

Intervención en Comunicación Oral en Alumnado Extranjero

Ricardo Dévora Castro

alu0101118543@ull.edu.es

Facultad de Educación, Universidad de La Laguna

Grado en Maestro en Educación Primaria

Curso 2020/2021

Proyecto Profesionalizador

Sara C. de León e Isabel O'Shanahan Juan

sleonper@ull.edu.es / ioshanah@ull.edu.es

Convocatoria de julio

RESUMEN

Hoy en día gente de un gran abanico de edades tiene que salir de su país obligadas por multitud de razones, desplazándose a países cercanos con el objetivo de mejorar su calidad de vida y otorgar facilidades a sus familiares más cercanos. De esta manera, muchas niñas y niños procedentes de otros países llegan a los colegios españoles con un nivel muy bajo de español, siendo este un problema muy grave para su integración y progreso como ciudadanos.

En este proyecto se ha llevado a cabo un plan de ayuda a un alumno de procedencia costamarfileña que cursaba quinto curso de Educación Primaria. El objetivo principal de esta intervención ha sido la mejora de la lengua oral (expresión oral y comprensión auditiva) en el alumno, trabajándose en todo momento de manera interactiva y lúdica. Permanentemente se parte de un entorno cercano al alumno para ayudar a desarrollar sus competencias orales y, además, trabajar valores como la empatía.

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria, lengua oral, alumnado inmigrante, español como segunda lengua.

ABSTRACT

Nowadays, people of all ages have to leave their home country due to several reasons. They have to move to other countries to improve their life quality. In this way, many children from other countries arrive in Spanish schools with a poor level of Spanish, being a serious trouble to get integrated in the society and to progress as citizens.

In this project, an aid plan for a pupil from Ivory Coast has been carried out, a boy who studied fifth grade of Primary Education in a Spanish school. The main objective of the project has been the improvement of his speaking skills (oral expression and listening comprehension). Working in an interactive and playful way. The starting point is constantly a close environment of the student to help him to develop his speaking competences and values such as empathy.

KEYWORDS: Primary Education, oral language, immigrant children, Spanish as second language.

Índice

| | |
|-------------------------------------------|----|
| Datos de identificación del proyecto..... | 3 |
| Introducción..... | 4 |
| Justificación..... | 5 |
| Objetivos del proyecto..... | 8 |
| Metodología..... | 9 |
| a. Actividades..... | 9 |
| b. Agentes que intervienen..... | 18 |
| c. Recursos..... | 18 |
| d. Temporalización / secuenciación..... | 18 |
| e. Seguimiento de la intervención..... | 20 |
| Propuesta de evaluación..... | 20 |
| Reflexión..... | 21 |
| Bibliografía..... | 23 |
| Anexos..... | 25 |

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

Descripción de destinatario y del contexto:

La intervención se va a desarrollar en un Centro de Educación de Infantil y Primaria, concretamente en la etapa de Educación Primaria, en el curso de 5º de Primaria.

El grupo en cuestión se forma por 25 alumnas y alumnos (11 alumnas y 14 alumnos), con edades que oscilan entre 10 y 12 años. Además, este alumnado vive en el municipio de La Laguna, más concretamente en la zona de Las Mercedes y sus cercanías. Las familias de dicho alumnado presentan en su mayoría un nivel socioeconómico medio, teniendo solo tres de ellos ayudas por parte del centro en relación a desayunos y comedor. A su vez, de estas niñas y niños, 4 de ellos presentan TDAH (Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad) y un alumno presenta TEA (Trastorno del Espectro Autista).

La intervención se va a llevar a cabo sobre un alumno INTARSE (integración tardía al sistema educativo), esta denominación se le atribuye a aquellos alumnos que por razones de migración, familiares u otras circunstancias adversas han sido escolarizados en el sistema educativo español más tarde de lo esperado. Este alumno llegó al archipiélago canario a mediados-finales del año 2020, proveniente de Marruecos. Dicho niño de procedencia costamarfileña, sufrió una desescolarización durante el periodo de un año a causa de su traslado a las islas. Todo lo mencionado unido a las diferencias idiomáticas y culturales, ha influido en su progreso académico. En consecuencia, el niño presenta dificultades en varias materias, por lo que, con ayuda logra escasamente superar los criterios esperados para su edad.

El área mediante la cual se desarrollará la intervención será el área de Lengua castellana y literatura. Por ello, se utilizará esta materia para desarrollar los aspectos curriculares, criterios y competencias claves, siendo estos extraídos del DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias, más concretamente en el Boletín Oficial de Canarias núm. 156, 13 de agosto de 2014.

Aunque el alumno se encuentra escolarizado en 5º de Educación Primaria, se ha establecido como referente curricular el 2º curso de este mismo tramo educativo. Los criterios de evaluación (CE) a trabajar con este estudiante son el uno, dos y cinco,

siendo de este último el único en el cual no se van a desarrollar todos los contenidos, solo el expresamente indicado. Estos criterios indican:

“1. Comprender el sentido global de textos orales cercanos a la realidad del alumnado para desarrollar progresivamente estrategias de comprensión que le permitan interpretar y asimilar dicha información de forma significativa.” (p. 22076; PLCL0201)

“2. Participar en situaciones de comunicación oral del aula e iniciarse en la práctica de estrategias para hablar en público en situaciones no planificadas, para integrar progresivamente las normas de esta forma de comunicación, satisfacer las necesidades comunicativas y buscar una mejora progresiva en el uso oral de la lengua, mostrando respeto hacia las intervenciones de los demás.” (p.22077; PLCL0202)

“5. Aplicar conocimientos de la lengua adecuados a la edad (gramática, vocabulario, ortografía) para favorecer y desarrollar progresivamente una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz en contextos cercanos al alumnado, reconociendo algunas de las características del español hablado en Canarias.” (p. 22080; PLCL0205)

Este último CE, desarrolla únicamente el contenido tres, el cual indica:

“3. Construcción de oraciones enlazadas, identificándolas como unidad de significado completo y utilizando conectores básicos para la construcción de textos sencillos cohesionados.”

Además, se van a trabajar competencias clave; como la comunicación lingüística (CL), competencia digital (CD), aprender a aprender (AA) y competencias sociales y cívicas (CSC).

INTRODUCCIÓN

Tras iniciar el periodo de prácticas (Prácticum II) y observar el grupo, pude detectar rápidamente una carencia en la lectoescritura de un alumno. El estudiante presenta dificultades a la hora de articular las oraciones a nivel sintáctico y a la hora de pronunciar algunos fonemas a causa de la ausencia de estos en su lengua materna. Además, el alumno no suele interactuar oralmente con sus compañeros, repercutiendo negativamente en el desarrollo de la fluidez oral. Sin embargo, tras observar que el alumno tiene ganas de aprender, aunque muestra signos de desorientación e incluso de sentirse abrumado, propiciados por no comprender en su

totalidad lo que se dice a su alrededor. He creído conveniente realizar esta intervención, para ayudar a su integración y a su progreso como futuro ciudadano. Para ello se plantea el desarrollo de un proyecto profesionalizador, el cual tiene como principal objetivo la solución o mejora de un problema o situación dada en un contexto real. Teniendo claro el caso a tratar y el contexto, se plantea intervenir con el estudiante en relación a su uso del idioma, concretamente en la lengua oral.

JUSTIFICACIÓN

El estudio de la lengua, clásicamente se divide en cuatro destrezas: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral. Siendo esta última, la más difícil de adquirir (Níkleva y López-García, 2019) y la cual vamos a desarrollar junto a la comprensión auditiva, aunándolas en el concepto de lengua oral o hablada.

La lengua hablada tiene como unidad fundamental la frase (Willems, 1989). Además, a la lengua oral se le atribuyen multitud de características que la diferencian de la lengua escrita en cuanto al emisor del mensaje, al receptor o al mismo mensaje. Pudiendo decir entonces que la lengua oral es: multidimensional (se tienen en cuenta no sólo el tiempo, sino también influyen la entonación y la intensidad), flexible (los discursos se suelen adaptar al lenguaje del otro), atiende a la espontaneidad y subjetividad (tiene un desarrollo irreversible y pasajero, se presenta una imposibilidad de borrar un relato ya expresado o de corregirse con el hecho de ser pasajero, es decir, a diferencia de lo escrito, no se puede gozar de una relectura tiempo después) y tiene un carácter implícito (tanto locutor como oyente comparten un mismo contexto) (Willems, 1989).

De otra manera, la lengua hablada tiene como pilares dos de las cuatro destrezas mencionadas anteriormente, la comprensión auditiva y la expresión oral. La comprensión auditiva se puede definir como una serie de habilidades no pasivas las cuales confluyen en la interpretación de sonidos orales mediante la escucha con el fin de descifrar e interpretar un mensaje. Además, la comprensión auditiva también influye en la interpretación de aspectos que acompañan dicho mensaje, como la entonación, velocidad, tono... (Cubillo et al., 2005). Por otra parte, llamamos expresión oral a la capacidad de una persona de expresar de manera no premeditada sus deseos, pensamientos y necesidades (Chepe et al., 2015).

Centrándonos en estas destrezas, podemos decir que ambas dependen una de la otra, puesto que ambas comparten muchas características (González, 2008). No obstante, una/un aprendiz de una segunda lengua (L2), ha de practicar y desarrollar ambas habilidades, puesto que, aunque compartan cualidades, y haya logrado desarrollar ampliamente su comprensión auditiva, no indica que esto le haga una/un excelente orador, teniendo trabajar también esta destreza (González, 2008).

Además, estas habilidades orales presentan dificultades similares como: alteraciones fónicas, que son entonaciones inadecuadas de los sonidos; deficiencias sintácticas, por acumulación de ideas en una oración y falta de herramientas para ordenarlas correctamente; incorrecciones morfológicas, malas conjugaciones en los verbos, mal uso de adjetivos; deficiencias léxico-semánticas, como el uso de escaso léxico, uso de palabras comodín (cosa, eso, hacer...) (Níkleva y López-García, 2019).

