



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento Didáctica de la Lengua y la Literatura

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**Propuesta didáctica para la enseñanza del inglés como lengua
extranjera a alumnado en situación de vulnerabilidad
socioeducativa**

Curso 2022/2023

Presentado por Dña. Patricia Sánchez Fernández

para optar al Grado de Educación Primaria

por la Universidad de Valladolid

Tutelado por Dña. Raquel Yuste Primo

ÍNDICE

Introducción	1
Objetivos	2
Justificación	3
1. <u>La inclusión del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa</u>	<u>4</u>
1.1. Definición del término <i>vulnerable</i>	4
1.2. Situación del alumnado vulnerable en España	5
2. <u>La enseñanza de la lengua inglesa en la etapa de Educación Primaria</u>	<u>7</u>
2.1. Adquisición de una segunda lengua	7
2.2. Metodologías enfocadas a la adquisición de una segunda lengua	10
2.2.1. Método directo	10
2.2.2. Respuesta Física Total	11
2.2.3. Ludificación	13
3. <u>La educación no formal</u>	<u>15</u>
3.1. Definición	15
3.2. Propósito y características	16
4. <u>Propuesta didáctica</u>	<u>19</u>
4.1. Contexto	19
4.2. Objetivos	21
4.3. Metodología	22
4.4. Competencias clave	23
4.5. Contenidos y criterios de evaluación	24
4.6. Temporalización	26
4.7. Desarrollo de la planificación didáctica	26
4.8. Propuesta de mejora	29
5. <u>Conclusiones</u>	<u>31</u>
Bibliografía	32
Anexos	37

RESUMEN

El porcentaje de alumnado en situación de vulnerabilidad en España ha aumentado debido a las diferencias socioeconómicas de las familias. Distintas instituciones han propuesto medidas para combatir esta desigualdad y asegurar la igualdad de oportunidades para el alumnado. Por ello, en este Trabajo de Fin de Grado se presenta una propuesta didáctica en colaboración con la Asociación Pajarillos Educa y el Laboratorio de Arte y Transformación Educativa, en la que se ha trabajado la lengua extranjera de manera transversal e innovadora, con el fin de motivar y despertar un mayor interés en el alumnado. Además, el trabajo incluye los resultados tras la puesta en práctica de la planificación y una serie de propuestas de mejora para posibles aplicaciones futuras.

Palabras clave: Lengua Extranjera, Educación Primaria, alumnado vulnerable, metodologías activas.

ABSTRACT

The percentage of vulnerable students in Spain has increased due to socio-economic differences in families. Different institutions have proposed measures to combat this inequality and ensure equal opportunities for students. For this reason, this Final Degree Project presents a didactic proposal in collaboration with the Pajarillos Educa Association and the Laboratory of Art and Educational Transformation, in which foreign language has been worked on in a transversal and innovative way, with the aim of motivating and awakening greater interest in the students. In addition, this work includes the results after the implementation of the planning and a series of proposals for improvement for possible future applications.

Key words: Foreign Language, Primary Education, vulnerable students, active methodologies.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Nacho y Cristina, y a mi hermana Beatriz, por confiar en mí y por apoyarme en todas las decisiones que he tomado en mi vida.

A mi tutora, Raquel Yuste, por acompañarme y guiarme en este proceso.

A Sergio, por animarme siempre a perseguir mis sueños.

INTRODUCCIÓN

La situación del alumnado en España es complicada, puesto que cada vez más niños y niñas se encuentran en situación de vulnerabilidad. Existen muchos factores que condicionan las oportunidades académicas a las que puede llegar a acceder el alumnado, ya que no todos cuentan con las mismas oportunidades.

Por ello, el «Programa 2030» busca adaptar los procesos educativos a las situaciones características de cada centro educativo, proporcionando materiales y una mayor flexibilidad a la hora de implementar el currículo educativo, adaptándose a las necesidades específicas del alumnado.

El proyecto que se presenta en este Trabajo de Fin de Grado tiene como principal objetivo acercar la enseñanza del inglés como lengua extranjera al alumnado en situación de vulnerabilidad, a través de un taller impulsado por la Asociación Pajarillos Educa.

Por ello, en el trabajo se presenta una propuesta didáctica adaptada a las necesidades específicas del alumnado de la asociación, así como un análisis de la puesta en práctica de las actividades y las consecuentes propuestas de mejora para una posible implementación futura. La propuesta didáctica incluye además las diferentes metodologías utilizadas en las sesiones de clase, así como los contenidos y criterios de evaluación utilizados para evaluar los resultados de la implementación de la propuesta.

OBJETIVOS

Los objetivos propuestos para este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

- Diseñar una propuesta didáctica adaptada a las necesidades específicas del alumnado.
- Analizar las dificultades del alumnado en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.
- Conocer la realidad de la educación no formal.
- Analizar los resultados de la propuesta y plantear posteriormente propuestas de mejora.

JUSTIFICACIÓN

En la sociedad de hoy en día, el aprendizaje de idiomas es cada vez más importante. Por ello, en el ámbito educativo la enseñanza de lenguas extranjeras tiene progresivamente un mayor protagonismo.

Es importante motivar y despertar el interés del alumnado por el aprendizaje de una lengua extranjera, haciéndoles partícipes de un proyecto que requiera de su compromiso. Debemos además ayudar al alumnado a ser más conscientes de la importancia y la utilidad que tiene el aprendizaje de una lengua extranjera para su futuro.

El problema reside en el estado actual de un porcentaje del alumnado que se encuentra en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Esto implica la existencia de alumnado, con dificultades en el aprendizaje de idiomas, sin las herramientas suficientes para acceder a un refuerzo extraescolar en este ámbito.

Es por esto que la Asociación Pajarillos Educa, con la colaboración de la Universidad de Valladolid, ha desarrollado un taller de inglés, con el objetivo de motivar y despertar el interés del alumnado en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El objetivo de este trabajo es, por tanto, desarrollar una propuesta didáctica para motivar al alumnado participante del taller de inglés de la Asociación Pajarillos Educa, dando respuesta a sus necesidades educativas desde una actividad propuesta desde la educación no formal.

1. LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIOEDUCATIVA

Este primer apartado del marco teórico trata de proporcionar una definición y caracterización del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Con ello nos referimos al alumnado que, por situaciones familiares, geográficas de su entorno u otros aspectos, se encuentran en desventaja respecto a sus compañeros a la hora de desarrollar un proceso de aprendizaje íntegro. Además, se mostrarán datos actuales sobre el alumnado en dicha situación en España.

1.1. Definición del término *vulnerable*

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), se denomina vulnerable “aquello que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente.” (Real Academia Española, s.f., definición 1). Esta vulnerabilidad puede ser sufrida por el alumnado de los centros educativos españoles de manera que se limite su integración social y escolar.

Por otra parte, Cornejo et al. (2005) añaden una serie de factores asociados a este concepto de vulnerabilidad y desarrollan una nueva definición del término, que definen como:

condición dinámica que resulta de la interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores, que ocurren en el ciclo vital de un sujeto y que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menos riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades (p. 14).

Esta definición pone el foco de atención sobre el aspecto relacional de la vulnerabilidad del alumnado, siendo víctimas de desigualdades con sus compañeros. Además, en 2012, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) enumeró una serie de factores que pueden llegar a considerarse de riesgo de vulnerabilidad. Entre estos factores encontramos: la carencia de una vivienda o de alimentación, la imposibilidad de asumir los gastos de escolarización, la falta de atención a las necesidades del alumnado o las situaciones de discriminación, acoso o violencia (UNESCO, 2012).

1.2. Situación del alumnado vulnerable en España

Tras un estudio realizado por Eurostat (2015), se determinó que más de dos millones y medio de menores en España viven bajo el umbral de la pobreza relativa (ingresos menores de 14.784€ al año para una familia de cuatro miembros). Este estudio situó a España como el segundo país con mayor porcentaje de pobreza infantil de la Unión Europea, procedido por Rumanía. Si analizamos además los datos de regiones, Murcia cuenta con mayor tasa de riesgo de sufrir pobreza infantil, con un 42% (EDUCO, 2014).

En esta situación, influye además el factor educativo; ya que, a menor formación, mayor probabilidad de pobreza (INE, 2014). La educación es indispensable para erradicar las desigualdades entre el alumnado y para conseguir que todos tengan las mismas oportunidades para desarrollarse íntegramente. Según Frutos (2019), es necesario conocer todos los factores e indicadores que condicionan el rendimiento académico y que pueden derivar en una exclusión educativa, y posteriormente a una exclusión incluso social.

La Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, afirma que el sistema educativo español debe garantizar una educación común para todo el alumnado, con el fin de atender la diversidad de las necesidades de todo el alumnado. Existen además programas de compensación educativa para las situaciones en las que encontramos desigualdades entre los alumnos más vulnerables (Delgado, 2021).

Debemos ser conscientes de que no todos los alumnos cuentan con las mismas oportunidades, y que existen una serie de factores que pueden afectar al rendimiento y al aprendizaje del alumnado. Guaro-Pallás (2011) clasifica estos factores en cuatro categorías.

En primer lugar, **los factores propios del niño**, entre los que encontramos: discapacidades físicas o intelectuales del alumno, desarrollo cognitivo insuficiente, absentismo escolar, etc. En segundo lugar, **los factores económicos o materiales**, como pueden ser: las condiciones de vida de los alumnos, los bajos ingresos familiares o el estatus socioeconómico de la familia. En tercer lugar, **el factor familia** está relacionado con el nivel de estudios de los padres, las relaciones familiares (divorcios, ausencia de uno de los padres...), falta de un modelo de comportamiento, etc. Y, en cuarto lugar, **el factor escolar de riesgo**, que comprende la falta de coordinación entre la escuela y la familia o la falta de seguimiento del proceso educativo del alumno.

Además, podemos encontrar centros educativos en los que se encuentra un mayor porcentaje de alumnado en situación de vulnerabilidad. Estos centros se encuentran, además, en riesgo de exclusión social, ya que suelen producir rechazo entre los padres que buscan un centro educativo en el que inscribir a sus hijos. Para luchar contra esta estigmatización, la Junta de Castilla y León publicó la *ORDEN EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa*. En esta orden se fijaron cinco condiciones que, en caso de poseer tres de ellas, cualifican a un centro educativo como “Centro de Alta Complejidad Socioeducativa”. Estas cinco condiciones son las siguientes:

- Más del 30% del alumnado está en situación de vulnerabilidad.
- Más del 30% del alumnado presenta necesidades específicas de apoyo educativo.
- El centro está ubicado en un entorno de vulnerabilidad social.
- El centro presenta dificultades de convivencia escolar.
- Los resultados académicos del centro están por debajo de la media de Castilla y León.

El objetivo principal del «Programa 2030» es adaptar el proceso educativo a las necesidades de cada alumno, dotando a los centros de apoyos económicos, materiales y personales. También engloba otras medidas como son: la flexibilización de los horarios del centro, la organización de los alumnos según sus necesidades, la agrupación de varias áreas de conocimiento en áreas más generales o la modificación del horario lectivo del centro (Ferreruela de Castro, 2019).

Por tanto, se observa que dada la gran cantidad de estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad educativa y social en los centros educativos españoles y la repercusión negativa en su formación, los gobiernos trabajan en programas que buscan garantizar la igualdad de oportunidades y la educación íntegra de todo el alumnado.

2. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En este segundo apartado del marco teórico se trata el proceso de adquisición de una segunda lengua extranjera, en este caso el inglés, así como varias metodologías que facilitan esta adquisición.

2.1. Adquisición de una segunda lengua

Según Jiménez (2003), se denomina segunda lengua (L2) a aquel lenguaje no nativo aprendido por un individuo y cuyo aprendizaje es posterior a la adquisición de su lengua natal (L1).

Este proceso de adquisición de una segunda lengua extranjera se lleva a cabo a lo largo de una serie de etapas. La duración de estas etapas puede variar dependiendo de la persona y su situación de aprendizaje. Hong (2008) señala cinco etapas de adquisición de una L2:

1. Primera etapa: preproducción

Esta primera etapa implica un periodo de silencio en el que el alumnado comprende la lengua, pero no se siente todavía cómodo para producir un discurso. Sin embargo, sí pueden comunicarse a través de gestos o respuestas simples. En esta etapa los profesores no deben obligarlos a participar si no se sienten preparados. La duración de esta etapa suele llegar hasta los seis meses desde que se comienza a tener contacto con la L2.

2. Segunda etapa: producción temprana

La segunda etapa de la adquisición de una L2 también suele durar unos seis meses tras la finalización de la primera etapa. En este momento, el alumno es capaz de producir frases cortas para contestar al docente.

3. Tercera etapa: emergencia del discurso

En esta tercera etapa, cuya duración puede llegar hasta un año tras la finalización de la segunda etapa, el alumnado ya ha adquirido un mayor conocimiento de la L2, por lo que es capaz de producir frases y preguntas sencillas.

4. Cuarta etapa: dominio intermedio de la lengua

Esta etapa tiene también una duración aproximada de un año tras la tercera etapa. En este momento, el alumnado es capaz de expresar su opinión y produce frases más largas y complejas.

5. Quinta etapa: dominio avanzado de la lengua

Esta última etapa puede llegar a durar hasta siete años. En ella, los alumnos y alumnas tienen ya unos conocimientos avanzados de vocabulario y gramática, por lo que pueden mantener conversaciones y participar activamente en las clases con ayuda del docente.

Estas diferentes etapas nos ayudan a realizar una labor docente más personalizada, teniendo en cuenta el momento vital de cada alumno en su proceso de adquisición de una segunda lengua extranjera.

Pero ¿cómo se adquiere una segunda lengua extranjera? Para responder a esta pregunta, el lingüista Krashen (2013) presenta cinco hipótesis sobre el desarrollo de este proceso de adquisición de una L2.

En primer lugar, la **hipótesis de adquisición-aprendizaje** explica que las habilidades lingüísticas en otro idioma podemos adquirirlas o aprenderlas. La adquisición implica un proceso subconsciente, mientras nos relacionamos o consumimos contenido audiovisual en una lengua extranjera. El aprendizaje, sin embargo, es un proceso consciente en el que nos esforzamos por comprender y memoriza la gramática y las normas de la nueva lengua.

Según Oliveira (2007), la adquisición de una lengua viene de la necesidad de los hablantes de comunicarse, por lo que el estudio de las normas y reglas gramaticales no es importante. Estas se adquieren gracias al uso y a la interacción a través de la lengua. Sin embargo, el aprendizaje es un proceso más formal, en el que se trabajan las reglas gramaticales y se busca

un uso más perfecto de la lengua. Es por eso que la competencia comunicativa es más limitada y las conversaciones que se pueden producir son más sencillas.

En segundo lugar, la **hipótesis del orden natural** afirma que existen un orden previsible en la adquisición de reglas y normas gramaticales de una lengua. Además, este orden no puede cambiar, puesto que, si los alumnos no están todavía preparados para adquirir un nuevo conocimiento, no serán capaces de adquirirlo. Oliveira (2007) señala que este orden preestablecido de adquisición es el mismo que se sigue en la adquisición de la lengua materna.

En tercer lugar, se encuentra la **hipótesis del monitor**. Esta hipótesis explica que la adquisición de la L2 se va a realizar a través del aprendizaje de elementos gramaticales y normas del idioma. El objetivo del monitor es proporcionar unas estrategias que ayuden a los aprendices a autocorregirse, sirviéndose de las normas gramaticales aprendidas. Es importante que el alumno aprenda las normas y se centre en la corrección del idioma para así ser capaz de producir textos, orales o escritos, gramaticalmente correctos.

En cuarto lugar, la **hipótesis del input** expone que la adquisición del lenguaje se realiza cuando comprendemos los mensajes que recibimos en la lengua extranjera, aunque contengan gramática o vocabulario que todavía no somos capaces de utilizar. A este tipo de mensajes se les conoce como “input + 1”. Estos mensajes son comprendidos gracias a los conocimientos previos del alumnado, el contexto en el que se producen, las situaciones que contemplan...

Por último, la **hipótesis del filtro afectivo** afirma que la adquisición de una L2 está también condicionada por otros factores, como pueden ser la motivación del alumnado, el ambiente del aula... Es imprescindible que el alumno se sienta cómodo para que pueda adquirir correctamente la L2. Si el alumno se siente frustrado o tiene baja autoestima, el filtro afectivo subirá y la adquisición de la L2 será más complicada.

Cuando el filtro afectivo es alto, el alumnado es capaz de entender lo que leen o escuchan en el idioma, pero no va a ser capaz de interiorizar esa información para su adquisición. Sin embargo, cuando el filtro afectivo es bajo, el alumnado adquiere el idioma con mayor facilidad, sin sentir la presión por tener éxito en el proceso de adquisición del idioma.

2.2. Metodologías enfocadas a la adquisición de una segunda lengua

Las metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras han ido evolucionando a lo largo de los años, avanzando además las prácticas pedagógicas. Es muy importante que los docentes vayan adaptando las metodologías a cada grupo de alumnos y alumnas, para dar así con la más apropiada para cubrir sus necesidades (Muñoz, 2010).

Como afirma Halbach (2019), la enseñanza del inglés como lengua extranjera sigue estando muy enfocada al estudio de la gramática y el vocabulario. Sin embargo, el inglés ya se ha convertido en muchos contextos educativos en una herramienta de comunicación, por lo que estos enfoques más tradicionales para su enseñanza han ido quedando obsoletos.

Es por esta razón que las nuevas metodologías que se han ido desarrollando van teniendo una mayor importancia a día de hoy en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Dos metodologías que se pueden destacar actualmente, por su efectividad en determinadas ocasiones, son el método Respuesta Física Total, también conocido por sus siglas en inglés (Total Physical Response), y la metodología lúdica o ludificación.

2.2.1. Método directo

Según Seara (2001), el método directo se considera una de las primeras metodologías enfocadas principalmente al aprendizaje de idiomas. El método comienza a aparecer entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX en Alemania y Francia como evolución del método tradicional y la metodología natural. Esta evolución implica un rechazo a la forma de trabajar la gramática de la metodología tradicional, basándose principalmente en la traducción literal de los conceptos. Se afirma entonces, en oposición a estas dos metodologías, la necesidad de plantear una didáctica centrada en la comunicación oral, por lo que la enseñanza de la gramática queda en un segundo plano (Martín, 2009).

Esta metodología surge además de la necesidad de los ciudadanos de conocer una lengua extranjera para poder comunicarse con otras personas y favorecer así los intercambios comunicativos entre personas.

Los principios básicos que fundamentan el método directo son (Seara, 2001):

- La enseñanza de conceptos en lengua extranjera sin buscar sus equivalentes en lengua materna. De esta manera, no se traducen nunca los conceptos básicos y el alumnado aprende a pensar en la lengua extranjera.
- La utilización de la lengua oral por encima de la lengua escrita. Como se busca que el alumnado sea capaz de comunicarse en la lengua extranjera, se da una mayor importancia a la comunicación oral.
- La enseñanza de la gramática de manera inductiva, es decir, sin trabajar las reglas gramaticales de forma inductiva. La gramática se trabaja entonces a través de ejercicios de conversación.

2.2.2. Respuesta Física Total

El método TPR focaliza en la escucha, la observación y la imitación. El objetivo principal es que el alumnado sea capaz de asociar el lenguaje con el movimiento físico, asociando acciones con consignas que representen palabras o frases sencillas.

La metodología se desarrolló a raíz de la observación de la adquisición de la lengua materna que realizaban los niños y niñas en sus primeros años de vida. Esta adquisición de la lengua se realiza a través de una serie de fases. En primer lugar, se encuentra la fase de escucha en un entorno relajado. Es muy importante que el alumnado no se sienta forzado a producir mensajes si no están preparados para hacerlo, de igual modo que un bebé comienza a comprender su lengua materna en un entorno relajado en el que no se le fuerza a producir. Es necesario respetar la fase de silencio del alumnado hasta que se sientan listos para producir (Asher, 1996).

La segunda fase se define como aquella en la que el alumnado reacciona a frases sencillas, que ellos mismos no son capaces de producir, con gestos o acciones sencillas como respuesta. Por último, en la tercera fase el alumnado ya es capaz de producir mensajes sencillos, asociándolos a gestos o movimientos (Savic, 2014).

Estas fases se repiten además en las sesiones de clase siguiendo el siguiente patrón:

1. El docente expresa una consigna y representa la acción. Los estudiantes observan y crean mentalmente la relación entre la orden y la acción.

2. El docente da la consigna y realiza la acción. Los estudiantes imitan la acción.
3. El docente da la consigna y los estudiantes realizan la acción.
4. El docente indica a un estudiante que dé una de las consignas a otro compañero o compañera. El estudiante da la consigna y la otra persona realiza la acción. (Este paso requiere un mayor nivel lingüístico del alumnado).

Para la implantación de este método en un aula, lo ideal es que los alumnos trabajen en grupos. Durante las sesiones, se introducirán un número de instrucciones que los alumnos deberán aprender. Estas instrucciones serán repetidas y combinadas para que sean adquiridas. En las siguientes sesiones se irán introduciendo nuevas instrucciones para así, combinándolas con las que ya se han adquirido, se vaya aumentando el vocabulario (Savic, 2014).

Las principales características de esta metodología son las siguientes:

- Utilización de acciones físicas para la enseñanza de la lengua.
- Mayor importancia en la comprensión.
- Utilización de verbos en imperativo.
- Mayor importancia al contenido del mensaje que a la forma.

Por último, varios ejemplos de los diferentes tipos de instrucciones que se pueden trabajar en una sesión con la metodología TPR pueden ser los siguientes:

- Hacer y escuchar. El alumno realiza una acción a la vez que el profesor verbaliza lo que está haciendo.
- Escuchar y hacer. El profesor enseña una acción, acompañada de la verbalización de la misma, y el alumno la realiza.
- Verdadero o falso. El profesor realiza una acción, cuyo vocabulario está ya adquirido, y verbaliza esa acción u otra diferente. Los alumnos deciden si la acción corresponde al vocabulario o no.
- Escuchar, imitar y hacer. El profesor verbaliza una instrucción y los alumnos repiten la instrucción y la realizan.
- Decir, escuchar e imitar. Los alumnos verbalizan una instrucción y el profesor repite la instrucción y la realiza.

Esta metodología utiliza mayoritariamente la asociación de palabras y frases al movimiento para su comprensión y asimilación. De esta manera, se puede ayudar al alumnado a comenzar a adquirir determinadas expresiones o estructuras de una segunda lengua extranjera.

