurso más utilizado. (Véase Anexo IV)

- TIC: El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ha sido más reducida debida a la poca disponibilidad de dispositivos en el aula de realización de la intervención. Ante todo se han utilizado juegos en línea y la reproducción de vídeos animados.

- Dramatizaciones: Llevar a cabo acciones de la vida cotidiana en inglés fue una tarea ardua al principio de la intervención, pero poco a poco, el alumno adquirió más soltura a la hora de comprender y producir de forma oral.

Las dramatizaciones suponen un gran esfuerzo en todas las destrezas del aprendizaje de una lengua, por este motivo, se han realizado de forma esporádica

una vez que los conceptos han sido interiorizados por el alumno. (Véase Anexo V)

- Actividades guiadas: Otro tipo de actividades, introducidas en la planificación de esta propuesta, han sido actividades en las que yo como maestra y el niño como alumno nos hemos guiado el uno al otro para realizar las actividades diseñadas. En muchas ocasiones he sido yo la que ha propuesto actividades en las que el alumno tenía que realizar movimientos, gestos o dibujos. Pero otras veces ha sido el alumno, con su producción oral, quien ha verbalizado instrucciones que yo debía llevar a cabo. (Véase Anexo VI)
- Gestualización: El recurso más integrado a lo largo de todo el proceso de intervención ha sido el lenguaje oral acompañado de gestos que facilitarán la mejorar de la comprensión del alumno. Todos los recursos mencionados con anterioridad se han apoyado en la gestualización, la utilización de este método se debe a que refuerza de manera muy positiva el entendimiento del alumno al que va dirigida la intervención.

En cuanto al componente visual, puedo destacar que en esta intervención ha resultado fundamental. Esto se debe a que el alumno no posee una buena comprensión de la lengua inglesa, por tanto, las imágenes y soportes visuales han supuesto un gran apoyo para él. Además, los materiales visuales han sido el eje de todas las actividades propuestas.

El uso de la lengua española ha sido muy puntual. En la medida de lo posible, se ha evitado la traducción a la lengua materna para propiciar el aprendizaje e intentar reforzar aquellos conceptos que ya conoce. En los momentos de necesidad de un apoyo, los recursos materiales, visuales y gestuales han sido la sustitución a la traducción. Bien es cierto que, aunque la traducción se ha intentado sustituir por otros métodos más intuitivos, ha sido necesaria la traducción de algunos términos y oraciones para el buen desarrollo de la intervención.

Como maestra en este proceso, he necesitado marcar unas pautas de seguimiento a lo largo de toda la intervención para el desarrollo adecuado de la propuesta, la organización de una maestra es muy importante para que el proceso sea claro y fácil de entender. Además, los alumnos toman como modelo a seguir muchas de las estrategias que sus maestros llevan a cabo.

En primer lugar, debía dirigirme siempre al alumno de forma directa y hacerle partícipe de la conversación en todo momento. Captar su atención y propiciar un buen vínculo resulta difícil en algunos momentos, por esta razón, es necesario que los recursos

para llevar a cabo la intervención cautiven su atención. En segundo lugar, la explicación de oraciones y conceptos, se repetirá cuantas veces sea necesario. De hecho la repetición ha sido una de las claves para que el alumno llegue a la comprensión de los conceptos.

El lenguaje empleado en las sesiones ha sido lento, mínimo y marcado por pausas y constantes verificaciones que constataban que el alumno seguía la actividad. Haciendo especial hincapié en las pausas, estas han sido una de las pautas que más han marcado la intervención, ya que el alumno necesita descansos algo más largos que los del resto de sus compañeros, además el alumno necesita más tiempo de reflexión y reacción, gracias a las pausas, el alumno ha dispuesto de tiempo suficiente para reaccionar y pensar ante los estímulos de las actividades propuestas.

Por otra parte, mi manera de expresarme siempre ha sido acompañada de recursos visuales que ayudaran al alumno a comprender los contenidos que pretendía enseñarle. Esta actuación, por mi parte, se debe al hecho de que el alumno cuenta con dificultades de aprendizaje, por lo tanto, todo apoyo que ayude a la comprensión será muy beneficioso para el alumno.

Los errores cometidos por el alumno durante las sesiones han sido uno de los grandes problemas a la hora de plantear mi intervención. Finalmente, decidí que las correcciones de errores del alumno serían las mínimas posibles y siempre encubiertas con una repetición del error cometido por el alumno y, al mismo tiempo expresado de la forma correcta. No se ha realizado una corrección de todos y cada uno de los errores del alumno, ya que de haber sido así, el niño hubiera sentido el fracaso y no hubiera sido posible que se expresara con libertad. Durante este proceso, el error es parte del aprendizaje pero no es el centro de interés.

#### **6.4. Cambios metodológicos**

El alumno es quien dirige las sesiones, por lo que las herramientas propuestas en un principio se van modificando en torno a sus necesidades. En un primer momento, los materiales y herramientas siempre han sido variados, propiciando así una selección por parte del alumno de aquellos métodos de aprendizaje que mejor se adaptan a su comprensión.

Durante la intervención, las actividades propuestas no han experimentado muchos cambios, este hecho se debe a que las sesiones se han desarrollado con facilidad y el alumno ha reaccionado bien al trabajo propuesto.

## 7. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

El aprendizaje en el tiempo de los contenidos por parte de los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo depende estrictamente del niño o la niña a la que va dirigida la propuesta de intervención. Esto significa que los estudiantes pautan el ritmo, con el que se desarrollan las sesiones propuestas, con su aprendizaje y atención, los contenidos deben estar interiorizados y bien aprendidos antes de poder avanzar. Este proceso, aunque se pueda extender más en el tiempo, es más indicado para los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Al tratarse de una intervención individualizada, podemos permitir revisiones, repetición de actividades ya realizadas, y adaptación de la sesión a las necesidades del alumno o alumna.

Durante la intervención llevada a la práctica, hablando en términos generales, el alumno ha experimentado una evolución positiva en la mayor parte de las sesiones. El niño ha sido capaz de focalizar su atención durante periodos más largos de los que solía al comienzo de la intervención. Los contenidos previstos para la puesta en práctica de la intervención no se han podido llegar a completar debido a que tanto los tiempos de aprendizaje del alumno han sido más lentos de lo esperado y a que el número de sesiones planificadas se han visto afectados.

A continuación, se muestra de forma pormenorizada la evolución del alumno a lo largo de las sesiones impartidas:

### 7.1. Sesión 0

La primera sesión ha sido meramente evaluativa. El alumno al que va dirigida la intervención, mediante juegos y canciones, ha demostrado los conocimientos que tiene en la lengua inglesa sin apenas darse cuenta, por esta razón, he podido ver al niño relajado, tranquilo y participativo.

El alumno no ha hecho uso del inglés en prácticamente ningún momento, pero no es un hecho preocupante, ya que en primer lugar necesitamos que comprenda los mensajes que llegan a él. La producción será el siguiente paso en el aprendizaje.