Situándonos en un ambiente didáctico y entendiendo el aprendizaje de esta L2, como un aprendizaje bilingüe, cabe destacar dos componentes del lenguaje. En primer lugar, encontramos las prácticas interactivas, teniendo como peculiaridad una relación inmediata con un contexto. En segundo lugar, se presentan las actividades lingüístico-académicas, las cuales gozan de un apoyo contextual menor, exigiendo un esfuerzo cognitivo más avanzado que las anteriores. (Cummins, 2000, citado en Hamel et al, 2004).

Además, siguiendo con este proceso didáctico, se han de plantear objetivos graduados, que se irán ampliando a medida que avance en el desarrollo de las actividades propuestas en el aula. Las actividades se deben trabajar siguiendo una línea temática, teniendo como base la argumentación y exposición de opiniones, trabajándose posteriormente posibles errores observados (Hamel et al. 2004).

Teniendo estos conceptos claros, se analizan intervenciones realizadas a alumnas y alumnos en Educación Primaria, los cuales presentaban dificultades similares a la hora de adquirir esta L2, con el fin de previsualizar el desarrollo de las actividades propuestas en estos casos y comprobar la efectividad de los resultados obtenidos. En primer lugar, en la intervención efectuada por Montañés (2013) llevada a cabo con alumnado procedente de África, se puede apreciar cómo trabaja con una temática común a lo largo del proyecto, siendo esta los alimentos y el mercado, aumentando la dificultad de las actividades gradualmente e incluyendo nuevos conceptos durante el transcurso de la intervención. Además, se incluyen actividades de interacción oral con roles. Otro ejemplo podría ser el estudio realizado por Del

Campo (2019). En este las actividades propuestas parten de un mismo centro de interés, la construcción personal del alumnado (desde su familia y su pasado, hasta sus aspiraciones futuras), desarrollando transversalmente la educación en valores. Por ello, esta secuencia de actividades se focaliza en el contexto cercano de los escolares, desarrollándose de manera lúdica y cercana, llamando así la atención del alumnado.

Siguiendo a Hamel et al. (2004), cuando el alumnado muestra un nivel competencial de la L2 que lo sitúa en los primeros cursos de primaria, se deben trabajar temas sencillos y cercanos a su entorno, formulando preguntas de fácil comprensión, con intercambios comunicativos básicos, dando cabida al estudiante para expresar sus ideas e inquietudes. Además, se pueden trabajar con recursos para relatar el pasado del alumnado, añadiéndose también a pequeñas representaciones y diálogos en los que el estudiante se exprese oralmente. También, según aclara Sales (2002), en concreto para alumnos de incorporación tardía a la escuela, las funciones y expresiones comunicativas se adquieren con el tiempo, de manera rutinaria, pero la ampliación del léxico ha de hacerse de manera globalizadora y seleccionando un vocabulario útil para el contexto cercano del alumnado y satisfaciendo las necesidades comunicativas y de interés de las/los estudiantes.

Dicho todo esto, teniendo en cuenta a estas alumnas y alumnos los cuales se han incorporado de manera tardía a la escuela, Vila (2006) afirma que la adquisición de las habilidades lingüísticas por parte de este sector del alumnado es un proceso largo y complejo. Siendo bastante importante el buen empleo de una buena metodología, por ello, cabe destacar uno de los métodos usados en la adquisición de una lengua extranjera en la escuela, empleado también con alumnos de incorporación tardía a la escuela, el denominado como inmersión lingüística, pudiéndose definir como una metodología donde se introduce una segunda lengua a modo de herramienta para trabajar multitud de contenidos curriculares, con el fin de formar estudiantes bilingües (Fioretto, 2021; Reyero, 2014). Pero ello no quiere decir que se aísle el aprendizaje exclusivamente al idioma, puesto que, según afirma Reyero (2014) y Sales (2002), lo importante son los contenidos a impartir, siendo la lengua un medio más para adquirir estos conocimientos interdisciplinares.

Según Fioretto (2021) y Reyero (2014), se pueden distinguir tres tipos de inmersión lingüística: la inmersión unilateral (donde se trabaja principalmente con una lengua de inmersión, la cual se puede trabajar con inmersión total, donde se utiliza

esta lengua objetivo todo el tiempo, o inmersión parcial, donde se la utilización en el aula de esta lengua objetivo se divide con la lengua nativa), la inmersión bilateral (donde coincide la lengua principal coincide con el idioma nativo de una parte del alumnado y la lengua de inmersión coincide con el idioma nativo de la otra parte del alumnado) y, por último, la inmersión de mantenimiento y desarrollo (donde, en este caso la lengua objetivo es el idioma principal, teniendo las/los estudiantes como idioma nativo una lengua minoritaria).

Según se ha concluido en trabajos utilizando esta metodología en estudiantes extranjeros, tras seis años sometiéndose a este programa de inmersión lingüística, aún no logran tener un nivel de competencia lingüística igual o superior respecto a sus iguales con relación a la lengua de la escuela. Esto se puede dar por presenciar en el aula una gran multitud de alumnado cuya lengua materna no coincide con la del centro escolar (Vila, 2006).

Atendiendo a lo expuesto previamente, esta intervención busca una mejora en el desarrollo de su competencia oral, siendo capaz de contar sucesos con frases cortas. Además, se pretende buscar una mejora en la formación de oraciones sintácticamente correctas, siendo capaz de elaborar oraciones sencillas sin omitir conectores y/o determinantes. Por último, como beneficio transversal a la intervención se pretende que el niño mejore su calidad de vida, así como sus interacciones sociales.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

El principal objetivo que se pretende lograr tras la intervención es:

1. Lograr tener una conversación fluida con el alumno, logrando así desarrollar su escucha activa.

Como objetivos específicos:

1. Aumentar el vocabulario del estudiante.
2. Mejorar la construcción sintáctica.
3. Que el alumno tenga las herramientas necesarias para describir diferentes situaciones.
4. Desarrollar su conocimiento emocional y en valores, haciéndose especial hincapié en la empatía.

METODOLOGÍA

a. Actividades.

Las actividades han sido diseñadas para el desarrollo de la lengua oral del alumno, por lo que las sesiones van a carecer de actividades escritas, teniendo como intención principal hacer que el alumno interactúe con los materiales y con el docente a cargo de la intervención. Además, las actividades se van a desarrollar individualmente, a excepción de la penúltima actividad, donde al final se desarrollará con las compañeras y compañeros del alumno. Se empleará un modelo inductivo básico como metodología principal, realizando inferencias y observaciones para facilitar la actitud reflexiva del alumno, haciendo así que recapacite y se dé cuenta de sus propios errores. No obstante, también se desarrollará la metodología denominada “juego de roles” en dos sesiones, donde el estudiante deberá situarse en diferentes perspectivas, adoptando diferentes papeles, para así desarrollar una historia dramatizando los diferentes personajes en sus respectivos contextos.

Además, dichas actividades se organizan en tres bloques o grupos: actividades de motivación, las cuales pretenden preparar al alumno sobre los temas a tratar; las de aprendizaje, cuya intención es que el alumno desarrolle algún tipo de destreza y/o mejora; las de evaluación, donde se evalúa finalmente lo aprendido por el alumno y se mide su progreso.

Las actividades de motivación, las cuales se trabajan en las primeras dos sesiones, donde se apunta a posibles problemas relacionados con el planteamiento propuesto y los aprendizajes previstos, despiertan la curiosidad, el interés y la motivación en el alumnado y lo conecta con sus conocimientos previos.

Posteriormente, las actividades de aprendizaje, desarrolladas de la sesión tres a la sesión siete, son actividades destinadas al desarrollo y mejora de la competencia en expresión oral.

Finalmente, en las actividades de evaluación, desarrolladas en la última sesión (octava), se desarrollan actividades donde se mide la mejora del alumno con respecto al inicio de la intervención.

Tabla 1

Desarrollo de las Actividades.

| Secuencia de actividades (Título y descripción) | Co d. CE | Com peten cias Clave | Productos / instrument os de evaluación | Agrupami entos | Tiempo en cada sesión | Recursos | Espacios | Observaciones |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|-----------------------------------------|----------------|-----------------------|------------------------------------------------|---------------|---------------|
| Sesión 1 | | | | | | | | |
| Dominó encadenado Con piezas tipo dominó, las cuales tendrán representadas un dibujo a la derecha y una palabra a la izquierda, el alumno deberá enlazar la palabra de una ficha que corresponda con el dibujo de otra ficha, enlazando todas las fichas en un “circuito”. | PL CL 02 01 | CL AA | Rúbrica (anexo I) | Individual | ½ de sesión (15’) | Fichas específicas de la actividad (Anexo II) | Aula completa | |
| Memory de vocabulario En esta ocasión, habrá dos tipos de cartas, las que tengan un dibujo y las que tengan el nombre de dicho dibujo. El alumno deberá encontrar, esparcidas por la mesa y del revés, la | PL CL 02 01 | CL | Rúbrica (anexo I) | Individual | ½ de sesión (15’) | Fichas específicas de la actividad (Anexo III) | Aula completa | |

carta que corresponda con su dibujo (si levantó previamente una palabra) o con su nombre (si levantó previamente un dibujo).

Sesión 2

| | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------|----------------------|------------|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------|
| <p>Doble de vocabulario</p> <p>En esta ocasión el niño tendrá varias tarjetas en la mano con dibujos y arriba de la mesa habrá más tarjetas con los nombres, el niño deberá ir emparejando las que tiene en la mesa con las de la mano hasta quedarse sin ninguna en la mano.</p> | PL CL 02 01 | CL, AA | Rúbrica (anexo I) | Individual | $\frac{1}{2}$ de sesión (15') | Fichas específicas de la actividad (Anexo IV) | Aula comple mentari a |
| <p>Quien quiere ser millonario</p> <p>Esta actividad se inspira en el concurso televisivo “Quién quiere ser millonario”. El docente hará de presentador, mientras que el alumno hará de concursante. Se realizarán 20 preguntas, teniendo cada una cuatro</p> | PL CL 02 01 | CL | Rúbrica (anexo I) | Individual | $\frac{1}{2}$ de sesión (15') | Fichas específicas de la actividad (Anexo V) | Aula comple mentari a |

opciones de respuesta, siendo solo una de ellas la correcta. Durante la actividad el escolar podrá recibir ayuda con los denominados comúnmente “comodines”. El niño contará con tres de estos comodines, siendo dos de ellos los llamados “comodín del 50%”, donde se descartarán la mitad de las opciones. El tercer comodín, denominado “compañera/o de trabajo”, permitirá que el participante pueda consultar a cualquier compañera/o de clase para consensuar una respuesta.