2.2.3. Ludificación

Según Torres- Toukoumidis et al. (2018), la ludificación es “un recurso pedagógico con diseño instructivo enfocado al uso de elementos de diseño de juego en contextos no lúdicos” (p. 97). Es decir, la utilización de los componentes principales del juego para transformar la educación tradicional y fomentar así la motivación de los alumnos. Esta motivación puede ser determinante para que los alumnos realicen las actividades que se les proponen.

Perdomo y Rojas (2019) añaden además que la ludificación tiene como principal objetivo que las personas que participan de ella realicen ciertas acciones que fuera de ese contexto no realizarían. Con esta metodología se busca motivar a las personas a realizar una acción por el mero placer de realizarla, además de para recibir una recompensa o evitar un castigo.

Por ello, es importante diferenciar los dos tipos de motivación que existen. Según Llanga et al. (2019), la motivación extrínseca es aquella que proviene del medio externo y funciona como un motor para poder realizar algo. Los resultados de este tipo de motivación se consiguen a través de recompensas, que son las que influyen en la motivación para realizar tareas.

Por otro lado, la motivación intrínseca implica una motivación interna como impulso a realizar una acción. “Se encuentra relacionada con la propia satisfacción que sienten las personas y que manifiestan a través del interés y la curiosidad” (Arias et al., 2014, p. 23).

Entonces, los componentes de la ludificación, como la participación activa del alumnado o las interacciones sociales que surgen en las actividades, suponen una serie de factores que favorecen la motivación intrínseca del alumnado.

Para continuar, es importante también diferenciar los conceptos de *jugar* y *juego*. El concepto *jugar* se refiere a todos los comportamientos que se realizan libremente para el disfrute de una persona. Sin embargo, el concepto *juego* implica las actividades con reglas determinadas que se realizan para llegar a un objetivo específico. Por esto, se puede diferenciar los elementos principales de la ludificación, frente a las características de, por ejemplo, juegos populares (Perdomo y Rojas, 2019).

Se observan entonces tres elementos principales en los que se basa la metodología de la ludificación:

- Relación. Los participantes se relacionan entre sí y persiguen un objetivo o meta común que marca el docente.
- Competencia. La combinación de reglas definidas y retos atrayentes que mantengan el interés de los participantes.
- Autonomía. La participación en el juego debe ser siempre voluntaria y los participantes deben conocer las recompensas por su participación o las consecuencias por no hacerlo.

Además de la motivación, es imprescindible mencionar el componente emotivo al hablar de la ludificación. Las emociones, como las define Reeve (2009) son “fenómenos de corta duración, relacionados con sentimientos, estimulación, intención y expresión, que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y retos que enfrentamos durante los sucesos significativos de la vida” (p. 223).

El resultado de conseguir que los alumnos reaccionen a la ludificación con una serie de emociones positivas puede derivar en una mayor predisposición a involucrarse en las actividades propuestas y a un incremento significativo de la motivación de estos (Perdomo y Rojas, 2019). Además, otros autores como Buckley y Doyle (2014), realizaron un estudio sobre la relación entre la motivación y la ludificación. Dicha investigación observó un incremento significativo en el conocimiento de los estudiantes que habían participado en una actividad ludificada, frente a aquellos que habían recibido una enseñanza más tradicional.

En conclusión, las metodologías educativas menos tradicionales, como el método TPR y la metodología lúdica o ludificación, se adaptan a las necesidades específicas del alumnado con el que se trabaja en cada momento, para así fomentar su motivación frente a la adquisición de una lengua extranjera.

3. LA EDUCACIÓN NO FORMAL

En la actualidad, la educación no formal ha ido tomando mayor relevancia, por lo que es conveniente conocer sus objetivos, su función y su utilidad a la hora de ayudar al desarrollo íntegro de las personas que se benefician de ella.

3.1. Definición

En primer lugar, es importante tener claro el concepto de educación no formal. Soujo-Seito et al. (2020) la definieron como:

aquella que comprende todas aquellas actividades organizadas por diferentes instituciones fuera del sistema educativo formal. Estas están diseñadas para satisfacer las necesidades formativas de ciertos grupos de población, por lo que el aprendizaje que se brinda se adapta mejor al individuo y a sus peculiaridades. [...] La educación no formal es un potente elemento complementario del sistema de aprendizaje formal (p. 5).

La principal diferencia entre la educación no formal y la educación formal es que esta segunda tiene lugar en instituciones dedicadas específicamente a la enseñanza; mientras que la educación no formal se puede realizar en otro tipo de espacios, como centros cívicos o polideportivos municipales.

El origen de este término llega gracias a Philip H. Coombs (1971), cuando define la educación no formal como el conjunto de actividades de formación que complementan la enseñanza formal y que están destinadas a todo tipo de personas (educación para adultos, formación para trabajadores...).

Se considera que estas actividades tienen una gran importancia, ya que, al complementar la educación formal, contribuyen muy positivamente al desarrollo íntegro de las capacidades de los usuarios y sus comunidades. Además, también se contribuye al enriquecimiento cultural y a la realización personal de todos los participantes (Pastor, M. I., 2001).

A pesar de existir un amplio abanico de posibilidades dentro de la educación, Coombs (1971) incide en que la educación no formal es aquella que se organiza específicamente para

conseguir logros educativos y de aprendizaje. Por otra parte, el autor diferencia la educación no formal en dos subtipos diferentes, teniendo en cuenta si las actividades han sido diseñadas a partir de intervenciones pedagógicas específicas o no.

Años después de la definición de Coombs, Roland G. Paulston (1976) definió la educación no formal como “toda actividad educativa e instructiva estructurada y sistemática, de duración relativamente breve, por medio de la cual las entidades patrocinadoras se proponen lograr modificaciones concretas de la conducta de grupos de población bastante diferenciados” (Paulston, 1976, p. 101).

Como podemos observar, la definición de este término ha ido evolucionando a lo largo de los años hasta la actualidad. Podemos entonces afirmar que la educación no formal complementa la educación formal en su proceso de desarrollo íntegro de las personas desde su infancia hasta la edad adulta, utilizando gran variedad de metodologías, actividades y espacios (LOMLOE, 2020).

3.2. Propósito y características

El propósito principal es cubrir las necesidades educativas de un grupo de personas, a través de actividades estructuradas que buscan el desarrollo íntegro de los participantes. Este tipo de educación debe responder a las nuevas necesidades de la sociedad, optimizando los recursos disponibles y adaptando las metodologías a cada grupo de participantes.

Al ser la educación “un proceso permanente que se extiende desde los primeros años de la infancia hasta la edad adulta y que implica, necesariamente, una gran variedad de métodos y fuentes” (Pastor. M. I., 2001), se reafirma que la educación no formal complementa a la formal para ayudar a las personas a suplir las necesidades que puedan tener.

Según Marenales (1996), esta educación no formal fomenta principalmente el aprendizaje y el autoaprendizaje; y está caracterizada por los siguientes aspectos:

- Se realiza normalmente fuera de las instituciones educativas.
- Se ocupa desde la educación permanente (capacitación) hasta de actividades que complementan la acción escolar (enseñanza de idiomas).
- Sus contenidos abarcan áreas de conocimiento muy específicas.
- Puede existir una acreditación de logros muy específicos.

- Sus usuarios no comprenden una franja de edad precisa, aunque predominan los adultos.
- La financiación es, en general, privada.

Debemos también tener en cuenta qué personas pueden ser educadoras dentro de un ámbito de educación no formal. Dentro de este grupo podemos encontrar a los educadores sociales, los padres, o a cualquier adulto dispuesto a enseñar algo a alguien. Sin embargo, la función educativa impartida por los padres se considera informal, ya que se da en el ámbito familiar junto a muchas otras funciones (Soto, 1999).

Es por esto que las personas que forman parte del sistema de enseñanza formal que participan en actividades no convencionales, pero con intenciones y objetivos educativos, se consideran partícipes de la educación no formal.

Por último, según Trilla (1996), existen varios criterios que pueden ayudarnos a diferenciar la educación formal de la no formal. Entre estos criterios encontramos la intencionalidad del agente y el carácter metódico del proceso. Sin embargo, estos dos criterios obtienen un mismo resultado, ya que, por ejemplo, la intención de ambos tipos de educación es ayudar al desarrollo íntegro de las personas.

Por otra parte, encontramos el criterio metodológico, haciendo referencia a las metodologías menos convencionales de la educación no formal, comparadas con las de la educación formal. Y, por último, el criterio estructural, diferenciando la educación formal, tras la cual los participantes obtienen un título académico.

En la Tabla 1 se encuentra una síntesis de estos criterios que nos ayudan a diferenciar ambos tipos de educación.

Tabla 1

Criterios de semejanza y contraposición de los conceptos de educación formal y no formal

	Educación formal	Educación no formal
Duración	Limitada por etapas, créditos...	Limitada.
Universalidad	Universal, dentro del periodo de obligatoriedad de escolarización.	Afecta a todas las personas, pero cada acción se dirige a un grupo concreto.
Institución	Institucionalizada, la escuela.	Puede impartirse dentro de organizaciones o fuera de ellas.
Estructuración	Muy estructurada.	Muy estructurada.

(Fuente: Soto, J. y Espido, X., 1999. La educación formal, no formal e informal y la función docente.)

Así pues, la educación formal y no formal comparten y difieren en algunas de sus características. Sin embargo, ambos tipos de educación se deben complementar para suplir todas las necesidades de los grupos para los que se diseñan las actividades, y así contribuir al íntegro desarrollo de las personas y acompañar los procesos educativos durante toda su vida.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado se describirán las diferentes partes de la propuesta didáctica que se realizó para una situación concreta.. En primer lugar, se justifica la propuesta y se describe el contexto en el que se desarrolló, incluyendo las características del entorno y del alumnado. Posteriormente, se describe la temporalización y las metodologías utilizadas para la misma. En base a toda esa información, se presentan las actividades clave de la propuesta, así como su aplicación en el aula y los resultados observados. Por último, se reflexiona sobre el proceso de creación y desarrollo en el aula, con el fin de proporcionar posibles mejoras de cara a futuras aplicaciones.

4.1. Contexto

La propuesta didáctica que se ha diseñado se ha llevado a cabo en el Centro de Iniciativas Ciudadanas Santiago López, sede de la Asociación Pajarillos Educa, situado en el barrio de Pajarillos de Valladolid.

La Asociación Pajarillos Educa nace en 2017 con el objetivo de mejorar el rendimiento académico, la implicación de las familias y la convivencia en el barrio. El barrio de Pajarillos se encuentra separado del centro de la ciudad por la vía del tren, y en él encontramos una gran diversidad cultural. Esta zona tiene un nivel económico y educativo medio-bajo, en comparación con otras zonas de la ciudad (Cordero, 2020).

A través de varios proyectos de intervención, la asociación busca mejorar la situación de los jóvenes del barrio de Pajarillos que se encuentran en riesgo de exclusión social. Dichos proyectos se incluyen en diferentes ámbitos de actuación de la asociación, tal y como se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Ámbitos de actuación y proyectos de la Asociación Pajarillos Educa



(Fuente: Pajarillos Educa, 2022)

La propuesta metodológica planteada se ha desarrollado dentro del ámbito Infancia/Juventud, y concretamente, en el Laboratorio de Arte y Transformación Educativa (más conocido como “LATE”). El laboratorio ofrece una gran variedad de actividades y talleres para que los niños y niñas del barrio participen. Todas estas actividades son gratuitas y buscan, además de que los participantes aprendan nuevos conocimientos, crear un espacio seguro para todos los niños y niñas del barrio.