Los contenidos previamente preparados para esta evaluación eran más amplios de lo que en realidad el alumno pudo llegar a realizar, ya que el nivel real del niño era más bajo de lo previsto.

Los contenidos se han dividido en diferentes grupos, y como se puede observar en la evaluación, no hay ningún grupo que esté asimilado por completo, por esta razón, todos los contenidos se tienen que volver a trabajar para afianzar tanto los conceptos adquiridos como los conceptos que aún no han sido interiorizados por el alumno sujeto

de estudio. El conocimiento previo no se ha adquirido de forma uniforme, por lo cual será necesario empezar de nuevo desde las estructuras y grupos de contenido más básicos para así facilitar al niño la base que necesita, antes de poder avanzar con contenidos y conceptos de mayor dificultad. (Véase Anexo VII)

## 7.2. Sesión 1

En esta sesión comienza la intervención. El alumno acude al aula motivado y predispuesto a atender, pero sus constantes interrupciones y pérdidas del foco de atención hacen que se haga difícil la fluidez en la clase.

No obstante, cabe destacar que se puede observar un esfuerzo en el alumno por comprender, repetir y producir de forma oral. La comprensión del alumno es muy deficitaria, necesita apoyos visuales constantes para entender los significados. La producción oral que el alumno realiza son repeticiones que carecen de sentido. Por último la producción es mínima, cuando el alumno participa, la gran mayoría de las veces, es en la lengua materna, cuando no es así e interviene en la lengua inglesa, sus aportaciones son monosilábicas o de palabras aisladas.

Los contenidos y materiales que se han tratado parecen haber interesado al alumno, aunque las interrupciones a lo largo de toda la sesión han sido continuas. Parece que el recurso con el cual el alumno presta más atención son las canciones, aunque aún no sea capaz de cantar y gestualizar, sigue el ritmo y parece contento. (Véase Anexo VIII)

## 7.3. Sesión 2

Durante la segunda sesión de la intervención, al comenzar el repaso planificado, el alumno no recuerda la mayor parte de los contenidos que había aprendido en la sesión anterior. El alumno recuerda los materiales y el proceso que he seguido para enseñarle, pero ha olvidado los contenidos.

Por esta razón se introducen nuevas actividades con carácter y materiales diferentes a los utilizados con anterioridad. Cabe decir que el alumno recuerda de forma gradual aquello que había olvidado. Este método sirve para averiguar los recursos que facilitan el mejor rendimiento del alumno y sirven como repaso de todo aquello que el alumno vaya aprendiendo durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Al final de la sesión todos los contenidos parecen haberse asentado en la memoria del alumno, a pesar de la sorpresa de presenciar que el alumno no recordaba aquello que se le había enseñado con anterioridad, el alumno sigue motivado e intenta recordar y aprender de una manera satisfactoria.

El alumno se implica mucho en el aprendizaje, bien es cierto que las pérdidas de atención son elevadas, el niño siempre intenta responder de forma adecuada. (Véase Anexo IX)

#### **7.4. Sesión 3**

En esta sesión el repaso resulta mucho más esperanzador que en la sesión anterior, el alumno ha olvidado parte de los conceptos que había aprendido, pero ha recordado otros muchos. El olvido de algunos de los contenidos enseñados no resulta preocupante, ya que entre sesiones existe una semana de diferencia y este hecho, añadido a los problemas de aprendizaje del alumno, justifica la pérdida de algunos conocimientos. Por otra parte, al haber introducido repasos diarios con el niño, antes de avanzar se pueden observar posibles problemas y ver, al mismo tiempo, cómo va progresando.

Por lo tanto, una vez después de repasar los contenidos, la intervención puede avanzar.

Algo positivo de este proceso, es que los conceptos y aprendizajes que el alumno va adquiriendo, poco a poco, son bastante sólidos.

Hasta el momento, las distracciones y la necesidad del alumno de levantarse y moverse durante las actividades es la misma que al principio de la propuesta de intervención. (Véase Anexo X)

El avance del alumno es más lento de lo previsto pero esto no supone un problema. El objetivo de esta intervención es que el alumno adquiera conceptos básicos del inglés de forma adecuada, por esta razón primará la calidad del aprendizaje sobre la cantidad de contenidos y habilidades desarrolladas.

#### **7.5. Sesión 4 y 5**

Durante las sesiones cuatro y cinco se han podido observar cambios muy positivos y alentadores, el alumno ha realizado intervenciones orales y gestuales siguiendo las pautas propuestas, durante sus intervenciones, ha habido una gran cantidad de errores, pero no suponen un problema, es más, suponen un gran avance ya que el alumno se siente capaz de expresarse.

La impulsividad e hiperactividad del alumno han sido menos notables, aunque siempre persistirán ya que el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad no desaparece. (Véase Anexo XI)

## 7.6. Sesión 6

El alumno, durante esta sesión se ha sentido enfermo, por lo que las conductas de impulsividad del niño se ven mermadas, pero este hecho no significa que el alumno haya trabajado mejor, es más, aprende mejor cuando las conductas de hiperactividad se manifiestan, ya que al no poseer todas sus facultades, el avance ha sido más lento de lo habitual.

Para conseguir su atención, he recurrido a herramientas TIC y a cuentos ya que son actividades más pasivas, que solo requieren esfuerzo en comprensión oral. (Véase Anexo XII)

## 7.7. Sesión 7

Entre esta sesión y la anterior han transcurrido quince días, el doble de lo planificado en un primer momento, esto ha supuesto una vuelta atrás parcial en los avances conseguidos por el alumno hasta el momento.

Es necesario repetir actividades en las que el alumno vuelva a adquirir los conocimientos que ha perdido y recuerde todo aquello que ha olvidado. La repetición de actividades resulta motivadora para el niño. Esto hecho se debe a que ya sabe cómo trabajar y realizar las actividades. Este aspecto ayuda a la autoestima del alumno, que se siente feliz por su avance rápido en las actividades propuestas. (Véase Anexo XII)

## 7.8. Sesión 8

La sesión ocho ha transcurrido de forma negativa un día más, el alumno no ha podido centrar su atención de forma regular y las pérdidas de atención se han acentuado.

Se ha podido llevar a cabo un pequeño avance en los contenidos planificados pero el nivel de atención ha sido muy bajo, el alumno interrumpía usando la lengua materna de forma deliberada para entablar conversación sobre temas que son para él, más interesantes. Como resultaba muy difícil que el alumno se concentrara, opté por responder a sus preguntas y seguir la conversación, que él proponía, en la lengua inglesa. De esta forma, aunque los contenidos planificados con antelación no se han llevado a cabo, el alumno ha participado en una conversación que implicaba comprensión en inglés.

Por una parte, la sesión no ha sido favorable a mi propuesta, pero ha sido muy interesante observar la mejoría en la comprensión del alumno con el tiempo y progresión de la intervención. (Véase Anexo XIV)

### **7.9. Sesión 9**

Durante la sesión nueve he podido observar una mejoría aceptable en todos los contenidos, el alumno ha sido capaz de recordar casi al completo los conceptos propuestos en otras sesiones, por lo que la intervención puede seguir su curso.