Sesión 3

| | | | | | | | |
|---------------------------------------|----|-----|-----------|------------|--------|-------------|---------|
| Monstruos | PL | CL, | Rúbrica | Individual | ½ de | Fichas | Aula |
| En esta actividad, se le mostrarán | CL | AA | (anexo I) | | sesión | específicas | comple |
| al alumno una serie de monstruos, los | 02 | | | | (15') | de la | mentari |
| cuales deberá describir. | 01 | | | | | actividad | a |
| | | | | | | (Anexo VI) | |

| | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------|----------------------|------------|-------------------------|------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Frases y viñetas | PL CL 02 01 | CL, AA | Rúbrica (anexo I) | Individual | ½ de sesión (15') | Fichas específicas de la actividad (Anexo VII) | Aula comple mentari a |
| <p>El alumno deberá ir relacionando una serie de frases con las imágenes que él considere. Las frases consistirán en descripciones de una imagen e irán aumentando su dificultad y detallismo a medida que avance.</p> | | | | | | | |

Sesión 4

| | | | | | | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------|----------------------|------------|---------------------------|-----------------|---|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Video preguntas | PL CL 02 01 | CL, AA | Rúbrica (anexo I) | Individual | 1/3 de sesión (10') | Tablet video | y | Aula comple mentari a | Enlace al video: https://www.aulapt.org/2020/04/13/a-joy-story-una-gran-historia-animada-sobre-oportunidades-y-ayuda-mutua/ |
| <p>El alumno disfrutará de un video interactivo. El video está preparado con una serie de pausas. En cada una de ellas se realizará una pregunta, la cual el alumno deberá responder. Las preguntas están enfocadas a la visión del alumno sobre el video, haciendo que se cuestione el qué hacer en las diferentes situaciones. Algunos ejemplos de estas preguntas son:</p> | | | | | | | | | |

“¿Qué crees que pasará?”, “Si estuvieras en esa situación, ¿qué harías?” ...

Video al otro colegio

Esta actividad consistiría en una colaboración con otro centro, donde el alumno grabará un video explicando su historia para los niños de segundo de primaria del centro mencionado con anterioridad. Todo ello obviamente con una respuesta por parte del otro grupo posteriormente.

| | | | | | | | |
|----------------------------------------------|-------------------|-------|------------|---------------------|--------------------------------------------------------|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PL CL 02 02 PL CL 02 03 | CL, AA, CSC | Video | Individual | 2/3 de sesión (20') | Teléfono móvil o cámara para grabar, mural como guión. | Aula completa | Se utilizará un mural realizado por el alumno (realizado hace ya un par de meses), el cual tiene plasmado una línea del tiempo donde muestra los sucesos por los que ha pasado a lo largo de los años. |
|----------------------------------------------|-------------------|-------|------------|---------------------|--------------------------------------------------------|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Sesión 5

Fábrica de cuentos

El alumno deberá dejar volar su imaginación e improvisar una historia con ayuda de unas tarjetas, hay seis montones, y deberá sacar una tarjeta de cada uno de ellos. Los diferentes

| | | | | | | | |
|-----------------------------------------------|-----------|-------------------|------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------|------------------------------------------------------------|
| PL CL 02 02, PL CL 02 01 | CL, AA | Rúbrica (anexo I) | Individual | 1 sesión (30') | Ficha elaborada con elementos de la aplicación "Toontastic". (Anexo VIII) | Aula completa | Los personajes y escenarios fueron sacados del toontastic. |
|-----------------------------------------------|-----------|-------------------|------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------|------------------------------------------------------------|

montones son un apoyo para el alumno puesto que le indican: Personajes, escenarios, animales, adjetivos, inicios y finales.

Sesión 6

| | | | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------------------|-------------------------|------------|----------------|-------------------|---|---------------------|
| Toontastic | PL CL 02 01 | CL, AA, CD | Videos de la aplicación | Individual | 1 sesión (30') | Tablet aplicación | y | Aula complementaria |
| <p>Con la aplicación “Toontastic”, el niño realizará de nuevo la fábrica de cuentos, con la peculiaridad de que, gracias a dicha app, logrará ambientar sus cuentos y desarrollar las historias que invente de manera gráfica, siendo él mismo el que dé voz y mueva a los personajes por los diferentes escenarios.</p> | | | | | | | | |

Sesión 7

| | | | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------|-------------------|------------|------------------|-----------------------------------------------|--|---------------------|
| Ruleta de las oraciones | PL CL 02 02, PL CL | CL, AA, CSC | Rúbrica (anexo I) | Individual | 1/2 sesión (15') | Fichas específicas de la actividad (Anexo IX) | | Aula complementaria |
| <p>Con una ruleta, donde en cada espacio hay un dibujo, el alumno deberá decir la frase más larga que</p> | | | | | | | | |

pueda con esa palabra, lo larga que es la frase lo determinará el número de palabras, por ejemplo, sale un cohete, el alumno deberá escribir la frase con más palabras que pueda con cohete en ella. A medida que avanza la actividad, se podrán ir implementando más giros a la ruleta para así dar más juego y generar un mayor abanico de posibilidades.

02
05

Ruleta de las emociones

En la segunda parte de la actividad, los objetos de la ruleta se cambian por emoticonos de emociones. Ahora el alumno deberá describir una situación en la que vivenció dicha emoción.

PL CL,
CL AA,
02 CSC
02,
PL
CL
02
05

Rúbrica
(anexo I)

Individual

1/2 sesión
(15')

Fichas
específicas
de la
actividad
(Anexo IX)

Aula
comple
mentari
a

Sesión 8

Visualizar y comprender productos del otro centro

PL CL,
CL CSC

Rúbrica
(anexo I)

Individual
/ Gran
grupo

½ de
sesión
(15')

Cartas,
dibujos
y/o
videos de

Aula

| | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-------------------|--------------------------|------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>El alumno deberá leer y observar los productos o respuestas de las niñas y niños del centro con el cual fue la colaboración para enviarles el video. Posteriormente, en la asamblea de la clase, el alumno le contará a sus compañeros lo trabajado con el otro colegio, así como un resumen sobre las cartas entregadas por el alumnado del otro centro.</p> | <p>02 02, PL CL 02 05 (3)</p> | <p>las niñas y los niños del otro colegio</p> | | | | | |
| <p>Entrevista final Se realizará una conversación similar a la entrevista inicial para comprobar si el alumno ha mejorado en diversos aspectos como; riqueza léxica, fluidez, comprensión, sintaxis, etc.</p> | <p>PL CL CL 02 02, PL CL 02 05</p> | <p>Grabación de voz (Anexo X)</p> | <p>Individual</p> | <p>½ de sesión (15')</p> | <p>Grabadora de audio (Tablet)</p> | <p>Aula</p> | <p>Se han de hacer preguntas similares a las de la entrevista inicial para comprobar si hay mejora.</p> |

b. Agentes que intervienen.

En esta ocasión los agentes que intervienen son: el alumno, el tutor, el alumno en prácticas de la Universidad de La Laguna y la docente especialista de NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo).

c. Recursos: educativos, materiales y financieros.

Los recursos materiales utilizados son las fichas empleadas para la realización de las actividades (papel, impresora, tijeras, plastificadora, láminas para plastificar, ordenador, Tablet, aplicación “*Toontastic*”, grabadora de audio, etc.)

Tabla 2

Presupuesto de la Intervención.

| Material | Número de unidades | Precio total (€) |
|----------------------------------|--------------------|------------------|
| Papel | 1 paquete | 2.99 |
| Fotocopiadora | 1 | 592.00 |
| Tijeras | 1 | 3.69 |
| Plastificadora | 1 | 24.99 |
| Láminas para plastificar | 1 paquete | 16.95 |
| Tablet | 1 | 79.00 |
| Aplicación “ <i>Toontastic</i> ” | 1 | 0.00 |
| Honorarios personal docente | 15 €/sesión | 120.00 |
| Total | | 839.62 |

d. Temporalización/secuenciación

La intervención tendrá una duración de cuatro semanas, teniendo 30 minutos dos días a la semana (martes y miércoles), exclusivamente para la realización de la misma, como podemos ver en la tabla 3. Además, se desarrollarán las actividades de manera lógica, aumentando la dificultad a lo largo de las sesiones, teniendo como referencia la tabla 4.

Tabla 3*Temporalización de la Intervención.*

| Hora | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|--------------|-------|--------------|--------------------|--------|---------|
| 9:00 - 9:50 | | Intervención | | | |
| 9:50 -10:40 | | | | | |
| 10:40 -11:05 | | | Recreo en el patio | | |
| 11:05 -11:55 | | | Intervención | | |
| 11:55 -12:20 | | | Recreo para comer | | |
| 12:20 -13:10 | | | | | |
| 13:10 -14:00 | | | | | |

Tabla 4*Secuenciación de las Actividades.*

| Semana | Martes | Miércoles |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> ● Vocabulario encadenado ● <i>Memory</i> de vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> ● Dobble de vocabulario ● Quien quiere ser millonario |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> ● Monstruos ● Frases y viñetas | <ul style="list-style-type: none"> ● Video Preguntas ● Video al otro colegio |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> ● Fábrica de cuentos | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Toontastic</i> |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> ● Ruleta de las oraciones ● Ruleta de las emociones | <ul style="list-style-type: none"> ● Visualizar y comprender productos del otro centro ● Exposición de cartas a la clase en la asamblea ● Entrevista final |

Nota. Esta tabla muestra las actividades que se van a realizar en cada una de las sesiones.

e. Seguimiento de la intervención.