Mi participación en el Laboratorio de inglés desde octubre a junio resultó en la planificación de diferentes sesiones. Al realizarse en el curso 2021-2022, la ley vigente de educación era la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), por lo que toda la planificación se ha realizado con la estructura de esa ley. La propuesta didáctica que se incluye en este documento se desarrolló durante el mes de febrero.

Para la puesta en práctica de las actividades del laboratorio, un conjunto de docentes y alumnado procedentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid que colaboran con la Asociación Pajarillos Educa han participado preparando e impartiendo las sesiones. Estas se desarrollaron con la ayuda de algunos jugadores y jugadoras de los equipos locales de rugby VRAC Quesos Entrepinares y El Salvador, que han participado en el proyecto, fomentando la comprensión de la lengua inglesa en el aula, pues procedían de países angloparlantes o eran bilingües. El papel de los participantes en el proyecto de la

Universidad de Valladolid ha sido facilitar a esos jugadores las propuestas metodológicas a desarrollar en las sesiones de clase.

En cuanto al alumnado que ha participado en el proyecto durante el curso, encontramos una gran mayoría de alumnado de origen marroquí. Por otro lado, todo el alumnado proviene de centros 2030 situados en barrios en riesgo de exclusión social. En el grupo de 5º y 6º de Educación Primaria se encuentran 17 alumnos y alumnas y en el grupo de 1º y 2º de Educación Secundaria, cuatro alumnos y alumnas.

En cuanto al nivel de inglés del alumnado de ambos grupos, en general todos ellos muestran dificultades a la hora de seguir los contenidos o el ritmo de la clase de inglés como lengua extranjera. La mayoría del alumnado tiene un nivel básico a la hora de comprender textos orales, pero muestra una gran dificultad para producir textos, sean orales o escritos.

La motivación y la participación del alumnado han sido un asunto sobre el que se ha trabajado durante todo el curso en el Laboratorio de Idiomas y para el que se ha ido buscando soluciones.

Por último, es importante mencionar los recursos que fueron utilizados para el desarrollo de las sesiones de clase. El aula del LATE que nos fue designada para el Laboratorio de Idiomas tenía mesas y sillas para todos los participantes, así como dos pizarras blancas, un armario donde podíamos guardar los materiales que necesitásemos y una estantería con libros y juegos. Aunque estos últimos, al ser muchos niños y niñas en las sesiones de clase, no pudimos utilizarlos. Además, se imprimieron fichas didácticas y juegos para las actividades. También disponíamos de un ordenador portátil y unos altavoces que podíamos utilizar en las sesiones. Sin embargo, al tener en el aula un grupo grande de estudiantes, fue complicado hacer uso de estos dispositivos audiovisuales, pues era difícil ver imágenes o escuchar audios todos a la vez.

4.2. Objetivos

Los objetivos que he definido para un desarrollo positivo de este proyecto se centran en la adquisición del inglés como lengua extranjera. Además, los objetivos se plantearon de acuerdo con el contexto y las necesidades propias del alumnado participante del Laboratorio de Idiomas de la asociación.

Estos objetivos son los siguientes:

- Motivar al alumnado a aprender el inglés como lengua extranjera y avivar su interés por conocer la cultura de los países angloparlantes.
- Comprometer al alumnado a participar en proyectos innovadores que ayuden a reducir la frustración y la falta de interés por el aprendizaje de idiomas.
- Valorar y respetar los rasgos interculturales de cada uno de los miembros de la asociación Pajarillos Educa.
- Crear un espacio seguro donde el alumnado esté cómodo trabajando en grupo y participando en las actividades que se proponen.

4.3. Metodología

Las dos metodologías que se han utilizado principalmente en el desarrollo de las sesiones del Laboratorio de Idiomas son el método directo, el método TPR y la metodología lúdica o ludificación.

En primer lugar, el método TPR, se ha utilizado para ayudar al alumnado a comprender nuevos términos en la LE.

Uno de los objetivos principales que se planteó con la utilización de este método, es que el alumnado fuera consciente y supiera en todo momento lo que se le estaba pidiendo que hicieran. Así pues, esta metodología ayuda a afianzar conceptos a través de la repetición de consignas ya aprendidas y la introducción de otras nuevas.

En segundo lugar, el método de ludificación también se ha utilizado para el desarrollo de las sesiones. Al tratarse de un taller voluntario y de educación no formal, se quiso distinguir el aprendizaje del idioma de las convenciones de un aula de inglés en una escuela de Educación Primaria. Por consiguiente, las actividades se planificaron buscando atraer la atención del alumnado utilizando aspectos lúdicos. Así, los niños y las niñas podrían relacionar el aprendizaje de una lengua extranjera con un aprendizaje divertido y positivo. Para el correcto desarrollo de las actividades propuestas era imprescindible contar con la participación de todo el alumnado.

Por último, muchas actividades estaban apoyadas también sobre el método directo. Buscando así, sin poner el foco en la corrección gramatical, que el alumnado fuera capaz de comprender

y mantener una conversación sencilla con el docente. Para ello, la mayoría de los días se realizó una actividad de lluvia de ideas o *brainstorming* para comenzar la clase, en la que se preguntaba al alumnado por lo aprendido en días anteriores y para comprobar sus conocimientos previos sobre el tema que se fuera a tratar ese día en la sesión de clase.

4.4. Competencias clave

A pesar de haber realizado el proyecto en un entorno no formal, es importante trabajar las competencias clave que se definen en el currículo, de nuevo, teniendo en cuenta que se hace referencia a la ley educativa vigente en el momento del desarrollo de la planificación.. Según el artículo 4 de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato se especifica:

Las competencias deben desarrollarse en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal a lo largo de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y en la educación permanente a lo largo de toda la vida. (p. 6989)

Por otra parte, aunque la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) ha ampliado a ocho las competencias clave, el artículo 2 de la Orden ECD/65/2015 determinaba que las competencias clave eran siete:

- Comunicación lingüística (CL).
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCCT).
- Competencia digital (CD).
- Aprender a aprender (AA).
- Competencias sociales y cívicas (CSC).
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE).
- Conciencia y expresiones culturales (CEC).

El desarrollo de estas competencias es relevante para el pleno desarrollo personal y académico de los estudiantes, independientemente de que se trate de educación formal o no formal. Por este motivo, en esta propuesta se ha procurado desarrollar el mayor número de competencias clave.

Así, se ha trabajado principalmente la Competencia lingüística, pues la lengua extranjera ha estado en uso constante en el aula, siendo el medio de comunicación durante las sesiones. Además, la competencia Aprender a aprender ha estado presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues el alumnado ha desarrollado estrategias cognitivas y sociales que les permiten afianzar los conocimientos. También se ha trabajado la Competencia cívica y social, poniendo el foco en crear un espacio de respeto, tolerancia y convivencia entre el alumnado durante las sesiones. La competencia Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor ha sido trabajada, pues el alumnado ha desarrollado herramientas para la planificación y gestión de actividades en equipo, además de su propia creatividad y motivación. Finalmente, la competencia Conciencia y expresiones culturales ha sido también determinante en la propuesta por la diversidad que encontramos en el aula. Con esta competencia se busca trabajar la apreciación y el respeto hacia las diferentes expresiones culturales que encontramos en el mundo que nos rodea. Además, se trabaja la capacidad de comunicación y expresión personal, así como la participación en la vida cultural de la sociedad.

4.5. Contenidos y criterios de evaluación

Ambos elementos curriculares trabajados a lo largo de la propuesta están basados en el apartado de Primera Lengua Extranjera – inglés del Decreto 26/2016. Al tratarse de un grupo mixto con alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria, los contenidos y criterios de evaluación seleccionados son una combinación de los que encontramos en el currículo de ambos cursos, tal y como se observa en la siguiente tabla:

Contenidos	Criterios de evaluación
<p><u>Bloque 1: Comprensión de textos orales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos y lingüísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general y los puntos principales del texto. - Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos sobre la vida cotidiana.

<p><u>Bloque 2: Producción de textos orales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea principal. - Expresión del mensaje con claridad, coherencia y estructurándolo adecuadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales muy breves y sencillos, utilizando expresiones memorizadas o apoyando con gestos lo que se quiere expresar. - Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje. Mostrar interés y respeto hacia las personas que hablan la lengua extranjera.
<p><u>Bloque 3: Comprensión de textos escritos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos adaptados a la competencia lingüística del alumnado. - Formulación de hipótesis sobre el significado a partir de la comprensión de elementos significativos y lingüísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general y los puntos principales del texto. - Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos sobre vida cotidiana, condiciones de vida, relaciones interpersonales y convenciones sociales.
<p><u>Bloque 4: Producción de textos escritos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Localización y uso adecuado de recursos lingüísticos o temáticos (búsqueda en Internet, uso de diccionarios...) - Reajuste de la tarea o el mensaje tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, copiando palabras y frases muy usuales para realizar las funciones comunicativas que persiguen. - Aplicar patrones gráficos y convenciones ortográficas básicas para escribir con razonable corrección palabras o frases cortas que se utilizan normalmente al

	hablar, pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada.
--	---

4.6. Temporalización

Pese a que mi colaboración en el Laboratorio de Idiomas tuvo una duración de un curso escolar (2021-2022), la propuesta didáctica que incluyo en este trabajo se planificó para realizarse durante el mes de febrero. Las sesiones se realizaron dos días a la semana, y cada sesión tenía una duración de una hora. Cada martes y viernes asistían al Laboratorio de Idiomas estudiantes de Educación Primaria de 18h a 19h y estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de 19h a 20h. Aunque la planificación didáctica era en términos generales la misma para ambos grupos, siempre se hacían adaptaciones teniendo en cuenta el nivel lingüístico y las necesidades de cada grupo. Además, como cabe esperar, la duración de las actividades planificadas es flexible en función del interés y la participación de los estudiantes en cada una de ellas.

Las sesiones planificadas para el mes de febrero son las siguientes:

- Martes 01/02: Presentación del tema y arquitectura
- Viernes 04/02: Escultura
- Martes 08/02: Pintura
- Viernes 11/02: Danza
- Martes 15/02: Música
- Viernes 18/02: Cine
- Martes 22/02: Literatura
- Viernes 25/02: ¡Concurso de talentos!

4.7. Desarrollo de la propuesta didáctica

Tras la puesta en práctica de la planificación didáctica desarrollada para el mes de febrero en el Laboratorio de Idiomas, es necesario evaluar el desarrollo de la misma, reflexionando acerca de las actividades que han resultado adecuadas y sobre los problemas que han ido surgiendo en la realización de las mismas.

Desde un principio, los estudiantes no estaban motivados con las clases y su comportamiento no era el idóneo. Después de ir trabajando con ellos cada semana, se fue intentando mejorar su percepción del taller de idiomas y su comportamiento a través de actividades que resultasen más atractivas y entretenidas para ellos.

El comportamiento del grupo de alumnos y alumnas participantes del Laboratorio de Idiomas no fue, en general, muy positivo. En ocasiones la puesta en práctica de las actividades se veía interrumpida por el alumnado, que no se encontraba receptivo a las comandas y no quería participar en las actividades.