El alumno se siente motivado y dispuesto a aprender, ha realizado preguntas en la lengua materna, interesándose por el vocabulario propuesto durante la sesión. Los contenidos introducidos coinciden con sus gustos y aficiones, por esta razón las actividades se han llevado a cabo de una forma satisfactoria. (Véase Anexo XV)

### **7.10. Sesión 10 y 11**

Durante el transcurso de estas sesiones el alumno ha podido experimentar grandes avances y, gracias a ellos, se siente motivado y tiene ganas de aprender. (Véase Anexo XVI)

### **7.11. Sesión 12**

Entre la realización de la sesión once y doce han transcurrido veintidós días, además, una maestra más pasa a formar parte del aula en la que el alumno y yo no encontrábamos. Este hecho es de gran importancia, puesto que el alumno, propenso a distraerse, tiene un nuevo estímulo con el que distraer su atención y el foco de las actividades propuestas por mí.

Esta nueva situación dificulta mucho más que la sesión obtenga unos buenos resultados. El repaso es satisfactorio, teniendo en cuenta la cantidad de días transcurridos entre las sesiones, los conceptos parecen estar bien interiorizados por el alumno.

A la hora de introducir nuevos contenidos para avanzar en la intervención, el alumno siente curiosidad y motivación en un principio. No obstante, la presencia de la otra maestra en el aula lo cohibe y es motivo de distracción constante. Al no sentirse cómodo, no quiere expresarse de la misma manera en la que lo hace cuando se encuentra en el aula a solas conmigo, y este hecho hace que el alumno se disperse al final de la sesión. (Véase Anexo XVII)

### **7.12. Sesión 13**

La penúltima sesión también se realiza con la presencia de la otra profesora pero, esta vez, el alumno se encuentra más cómodo y actúa de una forma más adecuada. Su comportamiento es más similar al que manifestó en las sesiones anteriores y por lo tanto es posible avanzar en los contenidos preparados. (Véase Anexo XVIII)

### **7.13. Sesión 14**

El alumno realiza de forma satisfactoria la última sesión, en la que introduzco nuevos contenidos y repasamos el resto de aprendizajes adquiridos durante la intervención.

El balance de las sesiones resulta ser positivo, pese a los problemas y dificultades que he podido observar el alumno ha progresado sobre todo en las habilidades orales y su conducta han ido mejorando. Aunque no todos los contenidos se hayan estudiado finalmente, la motivación y la mejora de la comprensión oral del alumno destaca con respecto al principio de la intervención. El progreso de la destreza gestual y de producción oral también han mejorado de forma aceptable.

Como se puede observar, finalmente no ha sido posible desarrollar las habilidades escritas, tanto de lectura como de escritura por falta de tiempo. Esta intervención puede ser retomada en un futuro para propiciar el avance del alumno en el área de lengua inglesa. (Véase Anexo XIX).

## 8. REFLEXIÓN

Esta propuesta de intervención ha resultado ser de ayuda considerablemente para el alumno que la ha realizado, analizamos a continuación los aspectos que han condicionado el transcurso de las sesiones.

Las dificultades que he podido encontrar a lo largo de la propuesta de intervención radican en la necesidad de dedicar más tiempo a este proceso. El tiempo de trabajo con Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo es uno de los factores más importantes, si no el más importante.

Si un alumno necesita ayuda en la adquisición de rutinas, es necesario dedicar largos tiempo y muchas repeticiones a los mismos procesos aunque parezcan ya asimilados. Además, los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo necesitan un tiempo extra para realizar las actividades, ya que los tiempos de espera, las pérdidas de atención y la hiperkinesia hacen que todos los procesos propuestos se hayan visto ralentizados en una mayor medida de lo previsto.

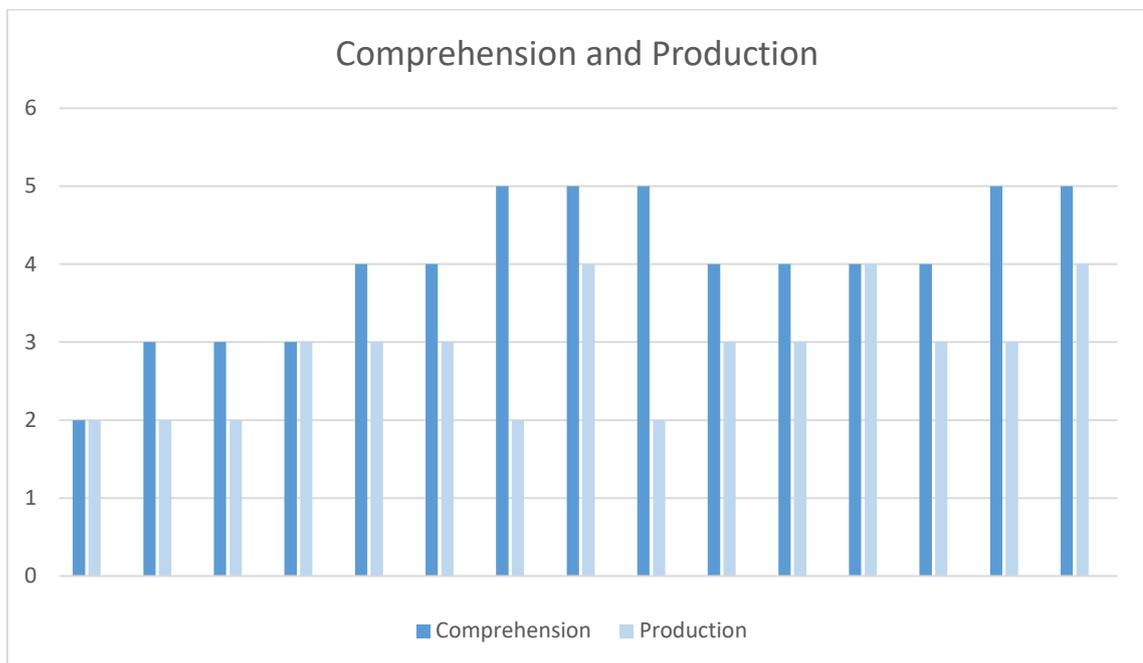
Para poder completar la propuesta de intervención hubiera sido necesario emplear más sesiones y más cercanas en el tiempo entre sí, ya que una hora semanal no ha sido suficiente para compensar todos los déficits que el alumno posee. Como propuesta de mejora, desde mi punto de vista podrían existir dos sesiones por semana, así la continuidad en las intervenciones con Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo hubiera resultado más positiva y educativa para el alumno.

Por otra parte, el alumno ha faltado a algunas sesiones, otras han coincidido con días festivos y otras no ha sido posible realizar la sesión por la necesidad de mi presencia en otra aula. Todos estos momentos en los que no ha sido posible realizar la intervención, el alumno olvidaba contenidos, rutinas y la estructura de la sesión. Por esta razón, ha sido necesaria la repetición de muchos contenidos de forma completa.