Desde la llegada al centro, el docente ha de observar el caso a tratar, siempre desde la distancia y tratando de forjar un vínculo de confianza con el alumno en cuestión. Posteriormente, se realizarán dos entrevistas, una con el tutor del estudiante (Anexo XI), en la cual se pretende conocer el caso, sus fortalezas y debilidades, así como un estudio más cercano de la relación con su grupo de iguales, y otra con el alumno a tratar (Anexo XII), teniendo así un punto de partida previo al inicio del proyecto estable, como referencia para posteriormente cuantificar el progreso del escolar.

A lo largo de la intervención, se valorará la actuación del alumnado, así como su papel durante todo el proceso, es por ello, que se medirá su iniciativa, el uso de los conocimientos aprendidos durante la intervención y su capacidad para recapacitar y solventar errores frecuentes (Anexo I). Cabe destacar que el docente actúa como guía y soporte al alumnado, es decir, tiene la capacidad de ayudar al alumno y de señalar sus fallos, pero tiene que dejar al alumno cometer errores y ayudar a resolver sus dudas cuando el estudiante lo precise. Por otro lado, la intervención se apoyará en la rúbrica ya mencionada para evaluar y seguir el progreso del alumnado, pero se llevará a cabo una segunda valoración, en este caso, evaluación final (Anexo XIII), en la cual se medirá el progreso del alumno a lo largo de la intervención, valorando su comprensión auditiva, concretamente si sus respuestas concuerdan con el contexto y la pregunta, y con su expresión oral, donde se valorará su tono de voz, sintaxis de oraciones y fluidez al hablar. Teniendo esta última un mayor valor en lo referente al éxito de la intervención y al progreso del estudiante.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO/INTERVENCIÓN:

Para este proyecto se llevarán a cabo dos evaluaciones, una procesual, la cual se llevará a cabo por medio de la observación, con ayuda de una rúbrica (Anexo I) y una final, la cual se realizará gracias a otra rúbrica (Anexo XIII), teniendo como muestra la última actividad de la intervención, consistiendo en un diálogo con el alumno, y se valorará su mejora con respecto a la realizada al principio intervención. Además, para esta evaluación se tendrán en cuenta las rúbricas proporcionadas por

el Gobierno de Canarias en su página web "<https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/rubricas/>", para valorar cada uno de los criterios de evaluación desarrollados en esta intervención.

REFLEXIÓN:

Actualmente, muchos docentes reportan la falta de recursos para enfrentarse a la situación de tener un alumno el cual tiene una lengua materna diferente al español, impidiendo esto ofrecer una enseñanza óptima. Por ello se comprende la importancia de la formación de los docentes en este ámbito, teniendo una referencia y estructuración claras. Para ello se recomienda plantear objetivos iniciales, los cuales se bifurquen en objetivos más específicos una vez logrados, teniendo como referencia una línea temática común y desarrollando la argumentación y exposición de errores (Hamel et al., 2004).

Gracias a este proyecto, las/los estudiantes que precisen un apoyo en aspectos sintácticos y de lengua oral, podrán solventar algunos de sus problemas, mejorando en las descripciones e identificación de paisajes y seres vivos, desarrollando la creatividad, la dramatización oral, la capacidad para contar historias, la espontaneidad y la externalización de las emociones.

Tras la puesta en práctica del proyecto, se puede afirmar un éxito en la misma, puesto que se puede notar una mejora significativa en la lengua oral del alumnado, mejorando en la totalidad de los parámetros evaluables expuestos en la rúbrica para la evaluación final (Anexo XIII). Además, el alumno ha adquirido numerosas estrategias sociales, ampliando bastante sus interacciones con su grupo de clase, aumentando a su vez la calidad y cantidad de su grupo de iguales. Por otra parte, se valoran también las ayudas por parte del entorno cercano al alumno el cual se ha involucrado bastante, magnificando en gran escala la mejora de la lengua oral del estudiante.

Cabe destacar que al igual que afirma Vila (2006), el alumno no ha logrado equiparar el nivel de su segunda lengua con el de la lengua materna del resto de compañeras y compañeros, pero ha aumentado bastante el nivel y teniendo en cuenta que este autor prolongaba este plazo a seis años, considero que este alumno en cuestión lo logrará con el paso de los años en un periodo de tiempo similar e incluso inferior. De esta misma manera, acompaño a Reyero (2014) y Sales (2002), los cuales

abogaban por el empleo del vocabulario y de la lengua a aprender por el alumno en cuestión, como una herramienta, sin dejar de lado los contenidos a aprender. Considero que el hecho de acompañar el aprendizaje del español como segunda lengua con unos contenidos, ha ayudado bastante a la progresión del estudiante en su desarrollo. Cabe destacar, que estos contenidos y vocabulario han ayudado también por la presencia directa de un beneficio al alumno, gracias a estos nuevos vocablos, el estudiante lograba mejorar su interacción con el grupo y satisfacía sus necesidades comunicativas de una manera más óptima, tal como indica Sales (2002).

También es cierto que este alumno no es competente en su totalidad en lo referente a la lengua española, todavía le falta mejorar en aspectos como el vocabulario, la fluidez y comprensión oral, entre otros, pero no se puede pretender mejorar en gran medida la lengua oral de una/un estudiante en tan solo ocho sesiones. Pero sí puedo afirmar que su mejora ha sido notoria, le queda trabajo, pero no da cabida a error que en un futuro próximo logrará recortar distancia, en lo que a nivel de español refiere, con sus compañeras y compañeros.

Finalmente, cito a González (2008) el cual sintetiza bastante bien la idea principal y las metas a lograr del hecho de aprender una segunda lengua:

“Podemos decir que en general el aprendizaje de una segunda lengua entraña ser capaz de entender, hablar, leer y escribir en esa lengua y que cuando se hace hincapié en una sola de estas destrezas es por algún motivo específico, v.g. identificar sonidos, leer o hablar con corrección - pronunciando bien las palabras o frases, usando los patrones adecuados de acento y entonación -, escribir utilizando el registro requerido en una determinada situación, etc.”
(p.10)

BIBLIOGRAFÍA.

- Chepe, A. C. M., Tomapasca, C. T., & Ladines, L. G. P. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *UCV-HACER. Revista de investigación y cultura*, 4(2), 116-120. <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521751974012.pdf>
- Cubillo, P. C., Keith, R. C., & Salas, M. R. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades investigativas en educación*, 5(1).
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9123/17505>
- Cummins, Jim (2000). *Language, power and pedagogy*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Decreto 89/2014. *Ordenación y currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias*, 156, 13 de agosto de 2014, 22076 a 22080.
https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/curriculo-primaria/Anexo1_Primaria_Lengua_Castellana_y_Literatura.pdf
- Del Campo, J. (2019). *La enseñanza del español como segunda lengua para el inmigrante ilegal en Ceuta* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Jaén, Andalucía, España.
http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/11881/1/DelCampoOcaaJavier_TFM_1819.pdf
- Fioretto Ricketts, K. (2021). Aprendizaje de una segunda lengua mediante la metodología de inmersión lingüística.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/17995>
- González, P. D. (2008). Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (6).
<https://www.redalyc.org/pdf/921/92152377042.pdf>
- Hamel, R. E., Brumm, M., Avelar, A. C., Loncon, E., Nieto, R., & Castellón, E. S. (2004). ¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9(20), 83-107.
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14002006.pdf>

Montañés, C. (2013). *Recursos en la enseñanza del español como lengua extranjera en Educación Primaria* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Castilla y León, España.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3843/TFG-O%2095.pdf;jsessionid=59DCBB2A00427A9ED557C163859C743F?sequence=1>

Níkleva, D. G., López-García, M. P. (2019). El reto de la expresión oral en Educación Primaria: características, dificultades y vías de mejora. *Educatio Siglo XXI*, 37(3 Nov-Feb), 9-32. <https://doi.org/10.6018/educatio.399141>

Reyero Postigo, A. (2014). La Inmersión Lingüística: una nueva forma de aprendizaje. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7783>

Sales, M. J. M. (2002). La educación del alumnado inmigrante. Un reto social y educativo. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 499-520. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/download/61626/88499>

Vila, I. (2006). Lengua, escuela e inmigración. *Cultura y educación*, 18(2), 127-142. <https://doi.org/10.1174/113564006777973888>

Willems, D. (1989). Lenguaje escrito y lenguaje oral. *Historia y fuente oral*, 97-105. <https://www.jstor.org/stable/27753231>

Agradecimientos especiales a las páginas web “www.pixabay.com” y “www.pxhere.com” por contribuir con sus imágenes a la realización de la intervención.

ANEXOS.