Conseguir entender los gustos y motivaciones del alumnado fue un proceso lento, pero que me ayudó a planificar las actividades enfocadas en el grupo de alumnos y alumnas con el que se iba a trabajar directamente.

Además, el grupo de niños y niñas de Educación Primaria que participaron del Laboratorio de Idiomas tenía grandes dificultades a la hora de comprender las indicaciones que los docentes expresaban. Por ello, se trabajó un vocabulario simple y frecuente de manera repetida durante las sesiones de clase. Para trabajar con ellos, las actividades debían ser totalmente guiadas para que comprendan bien lo que se les pide que hagan y para que vayan trabajando de manera acompañada.

Para planificar la propuesta didáctica me ayudé de las realizadas en los meses anteriores en el Laboratorio. Estas propuestas sobre diferentes temas me sirvieron de referencia a la hora de programar actividades que ya habían funcionado anteriormente con el grupo de alumnos y alumnas.

El tipo de actividad que más había gustado al alumnado, y por ello es el más utilizado, es el juego por equipos. Este tipo de actividad motivaba a los estudiantes a participar pues veían en él un objetivo claro, ganar al otro equipo. Por ello, en la mayoría de las sesiones encontramos actividades por equipos para trabajar el tema del día.

De igual forma, el alumnado se sentía muy cómodo realizando actividades manipulativas. Dentro de este tipo de actividades encontramos las manualidades o la creación de dibujos. En ellas, el alumnado podía dar rienda suelta a su creatividad y crear piezas totalmente personales. Además, posteriormente les gustaba mucho poder enseñarlas al resto de compañeros y compañeras y explicar su proceso de creación.

En cuanto a cómo se desarrolló la propuesta en las sesiones, se pueden destacar una serie de actividades que funcionaron muy bien con el alumnado, y otra serie de ellas que no lo hicieron de la manera en que se esperaba.

Por un lado, puedo destacar dos tipos de actividades que en general funcionaron muy bien con el grupo. Las manualidades y los juegos de movimiento fueron las actividades en las que el alumnado participó más y mejor se lo pasó. Ambos tipos de actividades requieren una gran participación del alumnado y ellos respondieron muy positivamente a las propuestas. Aquellas actividades que les permiten desarrollar su creatividad o relacionarse con el resto de sus compañeros y compañeras fueron las más exitosas.

Sin embargo, por el otro lado, encontramos otras actividades que no funcionaron como se podía prever en el momento de la planificación. Las actividades que peor funcionaron con el alumnado fueron los juegos por equipos. A pesar de ser el tipo de actividad que más pedían realizar los estudiantes, siempre terminaba en conflicto. El grupo de niños y niñas con el que trabajé era muy competitivo, sobre todo cuando se hacían equipos separando al alumnado por sexo. Aunque todos los participantes estuvieran muy motivados con el juego, los nervios, la competitividad y la rivalidad entre equipos resultaba en una discusión y en el fin del juego.

Este tipo de actividades son muy positivas, puesto que el alumnado trabaja en equipo para llegar todos juntos a una meta final, pero en este grupo concreto no conseguí que dejaran de lado sus diferencias y se centraran en el objetivo del juego.

Otras dos actividades que no funcionaron correctamente fueron concretamente dos. En una de ellas, realizada el día de la música, el alumnado debía contestar a preguntas relacionadas con premios musicales, artistas o géneros de música que no conocían. Fue un error no tener en cuenta la edad y el contexto personal del alumnado, ya que no fueron capaces de responder a la mayoría de las preguntas.

Y, por último, la actividad realizada el día del cine en la que los estudiantes debían crear por parejas una película. El problema que se encontró al realizar esta actividad fue que requería un nivel de inglés más alto del que el alumnado del Laboratorio poseía. Por ello, necesitaron mucha ayuda y fue difícil atender a todos entre los docentes que estábamos allí.

4.8. Propuestas de mejora

A continuación, viendo los problemas y dificultades surgidos de la puesta en práctica de la planificación didáctica realizada, se plantean una serie de propuestas de mejora para futuras intervenciones.

Para comenzar, se debe señalar que la planificación didáctica se ha realizado en base al currículo de la LOMCE. Por ello, a la hora de seleccionar actividades y materiales para realizar en un futuro, se debe actualizar acorde a la LOMLOE.

Como convendría cada vez que se empieza a impartir clase en un grupo de estudiantes, creo que es imprescindible conocer el contexto y la situación del alumnado que participa en el Laboratorio de Idiomas antes de llevar a cabo las sesiones de inglés. Sería muy positivo que, antes de comenzar con el proyecto, se conozca al alumnado y su situación. Conocer sus gustos y su cultura, para así diseñar actividades más adecuadas para ellos y conseguir mejorar su participación y motivación en las sesiones.

Además, sería importante mejorar los recursos audiovisuales que se utilizan en las sesiones. Cuando en ciertas actividades se recurre al método directo realizando un *brainstorming*, preguntando a los estudiantes una serie de cuestiones sobre un tema concreto, hubiera sido muy positivo haber tenido a nuestra disposición recursos audiovisuales, como *flashcards* o fotografías, para mostrar al alumnado y ayudarles así con la comprensión del lenguaje.

También creo que podría mejorar la gestión de aula. En varias ocasiones, el comportamiento del alumnado no ha sido el esperado y no he sabido reaccionar y redirigir la sesión de clase. Creo que la oportunidad de participar en un proyecto como este me ha ayudado mucho a mejorar este aspecto de mi perfil como docente, pero siempre se puede aprender más.

Las actividades de juegos por equipos se deben plantear de manera que el alumnado vaya cambiando de equipo a lo largo del curso, para que así los niños y niñas aprendan a trabajar todos juntos sin discusiones y evitar posibles problemas de conducta.

Otro aspecto a mejorar es el uso de la lengua inglesa en las sesiones de clase. Como se ha mencionado en apartados anteriores, el nivel de inglés de los estudiantes era inferior al esperado. Es por eso que se dejó de utilizar la lengua inglesa como herramienta de comunicación con el alumnado, puesto que no eran capaces de comprender bien lo que se les pedía.

Dado que la cantidad de input recibido por los estudiantes condiciona su adquisición de la LE, es importante mantener la lengua inglesa como lengua vehicular de las sesiones ya que, aunque al principio el alumnado no sea capaz de comprender bien las consignas, tras un periodo de tiempo, llegarán a ser capaces de comprender perfectamente lo que el docente quiere decir.

El último aspecto a mejorar del proyecto realizado en el Laboratorio de Idiomas es la estructura de las sesiones de clase. Ha sido evidente la necesidad de tener una estructura bien definida para las sesiones, una rutina que se repitiera todos los días para que fuera más sencillo para el alumnado familiarizarse con la lengua extranjera.

Todos los días se realizó una actividad, denominada “Warm up”, que servía para recordar lo trabajado en sesiones anteriores, introducir el tema del día y comprobar los conocimientos previos del alumnado. Sin embargo, no se ha incluido en la planificación una actividad de cierre de sesión, denominada “Wrap up”. Este tipo de actividades ayudan a que el alumnado sepa que la sesión de clase ha llegado a su fin. Además, como la actividad es la misma en todas las sesiones, el alumnado tiene la seguridad de conocer bien lo que tiene que hacer.

En muchas ocasiones, como se ha mencionado anteriormente, las sesiones no se desarrollaron de la manera esperada debido al comportamiento de los alumnos y alumnas. Es por eso que no se pudieron realizar algunas de las actividades planificadas. Por tanto, si hubiera habido una actividad de cierre de sesión es muy probable que no se hubiera podido realizar. No obstante, se debe dar mucha importancia a las rutinas en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que ayuda al alumnado a sentirse más seguro y cómodo en el proceso de aprendizaje.

5. CONCLUSIONES

Para concluir, se presentan a continuación un conjunto de reflexiones derivadas de la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

Una vez se ha comprendido la situación de los niños y niñas en situación de vulnerabilidad en España, debemos tener en cuenta la realidad a la que se enfrentan. Es imprescindible acercar a este alumnado proyectos innovadores que les motiven a aprender nuevas lenguas extranjeras, de manera que puedan tener más oportunidades en un futuro.

La labor del «Programa 2030» de adaptar el proceso educativo a las necesidades específicas de cada alumno es fundamental para la eliminación y prevención de la segregación del alumnado por su situación económica, social y educativa.

Por otro lado, la utilización de metodologías activas en las propuestas didácticas fomentan la motivación y el interés del alumnado. Estas metodologías resultan muy positivas a la hora de trabajar con alumnado en situación de vulnerabilidad, pues el filtro afectivo desciende y el alumnado se siente más cómodo a la hora de participar en las sesiones de clase de lengua extranjera.

Además, estas metodologías proporcionan al alumnado una serie de estrategias y herramientas que les serán muy útiles para poder comunicarse en lengua extranjera, adaptándose a las necesidades de cada alumno o alumna en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, es importante destacar el papel de la educación no formal en la formación del alumnado. Este tipo de educación ayuda a complementar la educación formal, ayudando así al íntegro desarrollo de las personas, académica, personal y profesionalmente.

Es necesario fomentar el acceso a este tipo de educación al alumnado y mostrarle su amplio abanico de actividades a realizar. Este tipo de educación, además, tiende utilizar métodos menos convencionales que, como hemos mencionado anteriormente, pueden resultar muy positivos para la motivación del alumnado.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, C., y Coto, M. (2014). Factores psicológicos intrínsecos y extrínsecos que motivaron a los estudiantes de segundo año ciclo II/2013, a elegir la carrera en la Escuela de Alimentos Opción Técnico en Gastronomía, de la Escuela Especializada en Ingeniería ITCAFEPAD. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2014.964263>
- Asher, J. 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>
- Asociación Pajarillos Educa. (2022). *Pajarillos Educa*. <https://www.pajarilloseduca.com/>
- Buckley, P., y Doyle, E. (2014). Gamification and student motivation. *Interactive Learning Enviroments*, 24 (6), 1162 – 1175. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2014.964263?scroll=top&nedAccess=true>
- Coombs, H. (1971) *La crisis mundial de la educación*. Barcelona. Península.
- Cordero Gallego, M. (2020). Análisis de las conductas de los estudiantes de etnia gitana en el CEIP Cristóbal Colón del barrio Pajarillos en Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/42567>
- Cornejo, A., et al. (2005). SINAIE. Sistema Nacional de Asignación con Equidad para Becas. JUNAEB: *Una nueva visión en la construcción de igualdad de oportunidades en la infancia*. Gobierno de Chile, Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17813/ES05-0001.pdf?sequence=1>
- Delgado, I. (2021). Abandono escolar temprano con minorías étnicas en Valladolid: un estudio cualitativo sobre el papel del Trabajo Social en el marco del programa Pajarillos Educa. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/49404>
- Educo (2014). Los niños y niñas, los más vulnerables en todas las comunidades autónomas. https://www.redmadre.es/wp-content/uploads/2014/10/Educo_Bienestar-infancia-2014.pdf
- Eurostat (2015). Servicio de estadística: vida en la Unión Europea. Bruselas: Eurostat.