Otra limitación que he podido encontrar ha sido el proceso de adquisición de conocimientos por parte del alumno, su poca rapidez a la hora de adquirir los conceptos que intentaba transmitirle, esta fase, ha sido más lenta de lo que se había previsto.

La propuesta de intervención no se ha podido llevar a cabo de forma completa. El alumno ha trabajado, finalmente, tres de las cinco destrezas que esta intervención proponía. Este hecho no es preocupante, el objetivo de realizar estas sesiones era mejorar el nivel del alumno en la medida de lo posible, aunque sí era prioritario que aquello que el alumno aprendiera fuera de forma significativa.

A continuación se analiza el nivel de progreso en las destrezas de conocimiento de la lengua de comprensión oral y producción oral a lo largo de las sesiones de esta propuesta de intervención:



Como puede observarse, la mejora de estas destrezas es considerable. El alumno ha desarrollado una muy buena comprensión oral durante la intervención, y como consecuencia la producción oral.

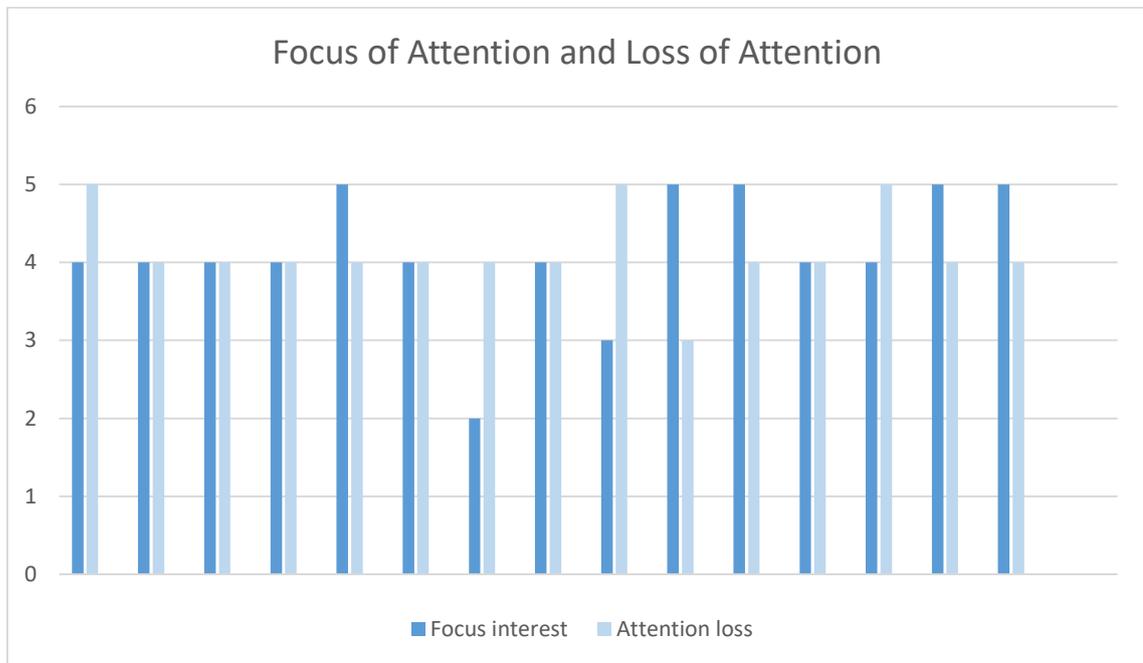
Por último, la idea primera de esta propuesta era llevar a cabo dos intervenciones similares pero no fue posible su puesta en marcha. Esta hipotética segunda intervención hubiera ayudado y reforzado a la primera y los resultados hubieran sido más completos.

Tras la realización de todas las sesiones llevadas a cabo, puedo concluir que la intervención, pese a los problemas de tiempo y cognición del alumno, ha sido satisfactoria. El alumno ha mejorado su atención y sus tiempos mantenimiento de la misma. Además ha mostrado interés por aprender en cada sesión.

El interés por aprender ha supuesto un gran avance para este alumno. El niño, previa intervención no prestaba atención a la maestra, y sin embargo, con el transcurso de las sesiones y gracias a los materiales propuestos, su atención mejoró considerablemente. Este hecho no supone que el alumno haya eliminado todas las pérdidas de atención o sus constantes movimientos, ya que al tener un Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, estos comportamientos no se llegan a extinguir, este hecho se debe a que el TDAH es un trastorno de origen genético, como señalábamos anteriormente.

El alumno está motivado ante el aprendizaje porque, ante todo, el alumno ha mejorado su comprensión oral.

A continuación se muestra una gráfica que analiza y compara el interés del alumno y sus pérdidas de atención a lo largo de toda la intervención:



Realizando cambios y adaptando la propuesta a otros casos, creo que esta propuesta puede ser de gran ayuda para Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, que dispongan de sesiones de apoyo fuera del aula.

Los materiales y recursos utilizados en la intervención son fáciles de conseguir y se pueden aplicar a un aula regular, si se utilizan modificando algunos aspectos de la actividad.

Con una durabilidad de un curso escolar completo, sería muy considerable el avance y la mejoría del alumno.

## 9. CONSIDERACIONES FINALES

Es necesario que la educación cambie. La escuela debe ser un lugar de comprensión, diversidad y aprendizaje para todos los alumnos. En los centros, los protagonistas del proceso Enseñanza-Aprendizaje son los alumnos, y los profesores, debemos ser una guía, un recurso más a través del cual el alumno adquiera su conocimiento.

Un buen profesor no es aquel que enseña mucho, si no aquel que enseña bien. Los maestros tienen que adaptarse a los alumnos, a sus condiciones y a sus capacidades, es así como funciona el aprendizaje.

Aprender un nuevo idioma no tiene que ser un proceso pasivo, en el que los alumnos escuchen reglas y las apliquen de forma inmediata. Adquirir una nueva lengua es emocionante y supone un reto, y es, a la vez, descubrir y disfrutar.

Esta propuesta de intervención ayuda a adquirir la lengua inglesa de una forma natural, en la que los alumnos tienen libertad de expresarse, preguntar, disfrutar y aprender. Además, bajo mi punto de vista, el profesor o profesora también aprende gracias a la propuesta.

A pesar de que ha supuesto un gran reto y los contenidos previstos no han sido completados, la experiencia ha sido constructiva y gratificante.

Haber captado el interés de mi alumno ha sido el más difícil y el más satisfactorio de los procesos que he llevado a cabo como futura maestra, y a partir de este momento, el alumno podrá construir su conocimiento.

“Is not how intelligent you are, but how you are intelligent”

(Gardner, 1983)

## Referencias bibliográficas

(1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF) (Consulta 18 de mayo de 2018).

Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*. (Vol 6, pp. 9-24). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4779301> (Consulta 15 de abril de 2018).

Alonso Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje, terapia y estrategias*. Barcelona: Edebé.

Antunes, C. (2001). *La teoría de las inteligencias liberadoras, estrategias para entrenar la capacidad mental y la creatividad*. Barcelona: Gedisa.