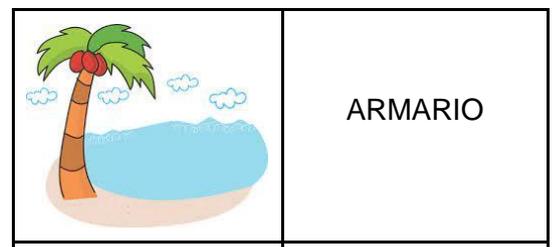
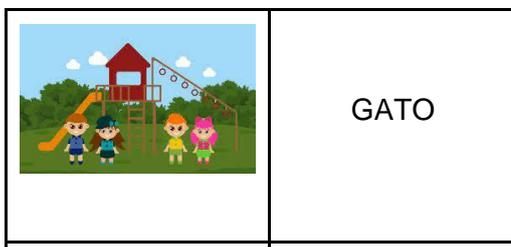
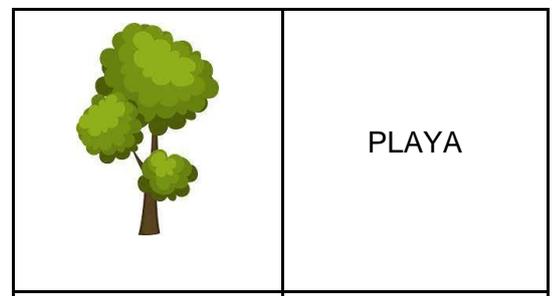
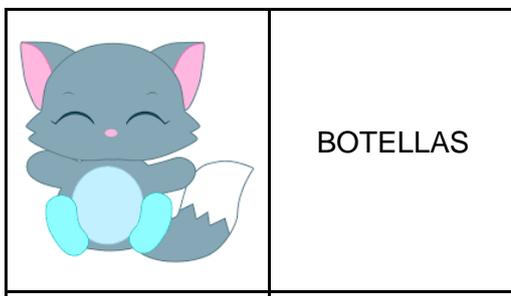
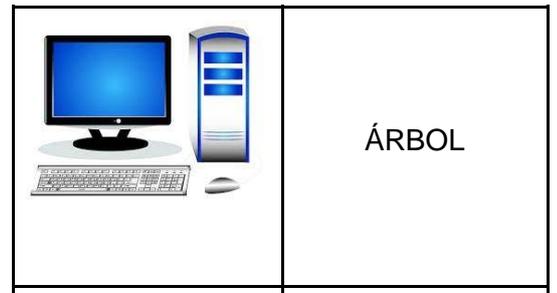
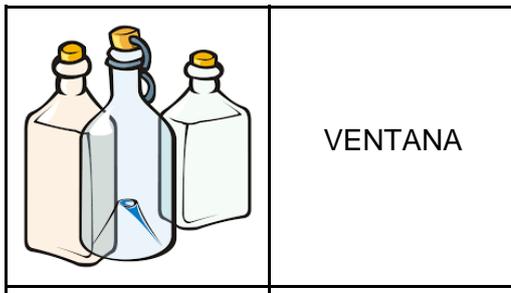
- Anexo I

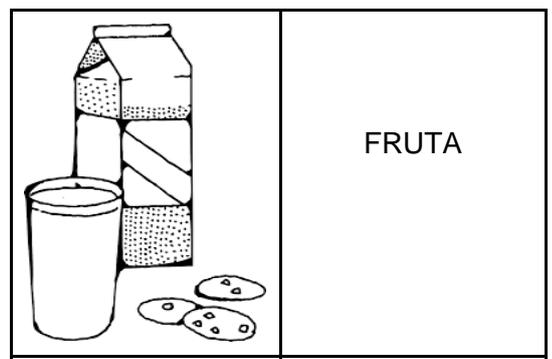
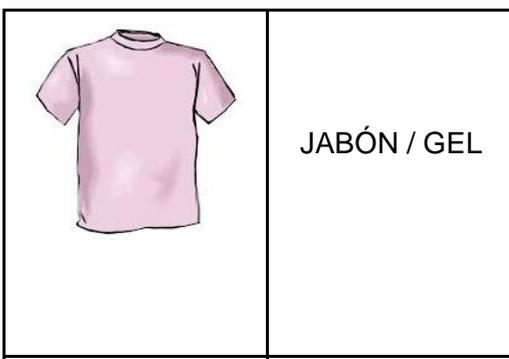
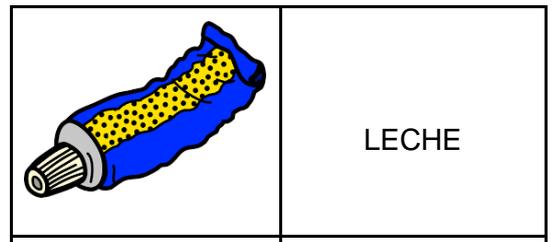
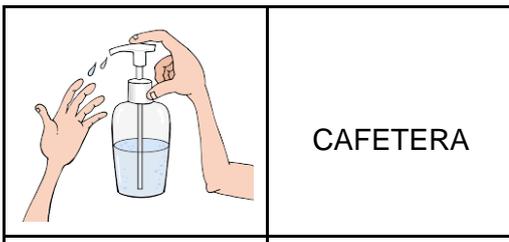
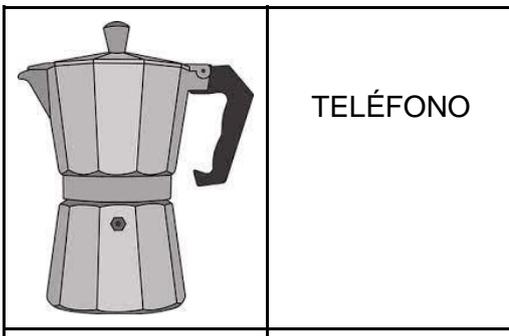
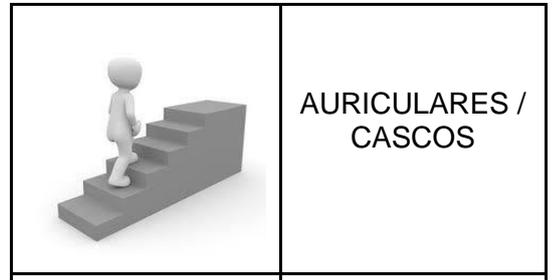
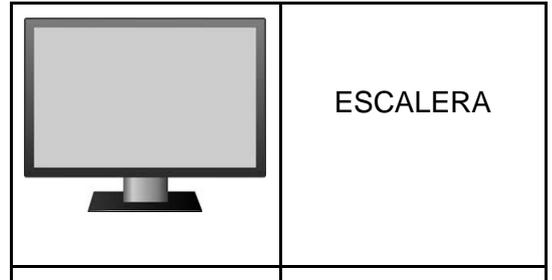
Tabla 5

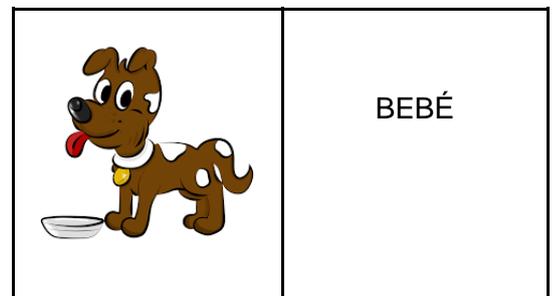
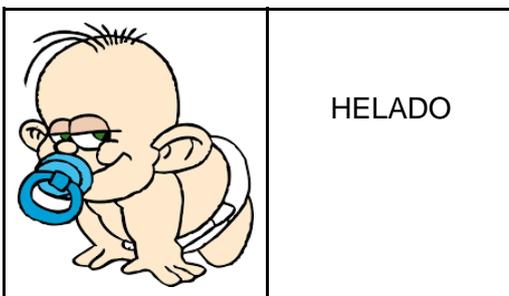
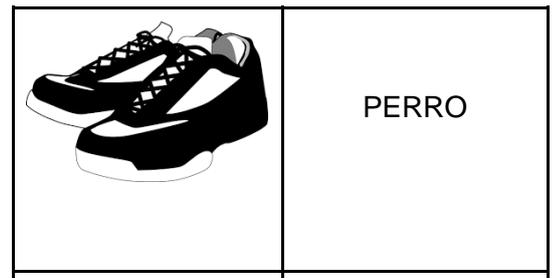
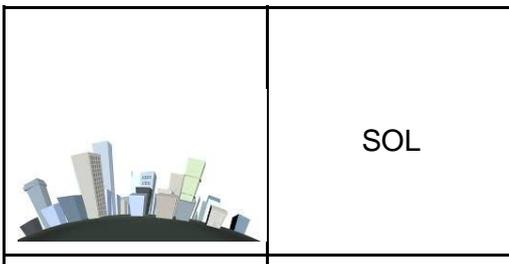
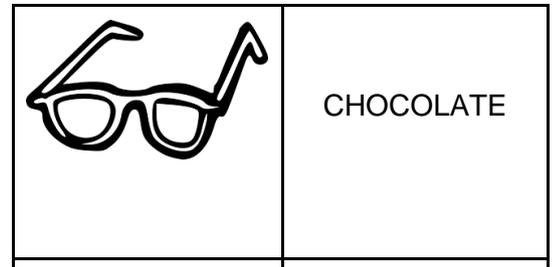
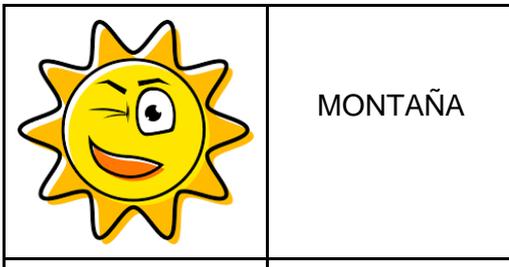
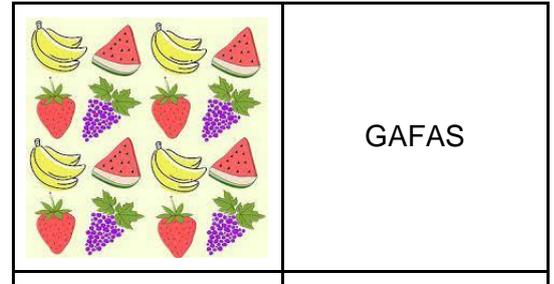
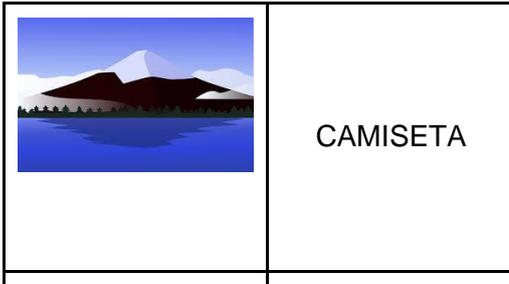
Rúbrica de Evaluación para las Sesiones.