- Ferreruela de Castro, A. (2019). *La educación social en los centros educativos segregados con mayoría de alumnado gitano: propuesta de intervención en el " CEIP Cristóbal Colón" de Valladolid*. Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39738>
- Frutos, A. E., et al. (2019). El rendimiento académico de alumnos de la ESO en un contexto vulnerable y multicultural. *Educación*, 55(1), 79-99.
<https://raco.cat/index.php/Educación/article/view/348882>
- Guarro-Pallás, A. (2011). *La transformación democrática de la cultura escolar: una respuesta justa a las necesidades del alumnado de zonas desfavorecidas*. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/15199>
- Halbach, A. (2019). Inglés en tiempos de CLIL: propuesta para una nueva metodología para las clases de inglés. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (378), 6-10.
<https://doi.org/10.14422/pym.i378.y2019.001>
- Hong, Y. (2008). On teaching strategies in second language acquisition. *US-China Education Review*, 5(1), 61-67. <https://doi.org/10.17265/2161-623X/2008.01A.009>
- INE (2014). Encuesta de condiciones de vida. Madrid: Ministerio de Economía y Hacienda.
- Jiménez, M. A. (2003). *La competencia lingüística de los alumnos de la titulación Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera (Inglés). Estudio de casos*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. Repositorio Institucional de la Universidad de Granada.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4569/Tesis.pdf?sequence=41>
- Krashen, S. (2013). *Second Language Acquisition. Theory, applications and some conjectures*. Cambridge University Press.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Llanga, E., Silva, M., y Vistin, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (septiembre). <https://www.eumed.net/rev/atlante/index.html>

Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. *Temas para concurso de maestros*, 1-9. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38656378/Tipos_de_Educacion_Formal_no_formal_informal-libre.pdf?1441288177=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTipos_de_educacion_Formal_no_formal_info.pdf&Expires=1673610604&Signature=Y1-Q13Isy00BsZGKW-8mjEOVb~yox8OP~M6wdne6k0m~tB7OHkbb7Na76az5v9IgefR1Aiu3d4ZUlupyFC~oml7VTEhwYztP1K04i2XDv2is3fymFcPkqDMpNtkS3MkWWQDMehOf3vhAd9PtG3FI0Ed5VyHopaJMz8Y7G~STXQB68XxQTQftrWsNLtH-jtPiBAWtAoCYCGCyDTjPB-WnJfBqIC4YKVPQ7IJB-xs~LMneTf7wrj6pp0QtQ6lpYq0PRdNmFCbM8r3y5ABVEoW2dNGMDIMMIACzS U6i7nubTytMwY3Wp4z-h6w1xjf-3Up9W4IjAPfEztPQvcCj-qycPA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Martín, M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Educación, 54-70. <https://tejuelo.unex.es/article/view/2356>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Orden EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-939-2018-31-agosto-regula-programa-2030-favorecer>

Muñoz, A. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Revista universidad EAFIT*, 46(159), 71-85. <https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/16807/document%20-%202020-07-06T152251.405.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Oliveira. (2007). Reflexiones sobre el modelo de adquisición de una segunda lengua. *UDEA*.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32039391/Reflexiones_sobre_el_modelo_de_adquisicion_de_L2-libre.pdf?1391539937=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DReflexiones_sobre_el_modelo_de_adquisici.pdf&Expires=1673610736&Signature=XUCqD7B0t-F0HPEa48Zrh8hxEwhNIUXJOupozyMSGrm6B5AlcmWdbPYLAVIagb~lTorMZ-BSIRDtAsWSKjgg6P1DzyjKzxokJsZ~zeJwqT4Nj5svgaU~sKPFidLYKFEmKpjRQP1810t2K7~1R9ey05wrENZThHIZ70sAbSf-77Tq-0GaP-DqbR5OToRk7pvRFPRNJZcaEq5sVWthBQMYB2ecPan4ivGDKus-UU7Ob7NfgXPfj7hM1J0DTLEmiB5rkNlsmzUjAwlc9~omNuw4TODvLZRnPsbd3Z--atsyfRYo6~n7wsR9Cf-liOQ6Gblsjn~hiWwjUzxXgFTkhJOw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Pastor, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista española de pedagogía*, 525-544. https://www.jstor.org/stable/23765896?read-now=1#page_scan_tab_contents
- Paulston, R. G. (1976). Alternativas educativas no formales, (1973, versión en español en 1976). *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales*. 100-128.
- Perdomo, I. y Rojas, J. (2019). La ludificación como herramienta pedagógica: algunas reflexiones desde la psicología. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 161-175. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836perdomo9>
- Real Academia Española (s/f). Vulnerable. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 27 de octubre de 2022, de <https://dle.rae.es/vulnerable?m=form>
- Reeve, J. (2009). *Motivación y emoción*. Quinta edición. Ed. Mc Graw-Hill. México D.F., México.
- Savic, V. (2014). The use of total physical response (TPR) activities for teaching listening to young learners. *Journal of English Language Teaching and Islamic Integration*, 2(1), 113-120.
https://www.researchgate.net/publication/307583559_TOTAL_PHYSICAL_RESPONSE_TPR_ACTIVITIES_IN_TEACHING_ENGLISH_TO_YOUNG_LEARNERS

- Seara, A. R. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. *Cuadernos del Marqués de San Adrián: revista de humanidades*, (1), 139-161. https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf
- Soto, J. y Espido, X. (1999). La educación formal, no formal e informal y la función docente. *Innovación educativa*. <http://hdl.handle.net/10347/5208>
- Souto-Seijo, A. et al. (2020). Entre lo formal y lo no formal: un análisis desde la formación permanente del profesorado. *Educar*, 56(1), 91-107. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1095>
- Torres-Toukoumidis, A. et al. (2018). Ludificación y sus posibilidades en el entorno de blended learning: revisión documental. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/150863/18792-40387-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Trilla, J. (1996). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Ariel, 2ª edición.
- UNESCO. 2012. Lucha contra la exclusión en la educación: guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas. París, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217073_spa.locale=es
- Vasquez. (2014). El filtro afectivo y la adquisición de una segunda lengua. *Espaço Santillana*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476250>
- Yancovic-Allen, M., & Escobar-González, S. (2022). Percepciones de docentes en formación de pedagogía básica sobre educar en contextos vulnerables. *Revista Educación*, 46(1), 1-24. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43787>

ANEXOS

ANEXO 1 – PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA PARA EL LABORATORIO DE IDIOMAS

FEBRUARY – ART

SESSION 1 – INTRODUCTION AND ARCHITECTURE

Activities	Contents	Assessment criteria
1. Presentation of the topic 2. We are architects! 3. Building our own tower B.A.: Design your own house	- What is art? - Architecture	Students should be able to: - Recognise different types of art. - Communicate with their teammates to build structures.
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 1		
Title: Presentation of the topic	Type: Warm up	Timing: 10 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
Description: This month we will be learning about the different arts that exist in the world. We will ask the students some questions about the topic in order to know their previous knowledge. <ul style="list-style-type: none"> - What is art for you? - Do you know how many arts exist? (Architecture, sculpture, music, cinema, painting, literature and dance) - Do you know any famous architect? (Gaudí, Eiffel) - Do you know any famous sculptor? (Miguel Ángel) - Do you know any famous singer? - Do you know any famous actor/director? (Di Caprio, Mario Casas/Almodóvar, Chaplin) - Do you know any famous painter? (Picasso, van Gogh) - Do you know any famous writer? (J.K. Rolling, Cervantes) - Do you know type of dance? (Ballet, belly dancing) - 		

Activity number 2 – Session 1		
Title: We are architects!	Type: Reinforcement	Timing:
Classroom management: Individually	Resources: Paper and a tutorial video https://www.youtube.com/watch?v=wB_dFNBAU0	
<p>Description:</p> <p>We are going to do a house with a piece of paper. The students will have to follow the different orders that we will give them in order to build their own house. We can teach them first the main vocabulary so they can follow the steps (fold, unfold, middle, diagonal...). When they finish, they can decorate their houses.</p>		

Activity number 3 – Session 1		
Title: Build our own tower	Type: Reinforcement	Timing: 35 minutes
Classroom management: Pairs or trios	Resources: Tape, glue and newspapers	
<p>Description:</p> <p>We will divide the students in two or three groups, depending on the number of students in the class. Then we will explain them that they must build a tower, as high as possible using only the paper and tape that we will provide them. Before giving them the materials, they will have 5/10 minutes to discuss with their group how they are going to build the tower and then, they must draw a sketch and show it to the teachers so we can give them some advice.</p> <p>When they have designed their towers, we will give them 15/20 minutes to build the tower. When the time is up, each tower will be presented to the other groups (why they have done it that way, what was the initial idea...) and it shall remain standing for at least 5-10 seconds.</p>		

Backup activity – Session 1		
Title: Design your own house	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: Individually	Resources: Paper, pencils and crayons	
<p>Description:</p> <p>If there is time to spare, the students can design their dreamed house in a piece of paper. They will have to include measurements and indications so they can explain later their building.</p>		

SESSION 2 – SCULPTURE

Activities	Contents	Assessment criteria
1. Presentation of the topic 2. Imitating sculptures 3. We are statues! 4. Simon says... B.A.: Build your own sculpture	- Sculpture - Vocabulary of actions	Students should be able to: - Recognise commands - Express their opinion about different sculptures.
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 2		
Title: Presentation of the topic	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
Description: Today we are going to learn about the art of sculpture. We will ask the students some questions about sculpture to put them in context. <ul style="list-style-type: none"> - What is sculpture? - How do we call the people that build the sculptures? - What materials can we use to build a sculpture? (Clay, stone, wood, iron, gold, paper...) - Do you know any famous sculptor? (Miguel Ángel, Bernini, Donatello...) - Do you know any famous sculpture? (David, The Thinker, Christ the Redeemer, Statue of Liberty...) - ... 		

Activity number 2 – Session 2		
Title: Imitating sculptures	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Pairs and trios.	Resources: Images of sculptures (Annex 2)	
Description: The main objective of this game is that after playing, the students will be able to recognise some of the sculptures that we have showed them. The students will be standing up, forming a line and we will show them one by one a picture of a sculpture, only for 3 seconds. They must memorize it and then, when every student has seen the picture, we will say: SCULPTURE! And they must imitate it. We will show them the picture again (saying the		

name of the sculpture) and the students that imitate it more accurately will win a point.
We will do this with all the images.

Activity number 3 – Session 2

Title: We are statues!

Type: Reinforcement

Timing: 15/20 minutes

Classroom management: Individually

Resources: Objects of the classroom and ambiance music

Description:

This game will have two different parts. The first part is the game of the statues, where the students will be at the back of the class and the main goal of the students is to get to the front of the class, but to do so they can't run, we will play some music and they can only advance dancing. When the music stops, they must become statues and they can't move until the music starts again. If someone moves any part of their body, they will have to go to the back of the class again. We can play more than one round.

The second part of the activity follows the same dynamic, but we will ask the students to leave the classroom for a minute and we will hide some random objects in the class. When we open the door again, we will play the music and they can start searching for the objects. If we stop the music, they must become statues and if someone move, they will have to go where they started.

Activity number 4 – Session 2

Title: Simon says...

Type: Reinforcement

Timing: 15/20 minutes

Classroom management: Individually

Resources: None.

Description:

The students will play Simon says following the instructions given by the "teacher". The instructions must be adequate to their level.

Ex: Simon says: touch your nose, jump, rise your right arm, turn around, stop, play the guitar, act like a statue...