Asher, J. (1966). The Learning Strategy of the Total Physical Response: A Review. *The Modern Language Journal*, 50(2), 79-84. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED028664.pdf> (Consulta 1 de abril de 2018).

Asher, J. (1994) *The Total Physical Response approach to learning language*. Langley: Context Institute. <https://www.context.org/iclib/ic06/asher/> (Consulta 18 de mayo de 2018).

Atkinson, R. y Shiffrin, R. (1968). *Human Memory: A Proposed System and Its Control Processes*. The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory (vol. 2, pp. 89- 195). [http://rca.ucsd.edu/speeches/ScientistsMakingADifference\\_Human-Memory-A-Proposed-System-and-its-Control-Processes.pdf](http://rca.ucsd.edu/speeches/ScientistsMakingADifference_Human-Memory-A-Proposed-System-and-its-Control-Processes.pdf) (Consulta 12 de mayo de 2018).

BOCyL (2016). Decreto 26/21016, de 21 de julio, por el que se establece el currículum y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, núm 142, 25 de julio de 2016.

BOE (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm 52, 1 de marzo de 2014.

Corral Ruso, R. (2001). El concepto de Zona de Desarrollo Próximo: Una interpretación. *Revista cubana de psicología* (vol 2. Nº 1, pp. 72-76) Cuba: Universidad de La Habana. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf> (Consulta 13 de mayo de 2018).

Dote, I. (2006). *Comparación de Jean Piaget (Libro Biología y conocimiento) y Lev Semerovich Vigotsky (Libro El Desarrollo de los Procesos Superiores)*. [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39076348/2autores\\_vigotsky\\_y\\_piaget.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39076348/2autores_vigotsky_y_piaget.pdf)

[?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527569471&Signature=jkrBTb1HiVq0IDDI5CAISqDrXY0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D2autores\\_vigotsky\\_y\\_piaget.pdf](https://awsaccesskeyid=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527569471&Signature=jkrBTb1HiVq0IDDI5CAISqDrXY0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D2autores_vigotsky_y_piaget.pdf) (Consulta 13 de mayo de 2018).

Gallardo Barbarroja, M. (2003) *La enseñanza de lenguas extranjeras en el siglo XIX: análisis de algunos métodos publicados en Inglaterra para el aprendizaje de la lengua española*. [file:///C:/Users/SONIA/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaDeLenguasExtranjerasEnElSigloXIX-2271254%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/SONIA/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaDeLenguasExtranjerasEnElSigloXIX-2271254%20(2).pdf) (Consulta 23 de mayo de 2018).

García Pérez, E.M., & Magaz Lagos, A. (2003). *Mitos, errores y realidades sobre la hiperactividad, guía de padres y profesionales*. Bizkaia: Albor-cohs.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Garrido Lándivar, J., & Santana Hernández, R. (1993). *Adaptaciones curriculares, guía para Profesores, Tutores de Educación Primaria y Educación Especial*. Madrid: CEPE.

Gibbons, P. (2015). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann. [https://assets.pearsonschool.com/asset\\_mgr/current/201511/gibbonschapter.pdf](https://assets.pearsonschool.com/asset_mgr/current/201511/gibbonschapter.pdf) (Consulta 20 de mayo de 2018).

Hammond, J. (Ed.) (2002) *Scaffolding Teaching and Learning in Language and Literacy Education*. Newtown, Australia: PETA. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456447.pdf> (Consulta 18 de mayo de 2018).

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

Krashen, S.D. & Terrell, T.D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. London: Prentice Hall Europe.

Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, n° 295, 2013, 10 diciembre.

Llovet Barquero, B. (1994). *La sugestopedia en las clases de español. Cuadernos del Tiempo Libre. Colección Expolingua*. Madrid: Fundación Actilibre. [http://marcoele.com/descargas/expolingua1994\\_llonet.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_llonet.pdf) (Consulta 18 de mayo de 2018).

Marsh, D. (ed.) (2002). *CLIL/EMILE. The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. Strasbourg: European Commission.

Martín Bravo, C. et al. (2011). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.

Mendoza, M.T. (2005). *¿Qué es el trastorno por déficit de atención? Una guía para padres y maestros*. Sevilla: MAD. <http://www.trillaseduforma.com/zona-prensa/ficheros/resenas/8466539522.pdf> (Consulta 19 de mayo de 2018).

Murado Bou, J.L. (2010). *Didáctica de inglés en educación infantil. Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Vigo: Ideaspropias Editorial.

Plan de Orientación Educativa (2006) <http://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/planes-atencion-diversidad> (Consulta 12 de mayo de 2018).

Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León (2004) Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/planes-atencion-diversidad> (Consulta 12 de mayo de 2018).

Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

Romeo, K. (2011) *Krashen and Terrell's "Natural Approach"* Stanford: Stanford University. <https://web.stanford.edu/~hakuta/www/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.htm> (Consulta 13 de mayo 2018).

Romero Ayuso, D.M., Maestú, F., González Marqués, J., Romero Barrientos, C. & Andrade, J.M. (2006). Disfunción ejecutiva en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en la infancia. *Revista de neurología*, 42(5), 265-271. <https://www.cop-cv.org/db/eventos/170131182854RyHzMZUwWixB.pdf> (Consulta 19 de mayo de 2018).

Tomás, J. y Almenara, J. (2008). *Master en Paidopsiquiatría. Modulo I*. Barcelo: Universidad Autónoma de Barcelona. [https://fherrera.webnode.es/\\_files/200000212-5cc305dbce/PIAGET%20II.pdf](https://fherrera.webnode.es/_files/200000212-5cc305dbce/PIAGET%20II.pdf) (Consulta 15 de mayo de 2018).

Van Wechem, M. y Halbach, A. (20015). *Don't Worry Mam and Dad... I Will Speak English!*. Madrid: British Council. <https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/british-council-guia-bilinguismo-es.pdf> (Consulta 18 de mayo de 2018).

Verenikina, I. (2004). *Understanding Scaffolding and the ZPD in Educational Research. Faculty of Education*. University of Wollongong, NSW, Australia. <http://www.aare.edu.au/03pap/ver03682.pdf> (Consulta 18 de mayo de 2018).

Vygotsky, L. (1930/1986). *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.

Wood, D., Bruner, J., y Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry*. (vol 17. N° , pp. 89–100) Great Britain: Nottingham, Oxford and Harvard Universities.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x> a 15/5/2018

(Consulta 18 de mayo de 2018).

Wood, D., Wood, H. (1996) Vygotsky, Tutoring and Learning. *Oxford Review of Education*, 22 (1), 5-16.

### Referencias literarias:

Los libros empleados durante esta propuesta de intervención han sido los siguientes:

Carle, E. (1969) *The Very Hungry Caterpillar*. New York: World Publishing Company.

Donaldson, J. (1999) *The Gruffalo*. Basingtoke: Macmillan Publishers.

Donaldson, J. (2002) *Room on the broom*. Basingtoke: Macmillan Publishers.