| | Insuficiente (1 - 4) | Suficiente (5 - 6) | Notable (7 - 8) | Sobresaliente (9 - 10) |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Demuestra iniciativa e interés | El alumno no se muestra participativo ni con ganas de aprender | El alumno se muestra poco participativo y con escasas ganas de aprender | El alumno se muestra algo participativo y con pocas ganas de aprender. | El alumno se muestra participativo y con ganas de aprender |
| Utiliza los nuevos conocimientos | El alumno no asimila correctamente los conocimientos trabajados en actividades anteriores. | El alumno asimila algunos de los conocimientos trabajados en actividades anteriores. | El alumno asimila correctamente los conocimientos trabajados en actividades anteriores, pero no los suele utilizar. | El alumno asimila correctamente los conocimientos trabajados en actividades anteriores y los utiliza para desenvolverse. |
| Repite errores | El alumno, no recapacita sobre sus errores y los vuelve a cometer | El alumno, recapacita pobremente sobre sus errores, pero los vuelve a cometer | El alumno, suele recapacitar sobre sus errores y rara vez los vuelve a cometer | El alumno, recapacita sobre sus errores y no los vuelve a cometer |

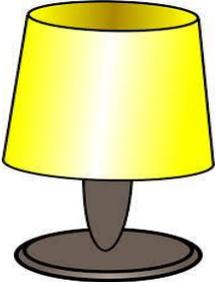
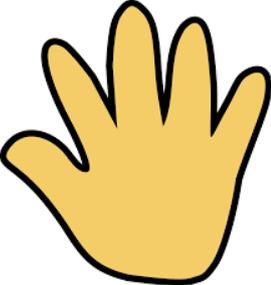
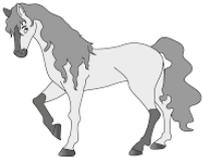
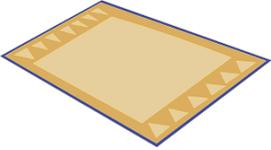
- Anexo II







- Anexo III

| | | | |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Rueda |  | Lámpara |  |
| Mano |  | Caballo |  |
| Alfombra |  | Paraguas |  |
| Pulpo |  | Pie |  |
| Ojos |  | Garra |  |
| Uñas |  | Sartén |  |

| | | | |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Botella |  | Bastón |  |
| Televisión |  | Espejo |  |
| Martillo |  | Plato |  |
| Taza |  | Tenedor |  |

- Anexo IV



- Anexo V

1 ¿Cómo se llama el planeta en el que vivimos?

- a) Tierra
- b) Marte
- c) Júpiter
- d) Mercurio

2 ¿Cuánto es 13+67?

- a) 75
- b) 81
- c) 80
- d) 90

3 ¿Que animal no es un mamífero?

- a) Ballena
- b) Delfín
- c) Gato
- d) Mosca

4 ¿Qué aparato se encarga de la sudoración (sudar)?

- a) Digestivo
- b) Excretor
- c) Circulatorio
- d) Respiratorio

5 ¿Cómo se llaman a los habitantes de España?

- a) Canarios
- b) Españolanos
- c) Españoles
- d) Españales

6 ¿Cuál NO es una catástrofe natural?

- a) Tsunami
- b) Accidente de tráfico
- c) Lluvia ácida
- d) Terremoto

7 ¿Cuánto es 53 x 4?

- a) 212
- b) 208
- c) 2012
- d) 202

8 ¿Cuál es la última letra del abecedario?

- a) L
- b) M
- c) Z
- d) P

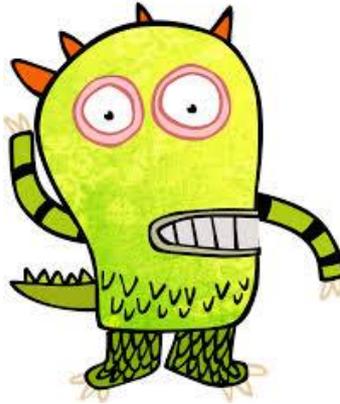
9 ¿Qué es una dieta equilibrada?

- a) Comer lo que quiero cuando quiera.
- b) Comer saludable y de todo un poco.
- c) Comer saludable, pero nada de grasas.
- d) Comer solo chocolate.

10 ¿Por qué utilizamos mascarilla todos los días?

- a) Por moda
- b) Por la gripe
- c) Por el Caranavirus
- d) Por el Coronavirus

- Anexo VI



- Anexo VII



- Cerca del río hay una montaña pequeña.
- Detrás del gran lago hay una montaña nevada.
- Detrás del pequeño lago hay una casa blanca.
- Delante de la montaña hay un lago seco.



- Hay piedra en mitad de mar y detrás una grandes nubes.
- En mitad del mar hay una palmera y una piedra en la orilla.
- Hay una piedra en mitad del mar y detrás unas grandes nubes.
- Cerca de la orilla hay un árbol y delante hay unas montañas.



- En el parque hay un camino y a los lados tres farolas.
- En la ciudad hay dos parques y un banco.
- En el parque hay un camino, una farola y un banco.
- En el parque hay camino, farola y banco.



- En el partido la fútbol, el jugador tiene el balón.
- Hay dos niños jugando a fútbol, un rojo y un azul.
- Hay dos niños jugando a fútbol y los dos quieren el balón.
- En el partido de fútbol, el jugador tienen con el balón y los otro jugadores delante.



- La gran casa amarilla en mitad de campo.
- La gran casa amarilla está en mitad del campo con árboles a lados.
- La pequeña casa azul está en mitad del campo con árboles a los lados.
- La gran casa amarilla está en mitad del campo con árboles a los lados.



- El tigre bebe por trompa en agua.
- El tigre se baña.
- El tigre se bebe agua.
- El tigre bebe agua.

- Anexo VIII

Animales



Mono



Alienígena



Medusa



Delfín



Guepardo



Serpiente



Águila



Cangrejo

Adjetivos

| | | |
|----------|--------|----------|
| Aburrido | Triste | Peludo |
| Miedoso | Tímido | Lento |
| Guapo | Loco | Rápido |
| Feo | Mudo | Contento |

Personajes



Humano



Pirata



Astronauta



Sirena



Guerrero



Espia



Explorador



Fantasma

Principios

Cuando los animales hablaban...

Érase una vez...

Hace más de mil años...

Hace miles de años, había una/un...

En un lejano país...

Finales

... y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

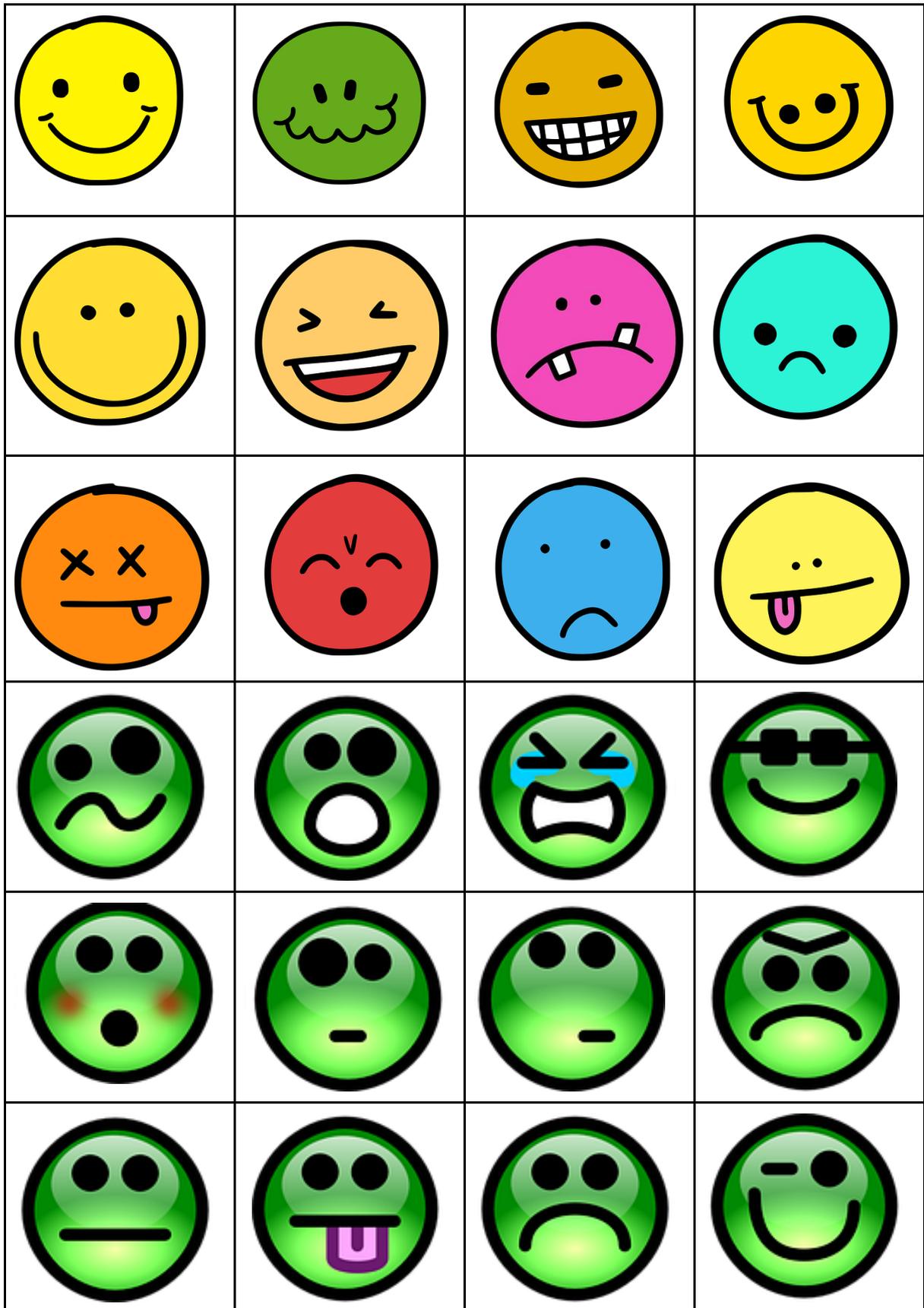
...y fueron felices y comieron perdices.

...y hasta aquí esta maravillosa historia.

...y no te miento cuando te digo que se acabó este cuento.

...y hasta aquí este cuento que en un momento me invento.

• Anexo IX



- Anexo X

R: Hola Abou, ¿cómo estás?

N: Bien.

R: ¿Bien?

N: Sí.