We can play the firsts rounds without eliminating the students. They can play more than once and if there is a student confident enough to be Simon, we can help him to give the orders.

Backup activity – Session 2

Title: Build your own sculpture

Type: Reinforcement

Timing: 10 minutes

Classroom management: Individually

Resources: Magazines

Description:

If there is time to spare, the students can build their own sculpture using the paper of the magazines or making a collage. Then, they will show it to the rest of the class and explain the meaning behind the sculpture.

SESSION 3 – PAINTING

Activities	Contents	Assessment criteria
1. Introduction of the topic 2. Do you really know how to paint? 3. What is that? B.A.: Switching paintings	- Vocabulary about painting - Action commands	Students should be able to: - Follow instructions to make a painting - Create a piece of art
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 3		
Title: Introduction of the topic	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
Description: To start the class, we will introduce the topic of the day, which is painting. We can ask the students some questions, for example: <ul style="list-style-type: none"> - Do you like to paint? - Do you find it relaxing? - What do you like to paint? - Do you know any famous painter? - Do you like their art? - Do you know any famous painting? We can also let the students come to the front and draw in the whiteboard their favourite famous painting (if they know any).		

Activity number 2 – Session 3		
Title: Do you really know how to paint?	Type: Reinforcement	Timing: 30 minutes
Classroom management: Individually	Resources: Paper, pencils and the whiteboard	
Description: For this activity we will need a volunteer. First, one of us will go outside with the volunteer for some time. In the meantime, we will draw something on the whiteboard, and the rest of the kids will have to copy it in their papers. When we have finished, we will erase the whiteboard. Then, the volunteer will return to the class and go to the whiteboard. The rest of the students then will have to give instructions,		

one by one, to recreate the drawing that was earlier in the board. Each student must give one command, and then another one will take the turn. We will continue this process until the drawing is finished. If it is necessary, we can write in the whiteboard some commands to help the students; like right, left, up, down, circle, line, triangle...
The drawing can be like the one in Annex 3.

Activity number 3 – Session 3		
Title: What is that?	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Individually	Resources: Paper, pencils, crayons and little papers with words written on them	
<p>Description:</p> <p>For this activity, each student will have a paper, a pen and some crayons to paint. Then, they will have to pick two little papers from a bag or a cup. In these little papers, they will find random words. Their goal is to make a drawing mixing these two words with no relation between them and create a work of art. The students will have some time to think and to paint. We must encourage them to be as creative as they can, to paint something even surreal.</p> <p>The words can be bee, sticker, house, mouse, cat, book, space, tiger, bottle, air, fire, wood, pink, bed, teacher, flag, painter, art, frame, life, mother, blue, sadness, joy, photo and square.</p>		

Backup activity – Session 3		
Title: Switching paintings	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: Individually	Resources: Paper, pencils and crayons	
<p>Description:</p> <p>For this activity, each student will have their own paper. They will have to start painting whatever they want, and after two minutes, we will ask them to pass their paper to their classmate. We will continue for another two minutes and then switch again. We will do this for ten minutes and then we will reveal the results of painting each other's paintings.</p>		

SESSION 4 - DANCE

Activities	Contents	Assessment criteria
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quick introduction 2. We create our beats! 3. Pass the beat around the room 4. Who's the director? 	<ul style="list-style-type: none"> - Musical notes and symbols - Rhythm 	<p>Students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recognise different musical notes and symbols - Create a beat and keep the rhythm
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 4		
Title: Quick introduction	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
<p>Description:</p> <p>To start the class, we will introduce the topic of the day: dance. We can ask the students if they like to dance or not. If they do, to what genre of music, with who they like to do it, if they go to class, if they would like to go to class, if they have gone to a dance show...</p>		

Activity number 2 – Session 4		
Title: We create our beats!	Type: Reinforcement	Timing: 20 minutes
Classroom management: Pairs	Resources: Papers with musical notes, paper and pencils.	
<p>Description:</p> <p>To begin with our dance class, we are going to learn how to create a beat. We will show the students the different types of notes we have with their length in the whiteboard.</p> <p>We will give each student a piece of paper and a pen and they will have to copy the symbols of the whiteboard. Then, we will explain that each symbol has a duration. In this case we will work with the symbols in Annex 4.</p> <p>The students will have to create their own rhythm mixing these four symbols. We can help them by making examples clapping our hands. When they finish, they can show their classmates their creations.</p>		

Activity number 3 – Session 4		
Title: Pass the beat around the room	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: All the students together making a circle	Resources: None	
<p>Description:</p> <p>The next activity will consist of a game. The name of the game is: Pass the beat around the room. The game consists of making a circle with all the students and repeating a song syllable by syllable. Each person will have to say one syllable of the phrase maintaining the beat. If one person fails, he/she is eliminated, and the rest continues.</p> <p>We can make it more difficult if we want by saying it faster. And we can make it MORE difficult by eliminating one of the words and replace it with a gesture.</p> <p>They must sing like this: PASS-THE-BEAT-A-ROUND-THE-ROOM-(REST)-PASS-THE-BEAT-A-ROUND-THE-ROOM-(REST)- and so on.</p>		

Activity number 4 – Session 4		
Title: Who's the director?	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: All the students together making a circle	Resources: None	
<p>Description:</p> <p>The last activity is also a game. In this case, we will ask for a volunteer to go out of the class for a few minutes. While he/she is out of the class, we will decide which one of the rests is the director. When that is decided, the volunteer will return to the class. The job of the director is to make rhythms, like clapping or snapping his fingers or touching his head repeatedly. The rest will have to immediately copy what the director is making. If the director changes the rhythm, all people must change as well, so the volunteer won't notice who is the director. The goal of the volunteer is to figure out who is the director, and he/she has three attempts to guess it. Students can take turns being the director and the person who must guess.</p>		

SESSION 5 - MUSIC

Activities	Contents	Assessment criteria
1. Introduction of the topic 2. Miscommunication 3. Rhythm chain 4. Musical chairs B.A.: How much do you know about music?	- Different styles of music. - Different music genres. - Rhythms.	Students should be able to: <ul style="list-style-type: none"> - Appreciate different music styles - Create a group rhythm
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 5		
Title: Introduction of the topic	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
Description: To start the class, we will introduce the topic of the day, which is music. We can ask the students some questions, for example: <ul style="list-style-type: none"> - Do you like music? - What kind of music do you listen to? - What is your favourite singer? And your favourite song? (We can play the chorus of the song) - Do you like singing? - ... 		

Activity number 2 – Session 5		
Title: Miscommunication	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: Two teams	Resources: None	
Description: This game is the same as the broken phone but instead of telling a sentence to the first person, we will make a rhythm. The rest of the students will cover their ears and they can't look to the first person in the line. The aim of the game is to transmit the rhythm to the teammates as accurately as possible. As they will be separated in two team, they are going to compete to see which team gets the rhythm correctly. We can first make some examples of different rhythms.		

Activity number 3 – Session 5		
Title: Rhythm chain	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: All the students together making a circle	Resources: None	
<p>Description:</p> <p>The game consists of working together to form a rhythm. A person of the circle starts doing a little rhythm (clapping twice, for example), the following person has to do the previous rhythm and then he/she must add another rhythm, and so on until someone can't remember the whole rhythm. We can play more than one round making it more difficult.</p>		

Activity number 4 – Session 5		
Title: Musical chairs	Type: Wrap up	Timing: 15 minutes
Classroom management: All the students together making a circle with their chairs	Resources: Speakers and a mobile phone	
<p>Description:</p> <p>A set of chairs is arranged with one less chair than the number of players (for example, seven players would use six chairs). While music is playing, the contestants walk around the set of chairs. When the music stops, all players must find their own individual chair to occupy. The player who fails to sit on a chair is eliminated. A chair is then removed for the next round, and the process repeats until only one player remains and is declared the winner.</p> <p>We can also play the same game but making it cooperative. It is played the same but instead of eliminating the players, they must work together to make sure that everyone is seated although there are no chairs for everyone.</p>		

Backup activity – Session 5		
Title: How much do you know about music?	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Two teams	Resources: balloons and a paper with the questions (Annex 5)	
<p>Description:</p> <p>The activity consists in a question contest. The questions are about music, and they are all numerical. First, we will ask a team a question and they answer with a number. If they don't get it right, the other team can try to answer right. When the first team gives us an incorrect answer, we will tell them if the real answer is a higher or lower number. Each time a team answers incorrectly, we will blow a little the balloon. The teams will continue taking turns answering the question until a team gets it right or until the balloon explodes.</p> <p>Then, we will do the same with the rest of the questions.</p>		

A team can get a point if they get the answer right or if the other team explodes the balloon.

SESSION 6 - CINEMA

Activities	Contents	Assessment criteria
1. Introduction of the topic 2. Mimic 3. What is your film about? 4. Who am I?	- Cinema vocabulary	Students should be able to: - Create the story of a new film - Explain a film to their classmates
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 6		
Title: Introduction of the topic	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
Description: Today we are going to talk about cinema, so we can start the day by asking the students a bunch of questions about the topic. These are some questions we can ask them: <ul style="list-style-type: none"> - Do you like going to the cinema? - When was the last time you went to the cinema? - What film did you watch? - What do you like more, TV series or movies? - What is your favourite genre? - Do you watch them alone or with friends and family? - Do you know any famous actors? - What is your favourite movie? - Why? We can always change the questions if the students are more interested in other related topics.		

Activity number 2 – Session 6		
Title: Mimic	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: Two teams	Resources: None	
Description: For this activity, the students will be divided into two teams. Then, one person of one of the teams will come to the front and we will tell him/her the name of a movie. They will have to make gestures (without talking or making sounds) so his/her team can guess the movie. If they don't get it right, the other team		

can try to guess the movie.
 It is very important to use simple movies that they can know about, and that their name don't change very much when translated into English.
 When the time finishes, the team with the most points will win.

Activity number 3 – Session 6		
Title: What is your film about?	Type: Reinforcement	Timing: 20 minutes
Classroom management: Pairs	Resources: Question sheet (Annex 6) and pencils.	
<p>Description:</p> <p>For this activity, the students will have to create their own movie. Each pair will have a question sheet to write on. This sheet has some clues to help the students create a movie.</p> <p>Firstly, we will give each pair two random words. Then, using these two words they must come up with a movie title, a plot, characters and an ending for the story.</p> <p>We must help them write down their ideas.</p> <p>When they all finish, we can share all their movies with the rest of the kids.</p>		

Activity number 4 – Session 6		
Title: Who am I?	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Individually	Resources: Paper and pencils	
<p>Description:</p> <p>For this activity we will ask one student to come to the front. Then, we will tell him/her a famous movie or TV series character. The resto of the students will have to ask him/her some yes/no questions in order to guess the character.</p> <p>When someone guesses the character, it is now their turn to come to the front and have a new character for the rest to guess.</p> <p>We can use characters like: Mickey Mouse, Sonic, Peter Pan, Harry Potter, Yoda, Homer Simpson, Spider-man, Wonder Woman, etc.</p>		

SESSION 7 - LITERATURE

Activities	Contents	Assessment criteria
<ol style="list-style-type: none"> 1. Introduction of the topic 2. I spy with my little eye 3. Hangman game 4. Running words! 5. Guess the phrase 	<ul style="list-style-type: none"> - Literature vocabulary - Consonants and vowels 	<p>Students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Spell correctly given words - Express the meaning of a phrase with gestures
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 7		
Title: Introduction of the topic	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
<p>Description:</p> <p>As always, we begin the class introducing the topic of the day with some questions. In this case, the topic is literature. Here we have some questions we can ask the kids:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Do you like to read? - Which type of books do you read? - Do you like to write stories? - Do your parents read with you at home? - Which is your favourite book or story? - Do you like illustrated books? - ... 		