Donaldson, J. (2008) *Where's my mom?* London: Penguin Books.

El uso que se ha dado a estos cuentos ha sido en función del contenido de los mismos, se han utilizado siempre reforzando los conceptos que se estaban tratando en el aula.

### Referencias TIC para uso en el aula:

- <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>
- <http://www.eslgamesworld.com/members/games/grammar/index.html>
- <http://www.funenglishgames.com/>
- [http://concurso.cnice.mec.es/cnice2005/132\\_English\\_for\\_Little\\_children/presentacion/presentacion.html](http://concurso.cnice.mec.es/cnice2005/132_English_for_Little_children/presentacion/presentacion.html)
- <http://global.cbeebies.com/>
- <http://www.bbc.co.uk/schools/laac/menu.shtml>
- <http://www.uptoten.com/>
- <http://kindersay.com/words>
- <http://kindersay.com/alphabet>
- <http://www.shortkidstories.com/story/sleeping-beauty/>

# **Anexos**

ANEXO I

PRELIMINARY ASSESMENT																										
	Routine					Feelings					Numbers					Colours					Hole lesson					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>Previous knowledge</b>	X					X							X							X			X			
<b>Focus of attention</b>				X					X			X								X					X	
<b>Loss of attention</b>				X						X					X					X						X
<b>Comprehension</b>		X					X							X						X		X				
<b>Production</b>	X						X						X							X		X				
<b>Final knowledge</b>		X					X						X							X				X		

**Notes:**  
 The pupil doesn't have good standards of English, the lesson was slower because of the lack of knowledge.  
 Routines are difficult for the pupil to understand and produce. He's not used to this content, he doesn't know the meaning of the vocabulary and the grammar structures needed to communicate in this field. Gestures help the kid to better understand the concepts, but this is not enough.  
 Feelings area is not acquired from the kid, he only knows the meaning of the word "happy" and he repeats the word lots of times. Flashcards are a good resource for the pupil, he is not able to remember and produce the vocabulary about feelings like "sad" or "angry", but he reacts with gestures when I say the word or I show the flashcard.  
 Numbers, by the moment is the field in which the pupil feels more confident. He doesn't know all the vocabulary, but he can identify all the numbers if I'm naming them, and is able to count 1-10 perfectly. He has some problems with numbers among 11-20.  
 Colours are not full acquired from the pupil, he has problems naming "orange", "purple" and "brown". The rest of the vocabulary in this field is perfectly known by the kid.

## ANEXO II

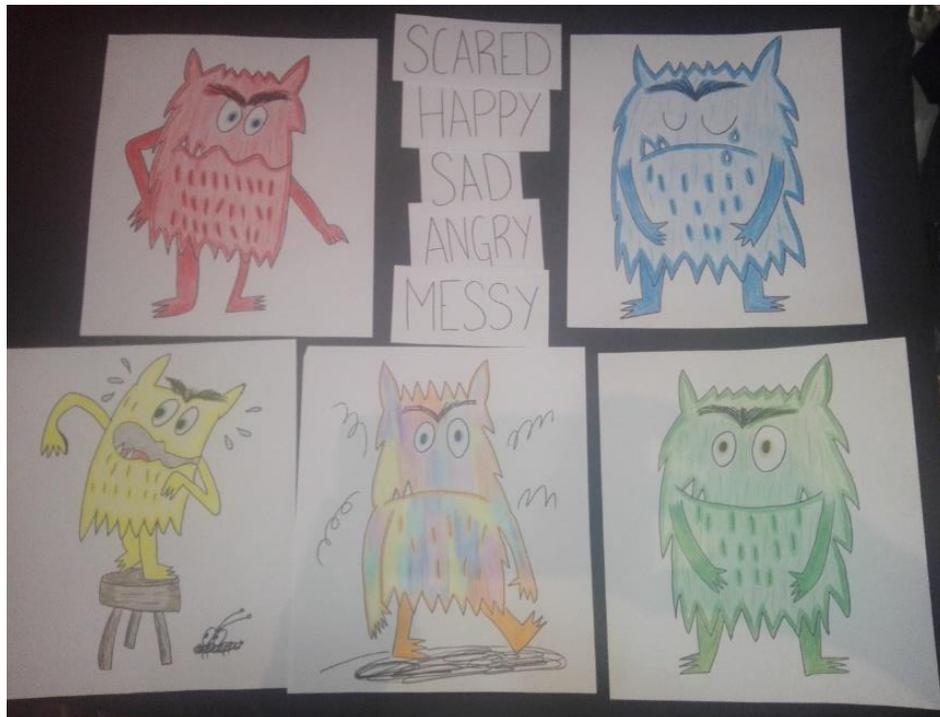
Las canciones a las que he recurrido durante esta intervención han sido las siguientes:

- Hello, How Are You?
- Head, Shoulders, Knees and Toes.
- One Little Finger.
- Five Little Monkeys.
- I Eat Fruit.
- If You're Happy.
- Old McDonald Had a Farm.
- The People in the Bus.
- I'm So Happy.
- Vegetable Song.

Todas ellas se pueden relacionar con el aprendizaje de los temas propuestos en la intervención, por lo tanto, el alumno reforzará sus conocimientos a través de las canciones.

### ANEXO III

Todos los materiales utilizados, en este anexo, han sido realizados por mí, específicamente para el alumno, con ellos he realizado la introducción de contenidos en un primer momento. Además, estas tarjetas sirven como juegos de refuerzo de los aprendizajes que ha llevado a cabo el alumno.



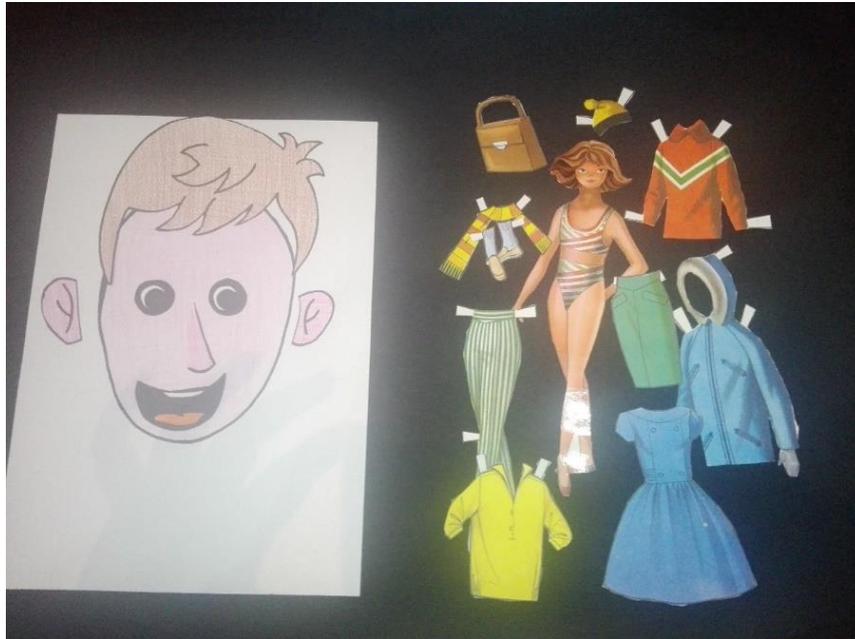


## ANEXO IV

Los juegos elegidos para esta intervención han sido:

- **What is Missing?:** Juego llevado a cabo con tarjetas y/u objetos con los que el alumno ya está familiarizado. El juego consiste en colocar todas las tarjetas u objetos en la mesa, pedir al alumno que se debe la vuelta y retirar uno de los componentes. El alumno tiene que adivinar cuál es el objeto o tarjeta que falta.
- **Simon Says:** En este juego el alumno tendrá que entender las indicaciones propuestas por el maestro o maestra y realizar la acción requerida.  
Este juego resulta muy fácil de llevar a cabo puesto que no es necesaria la utilización de ningún material.
- **Guess Who!:** La Maestra dotará al alumno con diferentes dibujos en los que aparecerán los contenidos que se trabajen en el momento. Mediante una descripción, el alumno tiene que adivinar de qué dibujo se trata.  
Los dibujos empleados son las tarjetas expuestas con anterioridad y también dibujos extraídos de internet.  
Esta actividad se puede realizar de forma inversa, es decir, el alumno puede describir una de las imágenes para que la profesora adivine de cuál de ellas se trata.
- **I Spy With My Little Eye:** Este juego, conocido en español como “Veo, veo” es un juego de adivinanzas. Tanto el profesor como el alumno pueden ser el guía de la actividad. Las pautas para llevar a cabo el juego son las siguientes: En primer lugar el alumno o profesor implicados deben decir “I Spy With My Little Eye something begining with...” mencionando la letra por la que empieza aquello que quiere el otro participante adivine. Para ofrecer variedad suficiente para el alumno se proponen dos variantes al juego.
  - El juego se puede llevar a cabo con colores.
  - El juego se puede llevar a cabo con formas.
- **Dress Vivi up!:** El juego se puede centrar en diferentes conjuntos de contenidos. Se puede jugar teniendo como referencia los colores, las diferentes prendas o las partes del cuerpo. Este juego también se puede llevar a cabo de forma bidireccional, esto quiere decir que tanto el profesor como el alumno pueden ser quien de las indicaciones al otro participante para vestir a la muñeca.
- **Daniel’s face:** Este juego es un refuerzo en el aprendizaje de las partes de la cara. El alumno debe colocar de forma ordenada y verbalizando las diferentes partes de la cara del muñeco.

- **Tim's house:** El alumno tendrá que colocar al muñeco en una de las partes de la casa atendiendo a las indicaciones del profesor. Cuando el alumno adquiriera confianza para participar de forma verbal, el alumno podrá ser quien ofrezca las indicaciones.



## ANEXO V

Dramatizaciones: Las dramatizaciones han sido, en muchas ocasiones, ideadas y desarrolladas en el momento de la realización de las sesiones.

- **Supermarket Time!:** En esta actividad, el alumno debía usar los conocimientos relacionados con los alimentos y los números.
- **What Did You Do?:** Actividad en la que el alumno será preguntado por lo que ha hecho el día anterior. El niño puede elegir entre inventar aquello que le ha pasado o ser fiel a la realidad. Además el alumno tiene que acompañar de gestos las acciones que describa.
- **How Are You Feeling Today?:** Se le entregará al alumno una de las tarjetas sobre sentimientos mostradas con anterioridad, y el alumno, debe inventar una situación en la que se sienta así.

## ANEXO VI

Las actividades guiadas han sido variadas. En algunos casos, yo he dado instrucciones para el desarrollo de las actividades, en otras ocasiones, ha sido el alumno quien ha decidido las pautas que había que llevar a cabo. Las actividades propuestas han sido:

- **Draw a Monster:** el alumno escucha una serie de pautas mediante las cuales tiene que dibujar un monstruo.
- **Play Statues:** Mediante instrucciones, el alumno tiene que colocarse de una forma determinada para ser la estatua que la maestra indique.
- **Find them!:** El alumno tendrá que escuchar con atención las características que la maestra describe en una imagen con varios personajes.

Todas estas actividades se pueden realizar de forma inversa, otorgando la parte más comunicativa al alumno para cuando el alumno se sienta preparado o se presente el momento oportuno.

## ANEXO VII

Los contenidos elegidos y divididos en grupos que se han utilizado para esta propuesta de intervención han sido:

- Rutinas de saludo y despedida
- Sentimientos
- Números
- Colores
- Partes del cuerpo
- Partes de la cara
- Ropa
- Acciones
- Frutas
- Familia
- Partes de la casa
- Alimentos
- Animales

ANEXO VIII

LESSON 1																										
	Routine					Feelings					Numbers					Colours					Hole lesson					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>Previous knowledge</b>	X					X							X							X			X			
<b>Focus of attention</b>				X					X				X							X					X	
<b>Loss of attention</b>				X					X						X					X					X	
<b>Comprehension</b>			X					X						X						X				X		
<b>Production</b>	X						X						X							X			X			
<b>Final knowledge</b>		X					X						X							X				X		

**Notes:**

Routines are one of the most difficult content areas for the pupil to understand and produce. The pupil is improving his comprehension but not his production, it is a significant note, as songs and routines don't seem to be difficult for other children to acquire.

In the field "Feeling" the pupil is able to say "happy" and "sad" now, he is also reacting with gestures when he is not able to produce.

Numbers, at the moment it is the field in which the pupil feels more confident. He doesn't know all the vocabulary, but he can identify all the numbers if I'm naming them, and is able to count 1-10 perfectly. He has some problems with numbers among 11-20.

Colours are in the same stage as they were in lesson 0. The pupil has problems naming "orange", "purple" and "brown".

The pupil's motivation and reactions with the activities is really good, he wishes to become interested and make the effort to learn.

ANEXO IX

LESSON 2																										
	Routine					Feelings					Numbers					Colours					Hole lesson					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>Previous knowledge</b>	X					X							X							X			X			
<b>Focus of attention</b>				X					X				X							X					X	
<b>Loss of attention</b>				X						X				X						X					X	
<b>Comprehension</b>			X				X								X					X				X		
<b>Production</b>	X						X							X						X			X			
<b>Final knowledge</b>		X					X							X						X				X		

**Notes:**  
 Reviewing the content, I realized that the pupil forgot most of the concepts he has previously learnt.  
 Changing the type of activities and introducing the content again, the pupil tries to learn what has forgotten.  
 The kid is trying his best to remember and build his learning process, in spite of the loss of the concepts, he keeps motivated and happy to learn.