R: Hoy en el cole, ¿qué has hecho?

N: En la primera hora vino y hacer el cuentacuentos con los niños de tres años abajo ahí. Yo y Paula.

R: ¿Y cómo salió?

N: Bien, superbién.

R: ¿Sí? ¿A los niños les gustó?

N: Si les gustó, dicen que el mejor cuento del mundo.

R: ¿Estaban felices entonces?

N: Sí.

R: Vale, ¿y después qué hicimos?

N: Mmm, no me acuerdo muy bien.

R: ¿En educación física?

N: ¿En educación física o en el recreo?

R: En educación física.

N: En educación física el juego no sé. El juego del mundo.

R: Juegos del mundo, vale.

N: El juego del mundo y no me tocaba hoy, entonces le tocaba a otra persona y estaba super divertido y bueno y me gustó

R: Bien, entonces, cómo no te tocaba a ti, tú solo jugaste.

N: Sí.

R: Vale. ¿Y ayer?

N: Ayer. ¿Qué pasó ayer?

R: ¿Qué pasó ayer por la tarde?

N: Ahh fuimos en mi campo en Tegueste. Vino lo de Tenerife a ver los niños, a ver los mayores, los jugadores. A ver si hay buenos jugadores ahí pa' cogerles, pa' cogerlos pa' jugar con ellos

R: ¿Pa' ficharos?

N: Mm cogerlos

R: ¿Y tú, cómo te vistes tú?

N: ¿Cómo me ví yo?

R: Sí.

N: Bien, pero poco difícil, era difícil el entrenamiento, pero la fallé un poco

R: Bueno, pero te pueden coger, ¿no?

N: Es que alguien me dijo que sé muy bien con la derecha, pero la izquierda tenemos que practicar más

R: Bueno, pero eso practicar. Pero hay esperanza, ¿no?

N: Sí.

R: Bueno bien, eso es lo importante. ¿Y no estuvistes con Lucía?

N: Ayer sí, a las tres, sí. Hice una tarea del proyecto de esa. Una hora y media ahí.

R: ¿Para la pruebita de hoy?

N: Sí

R: ¿Y cómo te fue hoy en la pruebita?

N: Bien. No sé, no sé, es que la hice, pero no se si bien o mal, pero yo creo que alguno bien.

R: Vale, ¿pero salistes contento de la prueba?

N: ¿Yo? Sí, sí salí contento

R: ¿Respondistes a todo?

N: Sí, respondí a todo. No, a todo no, me faltó uno porque no entendí.

R: Bueno, pero la mayoría bien

N: Sí

R: ¿Y en las otras pruebitas que has hecho bien, no?

N: Si

R: En mates y en lengua

N: Sí, esa sí que me salió bien, me salió muy bien, sí

R: ¿Cuánto sacastes?

N: ¿Yo? diez. No, nueve y medio en mates y en lengua seis y medio.

R: Muy bien. ¿Estás contento con tus notas?

N: Sí, estoy muy... Sí.

R: ¿Y con los compañeros que tal?

N: Bien.

R: ¿Sí, con todos?

N: No, pero bien, alguno se enfada, pero normal.

R: Bueno, pero la mayoría de enfados son en el patio.

N: Sí.

R: Cuando juegan a fútbol.

N: Sí.

R: Ahí es cuando tienen que tener cuidado. ¿Pero en clase te llevas bien con todos?

N: Sí, sí.

R: ¿Quién dirías tú que son tus mejores amigos?

N: ¿Yo? Maya.
R: Maya.
N: Y Yared.
R: Y Yared, vale.
N: Y... Ya está.
R: Bueno, vale, bien. ¿Pero con esos es con los que tú te llevas bien?
N: Sí.
R: Vale. ¿Y algún día has salido a jugar con algún niño, al parque o algo?
N: Yo sí, tengo un montón de amigos fuera.
R: ¡Sí! ¿Pero del cole no?
N: No, pero fuera si tengo un montón de amigos.
R: Vale, ¿pero con niños del cole, o niñas del cole?
N: No.
R: ¿No has salido a jugar?
N: No.
R: ¿Ni con la bici?
N: Con Alejandro sí, con Alejandro sí.
R: ¿Qué Alejandro?
N: Sí a veces, el ese, el chico, el pequeño, un poco pequeño.
R: ¿Espinel?
N: No, el otro.
R: ¿José?
N: No, el otro.
R: ¿Rodríguez?
N: Rodríguez.
R: ¿Has salido a jugar?
N: Sí, con él a veces voy con él al parque a jugar a baloncesto. Cuando me ve, viene a jugar.
R: Muy bien. ¿Y se lo han pasado bien?
N: Sí.
R: ¿Y con Mateo no has salido a jugar?
N: Mateo sí, no jugar no, pero ir en la bicicleta sí. Con su padre, su hermano, en la montaña, a veces en su casa jugar "play"
R: ¿Y conoces al hermano, a Rodrigo?
N: Sí a Rodrigo.
R: ¿Qué te parece Rodrigo?
N: Bueno, buenísimo, un chico bueno.
R: Muy bueno

N: Sí.

R: ¿Pero bueno de persona o jugando a fútbol?

N: Persona, persona.

R: ¿Y jugando a fútbol, no has jugado con él?

N: Sí y es bueno también. Pa' mí bueno eh, normal, pero para los entrenadores, no sé.

R: ¿Él juega contigo en el Tegueste?

N: No, en otro equipo. Un día jugué en su casa y...

Pequeña interrupción

R: ¿Y por las tardes que sueles hacer, cuando no viene Lucía ni tienes que ir a entrenar?

N: ¿Yo?

R: Sí.

N: Hablar con un chico que se llama Caco, gracias a él tengo una familia.

R: ¿Cómo, no te entendí?

N: Gracias a él tengo una familia, hablar con un chico que se llama Caco

R: ¿Con un chico que se llama Caco?

N: Sí, que me está ayudando y que voy a hablar con él y eso.

R: Ah vale vale. Y con la familia de acogida, ¿cómo te llevas?

N: Bien más o menos.

R: Bien. ¿Y en el cole, con los profes?

N: Bien, con el profe bien.

R: ¿Con Iván?

N: Sí, bien.

R: Pero dime algo más, ¿cómo es Iván contigo? ¿Qué te parece Iván, como persona o como profe?

N: Bien, me ayuda mucho y como está tranquilo conmigo y tiene paciencia conmigo y me enseña muchas cosas y me gusta como hace su trabajo.

R: ¿Te gusta como hace su trabajo?

N: Sí

R: ¿Y conmigo?

N: Sí, sí, también mucho

R: ¿Sí? Pero dime algo más...

N: Emm, que no te vayas.

R: Todavía me quedan un par de días, tranquilo. ¿Y con Paula?

N: Bien, igual, que no se vaya tampoco, bien. Es que yo me siento en la clase, como te digo...

Bien

R: Bien, me encanta hablar contigo, Abou. Pero nos tenemos que ir ya pa' casa.

N: ¿Ahora, a casa?

R: Sí, ya son las dos.

N: Ah sí.

R: Vamos a recoger.

N: Sí.

R: Vale. Gracias Abou.

N: De nada.

- Anexo XI

R: ¿Diría que el rendimiento del alumno se ajusta a las competencias, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos para este curso?

T: Pues desde las diferentes áreas que estamos trabajando y teniendo en cuenta los criterios trabajados para cada área, hay que decir que el alumno no ha superado dos áreas, sobre todo por la barrera idiomática, la barrera lingüística, pero el resto de criterios, sea de la rama de ciencias naturales, sociales sí que los ha cumplido, es verdad que, en la mayoría de los casos con ayuda pero salvo en las asignaturas más lingüísticas, ha cumplido con la consecución de los objetivos

R: ¿Y cuál cree que sería su referente curricular en esas áreas que no ha cumplido?

T: Pues lo estamos todavía detectando con el Departamento de Orientación y bueno, estamos hablando de... Es difícil de establecer, pero un segundo nivel, un segundo nivel tanto de inglés como de lengua castellana y literatura.

R: ¿Cuáles cree que son las principales destrezas y fortalezas del alumno?

T: Las principales destrezas y fortalezas... Pues vamos a hablar de competencias pues yo creo que el alumno donde más competente es, es en el sentido de la iniciativa y emprendedor y la competencia social y cívica, es un niño que está acostumbrado seguramente a desenvolverse en entornos diversos, en entornos de ayuda, de colaboración incluso de supervivencia. Por lo tanto, esas competencias las tiene más desarrolladas que el resto, más que la digital por ejemplo, que ha tenido menos acceso, así que las demás. Así que el sentido de la iniciativa y emprendedor y cívica.

R: ¿Y las principales dificultades?

T: Pues sin lugar a duda en la comunicación, en la parte lingüística, en la parte lingüística y la parte digital. Aunque en la digital los niños a estas edades evolucionan rápidamente pero la parte lingüística a pesar de que también está evolucionando es la que yo le diría que era la que tiene más dificultad.

R: ¿El idioma que habla el alumno en casa es el castellano?

T: Sí. El castellano sí, con su familia de acogida y cuando habla por teléfono con su familia biológica habla en "Yula" que la lengua propia de su región de Costa de marfil.

R: ¿Sus familiares hablan en alguna otra lengua, la familia acogida?

T: La familia de acogida habla un nivel usuario de inglés, pero no habla francés, no habla “Yula”, no habla ninguna lengua de manera significativa hasta donde yo sé.

R: ¿Entonces usted podría confirmarme que son capaces de comunicarse en español con el niño?

T: Si, si. Absolutamente sí.

R: ¿La familia del alumno muestra interés por la escolarización del mismo?

T: En cada momento, la verdad que en cada momento. Yo creo que eso va implícito porque para pertenecer a bolsa de familias acogientes, pasan una serie de fases durísimas fortísimas y los conozco bastante bien, a la familia de acogida y están muy involucrados, en la vida académica y en la vida personal del alumno.

R: ¿Considera que la barrera idiomática puede tener un efecto negativo en el proceso de aprendizaje del alumno?