Activity number 2 – Session 7		
Title: I spy with my little eye	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
<p>Description:</p> <p>This a simple game we all know how to play. Taking turn, one kid will come to the front of the class and choose one thing of the room (he/she must think about it, not say it out loud). Then, he/she will say “I spy with my little eye something that starts with the letter ...”. We will then have to guess in which thing he/she is thinking about. When someone guesses it, he/she will then come to the front of the class. We can continue the game if we want. We can also participate so we can think about more difficult things.</p> <p>VERY IMPORTANT: we will only answer to the students who raise their hands to say a word. They</p>		

can get very anxious playing, so we want them to be calmed.

Activity number 3 – Session 7		
Title: Hangman game	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Individually	Resources: The whiteboard and a pen	
<p>Description:</p> <p>The next activity is the “Hangman game”. This is also a very simple game. First, one of us will think about a word, and then we will write in the whiteboard the needed lines for that word. Then, the kids will start saying letters to try to guess the word. Whoever guesses the word will be the next one to think of a word and play the game.</p> <p>VERY IMPORTANT: we will only answer to the students who raise their hands to say a letter. They can get very anxious playing, so we want them to be calmed and relaxed while playing.</p>		

Activity number 4 – Session 7		
Title: Running words!	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Two teams	Resources: The whiteboard	
<p>Description:</p> <p>For this activity, the kids will form two teams. The main goal of this game is to write correctly a given word.</p> <p>Each team will form a line at the back of the class, facing the whiteboard. Then, we will say one word out loud, and the first person of each team will have to run to the whiteboard, write one of the letters of the word and run back to their team. When he/she arrives, the next person can run to the whiteboard and write another letter.</p> <p>The team that writes correctly the word first will be the winner.</p>		

Activity number 5 – Session 7		
Title: Guess the phrase	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: Individually	Resources: Paper with the phrases (Annex 7)	
<p>Description:</p> <p>For the last activity, we will play a game like charades. We will ask for a volunteer among the students. This person will receive a little piece of paper with a phrase written on it. This person will have to mimic the sense of the phrase so the rest of the kids can guess the phrase.</p> <p>For example: “The cat is yellow”. You can mimic a cat and then point to something yellow.</p> <p>VERY IMPORTANT: we will only answer to the students who raise their hands to say a phrase. They can get very anxious playing, so we want them to be calmed and relaxed while playing.</p>		

SESSION 8 – TALENT SHOW

Activities	Contents	Assessment criteria
1. Introduction of the topic 2. Relay Race 3. Steal the fling sock 4. Pass the ball B.A.: Musical chairs	- Review of all the vocabulary - Teamwork	Students should be able to: - Communicate with each other to reach their goal
Timing		
1 hour		

ACTIVITIES

Activity number 1 – Session 8		
Title: Introduction of the topic	Type: Warm up	Timing: 5 minutes
Classroom management: Individually	Resources: None	
Description: Today we are going to review some of the arts that we have worked, so we can start the day by asking the students a bunch of questions about the topic. These are some questions we can ask them: <ul style="list-style-type: none"> - Do you remember how many arts exist? (7: Architecture, sculpture, music, cinema, painting, literature and dance) - Now that we have seen every art, what is your favourite one? - Do you remember the name of any painter? - What was your favourite class of this month? - Do you remember any activity that we have done? - ... 		

Activity number 2 – Session 8		
Title: Relay race	Type: Reinforcement	Timing: 15 minutes
Classroom management: Two teams	Resources: The whiteboard and two markers	
Description: The students will be divided in 2 groups and each group will form a line at the back of the class. The first person of the line will have a marker. We have to say a word, for example, car, and they have to run to the white board and draw ONLY ONE line, then they have to run to their line again and give the marker to the next person, this person will run to the white board and draw another line, and so on. The objective is to draw the word, in this case a car, working as a team, so every line that they draw,		

make sense and in the end their draw looks like a car.

The team that finishes the draw first, wins a point.

(We can play as many rounds as they want).

Activity number 3 – Session 8

Title: Steal the fling sock

Type: Reinforcement

Timing: 20 minutes

Classroom management: Two teams

Resources: Speaker and a mobile phone

Description:

We will divide the students into two teams and line them up facing one another. A rugby player will be the referee and he will be in the middle of the teams holding a handkerchief. Each member of the team will have a song assigned. (We will give the same songs for each group).

The referee will start the game by playing and saying the title of one song. From both teams a player will come out and try to steal the handkerchief without being tagged. The first one to grab the handkerchief and get back across his/her line without being tagged by the other player earns a point. If you are tagged while stealing the other team receives the point.

(Before starting and when every song is assigned to a member of the group, we will play a few seconds of every song for them to know the melody).

The songs could be:

Hello – Adele

Havana – Camila Cabello

Dance Monkey – Tones and I

Baby – Justin Bieber

Summer – Calvin Harris

Timber – Pitbull

Activity number 4 – Session 8

Title: Pass the ball

Type: Reinforcement

Timing: 15 minutes

Classroom management: All the students together making a circle

Resources: A ball, speakers and a mobile phone

Description:

The students will be forming a circle and when the music is playing, they have to pass the ball to the person next to them. When the music stops, the person with the ball “will lose an arm” and for now on he/she will play with just one arm. If the music stops in a person that has already lose an arm, he/she will be eliminated and he/she has to sit down on the floor with the legs outstretched so that the person next to him/her has to jump over his legs in order to pass the ball to the next player.

We can play until there is a winner.

Backup activity – Session 8		
Title: Musical chairs	Type: Reinforcement	Timing: 10 minutes
Classroom management: All the students together making a circle with their chairs	Resources: Speakers and a mobile phone	
<p>Description:</p> <p>A set of chairs is arranged with one fewer chair than the number of players (for example, seven players would use six chairs). While music plays, the contestants walk around the set of chairs. When the music stops, all players must find their own individual chair to occupy. The player who fails to sit on a chair is eliminated. A chair is then removed for the next round, and the process repeats until only one player remains and is declared the winner.</p>		

ANEXO 2 – SCULPTURE



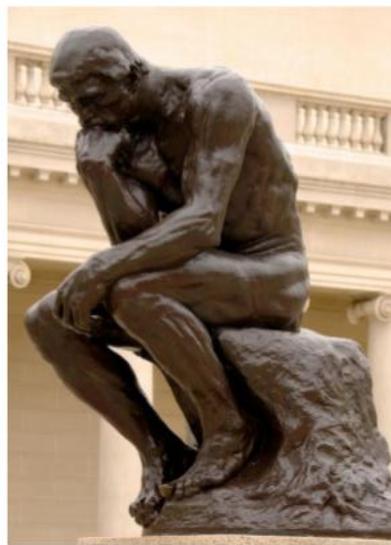
Christ the Redeemer



Statue of Liberty

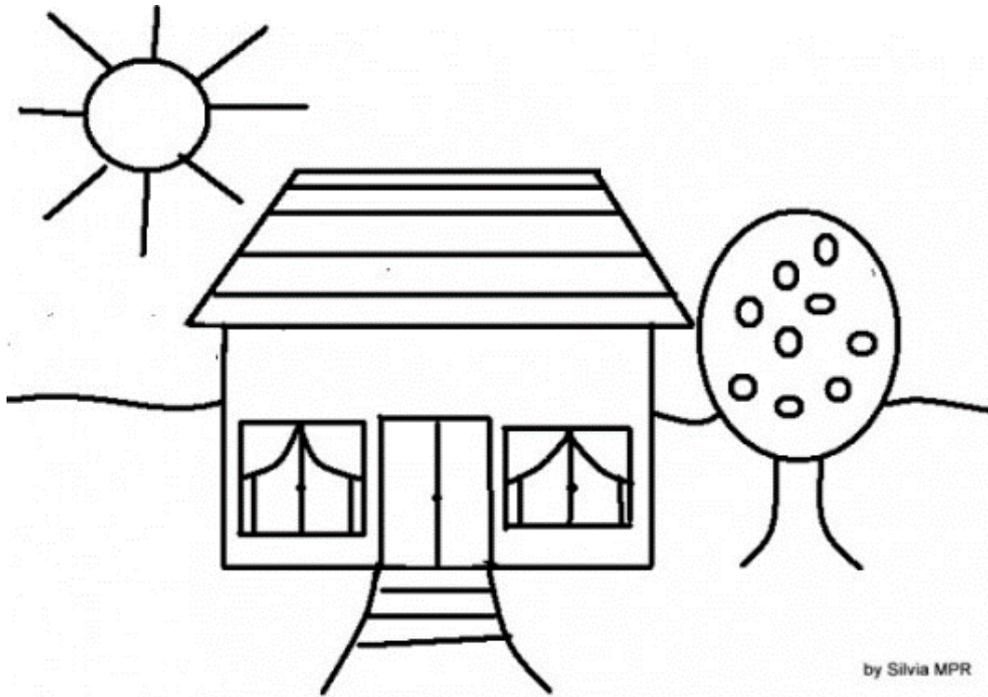


David

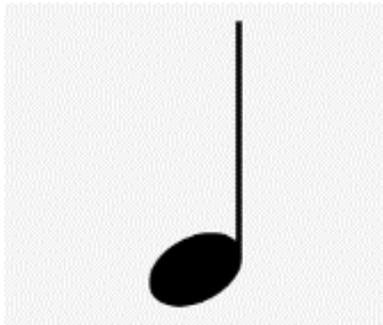


The Thinker

ANEXO 3 – PAINTING



ANEXO 4 – DANCE



ANEXO 5 – MUSIC

MUSIC QUESTIONS

1. HOW MANY MUSIC GENRES EXIST?
2.500
2. HOW MANY TYPES OF INSTRUMENTS THERE ARE?
4
3. HOW MANY MUSICAL NOTES THERE ARE?
7 (do, re, mi, fa, sol, la, si)
4. HOW MANY YEARS AGO WAS THE FIRST INSTRUMENT CREATED?
60.000
5. HOW MANY TRADITIONAL SPANISH INSTRUMENTS THERE ARE?
13
6. HOW MANY TYPES OF GUITARS EXIST?
10
7. HOW MANY MUSIC AWARDS THERE ARE?
26
8. HOW MANY MUSIC AWARDS DOES BEYONCÉ HAVE?
28
9. HOW MANY GRAMMYS DID MICHAEL JACKSON WIN IN A NIGHT?
8
10. HOW MANY MILLIONS OF CD'S HAVE THE BEATLES SOLD IN THE WORLD?
600

ANEXO 6 – CINEMA

WHAT IS YOUR MOVIE ABOUT?

WORDS: _____ + _____

TITLE OF THE MOVIE: _____

PLOT OF THE MOVIE:

CHARACTERS:

END OF THE MOVIE:

ANEXO 7 – LITERATURE

Sentences:

- The dog is big.
- I love watching TV.
- The girl has glasses.
- He has black shoes.
- The teacher is funny.
- My T-shirt is blue.
- You love to dance.