ANEXO X

LESSON 3																										
	Routine					Feelings					Numbers					Colours					Hole lesson					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>Previous knowledge</b>		X					X							X						X				X		
<b>Focus of attention</b>				X						X				X						X					X	
<b>Loss of attention</b>				X					X						X					X					X	
<b>Comprehension</b>			X					X							X					X				X		
<b>Production</b>		X					X								X					X				X		
<b>Final knowledge</b>		X						X							X					X					X	

ANEXO XI

LESSON 4																														
	Routine					Review <sup>1</sup>					Feelings					Colours					Body					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>		X								X			X						X			X							X	
<b>Focus of attention</b>				X					X					X					X				X						X	
<b>Loss of attention</b>				X						X				X					X						X				X	
<b>Comprehension</b>			X							X				X						X			X						X	
<b>Production</b>		X								X		X							X		X								X	
<b>Final knowledge</b>		X								X			X						X			X							X	

LESSON 5																														
	Routine					Review					Feelings					Colours					Body					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>		X								X			X							X			X						X	
<b>Focus of attention</b>					X					X					X					X				X						X
<b>Loss of attention</b>					X					X				X					X					X					X	
<b>Comprehension</b>				X						X				X						X			X						X	
<b>Production</b>			X							X			X						X			X							X	
<b>Final knowledge</b>			X							X				X					X				X						X	

**Review<sup>1</sup>:** Los repasos de todas las sesiones se llevan a cabo con los campos de conocimiento que el alumno ya ha superado, en el caso de la sesión 4, el repaso solo cuenta con el campo “Numbers”. Con el avance del proceso de intervención, la parte de repaso contará con más campos.

ANEXO XII

LESSON 6																														
	Routine					Review					Feelings					Colours					Body					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>			X							X				X						X			X					X		
<b>Focus of attention</b>		X					X						X				X						X				X			
<b>Loss of attention</b>				X						X				X					X					X					X	
<b>Comprehension</b>					X					X					X					X				X						X
<b>Production</b>			X					X				X						X				X					X			
<b>Final knowledge</b>			X							X				X						X			X					X		
<b>Notes:</b>																														
The pupil is feeling sick during the lesson, so he is not focusing his attention on the activities. For him to learn but not having to really make a big effort in production we will use the computer, in which he has to develop his comprehension skill.																														

ANEXO XIII

LESSON 7																														
	Routine					Review					Feelings					Colours					Body					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>		X							X					X				X				X							X	
<b>Focus of attention</b>					X					X				X					X						X				X	
<b>Loss of attention</b>				X					X					X					X					X					X	
<b>Comprehension</b>				X						X					X					X					X					X
<b>Production</b>				X						X				X						X			X						X	
<b>Final knowledge</b>				X						X				X						X				X					X	

ANEXO XIV

LESSON 8																														
	Routine					Review					Feelings					Colours					Body					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>				X						X				X						X	-	-	-	-	-				X	
<b>Focus of attention</b>			X							X	X							X			-	-	-	-	-			X		
<b>Loss of attention</b>					X					X					X					X	-	-	-	-	-					X
<b>Comprehension</b>					X					X				X		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					X
<b>Production</b>			X							X			X			-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		X			
<b>Final knowledge</b>				X						X			X			-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		X			

**Notes:**  
 Routines are getting difficult to learn, he is doing better in the oral field but he needs a little more work on it to get a good production.  
 The pupil is not able to focus his attention on the activities and tries to speak to me in Spanish. Seeing that he is not interested in the activities anymore, I speak to him in English according to his topic.

ANEXO XV

LESSON 9																														
	Routine					Review					Feelings					Body					Clothes					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>				X						X			X						X		X								X	
<b>Focus of attention</b>					X					X				X					X						X					X
<b>Loss of attention</b>					X			X						X						X		X						X		
<b>Comprehension</b>					X					X					X				X				X						X	
<b>Production</b>				X						X					X				X			X						X		
<b>Final knowledge</b>				X						X					X				X				X						X	
<b>Notes:</b>																														
The kid is improving in all the different content areas little by little.																														
Introducing the oral field “Clothes” the pupil gets really motivated because he likes the content and the chosen materials.																														

ANEXO XVI

LESSON 10																														
	Routine					Review					Body					Clothes					Actions					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Previous knowledge				X						X				X				X				X							X	
Focus of attention				X						X				X						X				X						X
Loss of attention				X					X				X					X							X				X	
Comprehension					X					X					X				X				X						X	
Production					X				X					X			X				X							X		
Final knowledge					X					X				X				X					X						X	
LESSON 11																														
	Routine					Review					Body					Clothes					Actions					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Previous knowledge					X					X				X				X					X						X	
Focus of attention					X					X				X						X					X				X	
Loss of attention				X					X					X				X						X					X	
Comprehension					X					X					X				X					X					X	
Production					X				X					X			X							X				X		
Final knowledge					X					X				X				X					X						X	

ANEXO XVII

LESSON 12																														
	Routine					Review					Clothes					Actions					Food					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>					X					X			X						X			X							X	
<b>Focus of attention</b>			X					X					X					X							X				X	
<b>Loss of attention</b>					X					X					X					X					X					X
<b>Comprehension</b>					X					X					X					X				X					X	
<b>Production</b>				X						X				X						X		X							X	
<b>Final knowledge</b>					X					X				X						X			X						X	

**Notes:**  
 As is shown in the table, the pupil is not paying attention to the activities and the learning process, he shows no particular interest. The presence of the other teacher seems to distract and embarrass him.  
  
 This lesson wasn't really useful, the pupil still worked on the different contents but the improvement is not the same as previous lessons.

ANEXO XVIII

LESSON 13																														
	Routine					Review					Clothes					Food					Family					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>					X					X				X				X					X						X	
<b>Focus of attention</b>				X						X				X						X					X					X
<b>Loss of attention</b>					X				X						X				X					X					X	
<b>Comprehension</b>					X					X					X					X					X					X
<b>Production</b>					X					X				X					X				X						X	
<b>Final knowledge</b>					X					X				X					X					X					X	
<b>Notes:</b>																														
The presence of the other teacher in class is not helping the pupil to focus his attention, on the other hand, the kid feels much better during this lesson and tries to focus his attention on the chosen activities.																														
His progress is appropriate and good enough.																														

ANEXO XIX

LESSON 14																														
	Routine					Review					Food					Family					House					Hole lesson				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Previous knowledge</b>					X					X				X					X			X						X		
<b>Focus of attention</b>				X					X					X					X						X					X
<b>Loss of attention</b>			X					X						X					X					X					X	
<b>Comprehension</b>				X					X					X					X					X					X	
<b>Production</b>				X					X					X					X				X						X	
<b>Final knowledge</b>				X					X					X					X				X						X	

**Notes:**  
 Most of the concepts are acquired in the oral skills. The kid isn't able to produce a fluent conversation in English but he is able to understand and produce short sentences in different content areas.

As shown in the table, almost all the concepts are properly acquired. The fields "Routine" and "Review" aren't a difficulty for the kid anymore, he is able to understand and produce in a proper way. The fields "Food" and "Family" aren't being done at the moment but there is a good improvement, comprehension skill is good and oral production is in the right process. The field "House" are the items with small improvement because of the short time spent in the Teaching-Learning process.

This intervention is not finished yet and it could be as long as the pupil needs.