T: No sé si negativo, pero un efecto lo tiene. Eso sin lugar a duda, la barrera idiomática para cualquier persona del mundo interfiere, más para un niño de 10 años que está en una cultura diferente y que está recién llegado, recién aterrizado y tiene un efecto. Vamos a pensar que ese efecto, aunque le cueste, no sea negativo, sino que suponga un reto que lo supera y sale reforzado.

R: ¿Diría que el alumno se ha integrado de manera adecuada en el grupo?

T: Adecuada o muy adecuada diría yo. Muy bien, la verdad es que el grupo le ha acogido y él ha puesto también de su parte.

R: ¿Muestra alguna dificultad a la hora de interactuar con sus compañeros?

T: Pues lo mismo que comentaba antes, la dificultad radica en que seguramente él no puede expresar con sus palabras lo que quiere comunicar. Lo comunicará de otra manera, pues con su cara, con su gesto, con su movimiento y también con la parte lingüística, pero esa dificultad social que puede ocurrir, que pueda haber, se resume a la barrera idiomática. Que la pueda ver pero no le limita, no le reduce a cero.

R: ¿Ha influido en algo las diferencias en su cultura, raza o etnia en su integración en el aula?

T: Pues no, de hecho empezamos a trabajarlo antes de que él llegara porque sabíamos con antelación que iba a llegar, lo estuvimos trabajando. El grupo estaba bastante comprometido y bastante ilusionado con la llegada y una vez llegó, no ha habido ninguna dificultad por

cuestión de género o raza o etnia o lo que sea. Es posible que a lo largo del curso haya habido problemas pues por cualquier tipo de diferencia o discriminación, ya no solo de raza o etnia, sino de género, aspecto físico, pero que no creo que haya sido propios del caso de este alumno sino cositas que hay que trabajar a estas edades y posiblemente en regiones y en vecindarios como este.

R: ¿Considera que es necesario llevar a cabo programas de inclusión en el aula con el objetivo de facilitar la integración del alumno?

T: El programa de inclusión sin estar llamado como tal, lo estamos haciendo. El alumno tiene toda la ayuda que está en nuestras manos. Si pudiese, si hubiese otro programa como tal impulsado desde alguna administración, pues bienvenido sea, pero todo el foco porque tiene ese niño aquí en este colegio es para su inclusión, para su integración y para que él tenga las mismas oportunidades. Tenemos la suerte de tener recursos humanos para que así sea y bueno. Pero toda ayuda que pudiese venir de más estaríamos encantadísimos-

R: Entonces, teniendo en cuenta esto que me acaba de decir, a la hora de llevar a cabo una intervención con el alumno, ¿qué aspectos priorizaría?

T: ¿Una intervención pedagógica, didáctica con él?

R: Sí.

T: Bueno, pues lo primero es que esté cómodo, lo entienda, que sepa lo que estamos trabajando, asegurarnos de que ha entendido el reto que hay que hacer y también luego, rodearlo bien, con un compañero de apoyo, tenerlo cerca de la maestra, del maestro y a lo mejor, la evolución de todo el proceso que está trabajando pues, cerciorarnos de que cada pasito que va dando es firme y que va avanzando. Pero lo primero es que él se sienta cómodo y que ese niño sepa que estamos haciendo algo por un motivo, no porque haya que cumplir un trámite, sino porque tiene un sentido lógico y una vez esté cómodo, se sienta seguro y sepa lo que hay que hacer, ya le acompañamos desde el profesorado y el alumnado que tiene alrededor

R: Pues hasta aquí serían todas las preguntas. Muchas gracias

T: De nada Ricardo.

- Anexo XII

R: ¿Cómo te fue ayer?

N: Bien

R: ¿Qué hicistes?

N: Jugué en el parque

R: ¿Y en clase?

N: Después de comer salí y jugue en el parque

R: ¿En clase que hicistes?

N: ¿En clase?

R: Si

N: En clase, ¿qué hicimos...? La tarea. Sí, la tarea

R: ¿Ayer?

N: Ayer, sí

R: ¿Qué hicimos ayer, Abou?

N: Ah, la donación de sangre

R: Ah... la donación de sangre. ¿Te gustó?

N: Sí, me gustó

R: ¿Qué hicistes tú? ¿Dónde te tocó?

N: ¿Qué me tocó?

R: Si

N: Me tocó el primero, en la puerta. Cuando la gente entra, hablar con ella... ¿Cómo está?

¿Está bien? Hola. Cosas así. Me permite que te ponga gel en la mano. Esa

R: Vale, bien. ¿Y con los compañeros del grupo?

N: ¿Compañeros del grupo?

R: Si, dónde estabas tú, con el gel, ¿cómo te fue con ellos?

N: Bien, superbien

R: ¿Sí? Cuando te fuistes ya, ¿en casa qué comistes?

N: ¿Qué comí?

R: Si

N: Comí comida eh

R: Hombre espero que sí

N: No sé, no me acuerdo, comí, comí macarrones no sé

R: ¿Macarrones?

N: Macarrones exacto, comí macarrones y salsa de pescado

R: ¿Por la tarde me dijistes que fuistes al parque?

N: A la tarde fui en el parque

R: Vale

N: Después de comer todo, a la tarde en el parque

* Pequeña interrupción*

R: Fuistes al parque. ¿Con quién fuistes?

N: ¿Con quién fui? Fui solo

R: ¿Fuiste solo?

N: No, me acompañó mi madre de acogida y después me buscó ella

R: ¿Y con la bici fuistes?

N: No, en el coche

R: Vale, ¿y jugaste a la pelota?

N: Sí, a baloncesto

R: ¿Y a entrenar?

N: Hoy tengo entrenamiento. Tengo el entrenamiento lunes, miércoles y viernes

R: ¿De qué juegas tú?

N: Delantero

R: ¡Delantero! ¿Quién te gusta de delantero a ti?

N: ¿Quién me gusta de delantero? Dembele

Cambio de zona

R: Vale, vamos a seguir

N: ¿Tienes que empezar cero no?

R: No, no no. Aquí no se empieza de cero, aquí seguimos. ¿Me dijistes que te gustaba Dembele, no?

N: Sí, me gusta Dembele

R: ¿Tú eres del Barça?

N: Yo soy del Barça, si

R: ¿Y te gusta algún otro equipo?

N: ¿Otro equipo me gusta? Me gusta el PSG un poquito

R: ¿El PSG un poquito? ¿M'bappe?

N: ¿M'bappe?

R: ¿Y alguno más?

N: M'bappe y no, Griezmann

R: Pero Griezmann está en el Barça, chico

N: Ahora sí.

R: Vale, ¿cuando llegastes del parque, que hiciste?

N: Había gente y entró y hablé con ellos y me dejaron jugar con ellos

R: ¿En el parque?

N: Sí

R: ¿Y después?

N: ¿Y después? Después vino a mi casa, cuando estuve en mi casa me duchó y comí, me cepillé los dientes y fue a rezar

R: Rápido, ¿A rezar?

N: Sí

R: ¿Qué estás rezando ahora, Abou?

N: ¿Yo? Mi religión, musulmán

R: Y estás leyendo algo de tu religión

N: Sí, estoy leyendo el corán

R: ¿Sí? ¿Y lo lees todos los días?

N: Leo todos los días no, leo todos los días no tengo

R: ¿No?

N: Algún día sí, ahora no

R: Vale. ¿Y fuistes con Lucía ayer?

N: ¿Ayer Lucía dónde?

R: Lucía la que va por las tardes a casa

N: Ayer no, ella no vino ayer, ella me dijo que ella no puede venir ayer, que tiene... No sé a dónde va. Al instituto a hablar con los niños y no sé

R: Vale, ¿entonces ayer te lo pasastes bien, no?

N: Sí, sí, me lo pasé bien

R: ¿Y viste alguna serie o algo en la tele?

N: Yo no me gusta hacer esa cosa mucho, pero cuando estoy aburrido me pongo a mirar

R: Y cenar, ¿qué cenaste?

N: ¿Qué cené, qué cené? ¿Ayer?

R: Sí

N: Ayer, que sopa. Sopa de macarrones pequeños así

R: ¿Sopa de macarrones pequeños?

N: Macarrones esos

R: ¿Fideos?

N: Fideos si y papas

R: Vale. Abou, muchas gracias.

N: De nada.

- Anexo XIII

Tabla 6

Rúbrica de Evaluación Final

| | Insuficiente (1 - 4) | Suficiente (5 - 6) | Notable (7 - 8) | Sobresaliente (9 - 10) |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tono de voz | Emplea un tono de voz inadecuado, no adaptado al entorno, de manera que no vocaliza adecuadamente. | Emplea un tono de voz correcto, adaptado al entorno, aunque no vocaliza adecuadamente. | Emplea un buen tono de voz, adaptándose normalmente al entorno y mostrando una buena vocalización. | Emplea un tono de voz correcto, adaptado al entorno y vocaliza adecuadamente. |
| Formación de oraciones | Crea malas oraciones sintácticamente hablando, utilizando erróneamente los determinantes, verbos, sustantivos... | Crea buenas oraciones sintácticamente hablando, aunque suele utilizar erróneamente los determinantes, verbos, sustantivos... | Crea oraciones casi perfectas sintácticamente hablando, utilizando normalmente de manera correcta los determinantes, verbos, sustantivos... | Crea oraciones perfectas sintácticamente hablando, utilizando correctamente los determinantes, verbos, sustantivos... |
| Fluidez al hablar | Habla sin nada de fluidez, demostrando grandes dificultades al articular las palabras. | Habla con escasa fluidez, teniendo dificultades al articular las palabras. | Habla con fluidez, aunque a veces muestra dificultades al articular las palabras. | Habla con total fluidez y no suele tener dificultades al articular las palabras. |
| Comprensión auditiva | No comprende lo que se le dice y, por ende, no responde a lo que se pregunta | Comprende lo que se le dice y responde a lo que se pregunta | Comprende casi todo lo que se le dice y suele responder a lo que se pregunta | Comprende lo que se le dice y responde a lo que se pregunta |