

**KE**



**EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA COMO HERRAMIENTA  
DE INTEGRACIÓN DE JÓVENES MIGRANTES**



Este manual es un resultado intelectual del  
proyecto Open Learning Experience

# KEY

El aprendizaje del idioma como herramienta  
para la integración de jóvenes migrantes



**ESCRITO POR:**

**CAZALLA INTERCULTURAL**

Sibisse Rodríguez Sánchez

Manuel Semitiel Torrano

Ekaterina Sherer

**PRAXIS**

Majid Hussain

Abdul Qadir

**REPLAY NETWORK**

Mafalda Morganti

Gabriela-Elena David

Andrea Messori

AYUNTAMIENTO DE LORCA

Maria Antonia Llamas

**SCCB**

John Hillen

**EDITADO POR:**

Sibisse Rodríguez

**ILUSTRACIONES Y DISEÑO:**

Manuel Semitiel

Este manual es un resultado intelectual del proyecto Open Learning Experience, co-financiado por Erasmus+. Número de proyecto **2017-1-ES01-KA201-038634**.

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.



Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

ESTE PROYECTO HA SIDO CO-FINANCIADO POR:



Cofinanciado por el  
programa Erasmus+  
de la Unión Europea

SOCIOS DEL PROYECTO

**RELAY  
NETWORK**



**PRAXIS  
EUROPE**



# TABLE OF CONTENTS

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>9</b>
1.1 PROYECTO OLE (Open Learning Experience)	13
1.2 El manual KEY: El aprendizaje de idiomas como herramienta de integración de los jóvenes migrantes	13
<b>CONTEXTO</b>	<b>17</b>
2.1 Perfil psicológico de los niños y jóvenes	19
2.2 DISCRIMINACIÓN VISIBLE E INVISIBLE	21
2.3. POLÍTICAS DE APOYO A LOS ESTUDIANTES MIGRANTES A NIVEL EUROPEO	23
2.4. BUEN TRATO	23
2.5. REALIDADES NACIONALES Y LOCALES	24
<b>ESCUELAS INTERCULTURALES</b>	<b>43</b>
3.1 IDENTIDAD CULTURAL Y SOCIEDAD MULTICULTURAL	45
3.2. IDENTIDAD CULTURAL EN LAS COMUNIDADES RECIÉN LLEGADAS Y EN LOS JÓVENES DE SEGUNDA GENERACIÓN	46
3.3. LA INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO INTERCULTURAL DE LAS COMUNIDADES RECIÉN LLEGADAS Y LOS JÓVENES DE SEGUNDA GENERACIÓN	47
3.4. EL PAPEL DE LA ESCUELA EN EL DESARROLLO INTERCULTURAL DE LAS COMUNIDADES RECIÉN LLEGADAS Y LOS JÓVENES DE SEGUNDA GENERACIÓN	47
3.5. METAS Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DENTRO DE LA ESCUELA	48
3.6. IL RUOLO DELLA DIDATTICA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE	49
<b>ENFOQUE METODOLÓGICO</b>	<b>53</b>
4.1 APRENDIZAJE DE IDIOMAS	55
4.2. EDUCACIÓN NO FORMAL	62
4.3. GAMIFICACIÓN	69
<b>EL CAMINO</b>	<b>75</b>
5.1. Objetivos de aprendizaje	77
5.2. CALENDARIO Y ESTRUCTURA	78
5.3. EL PAPEL DEL MAESTRO	79

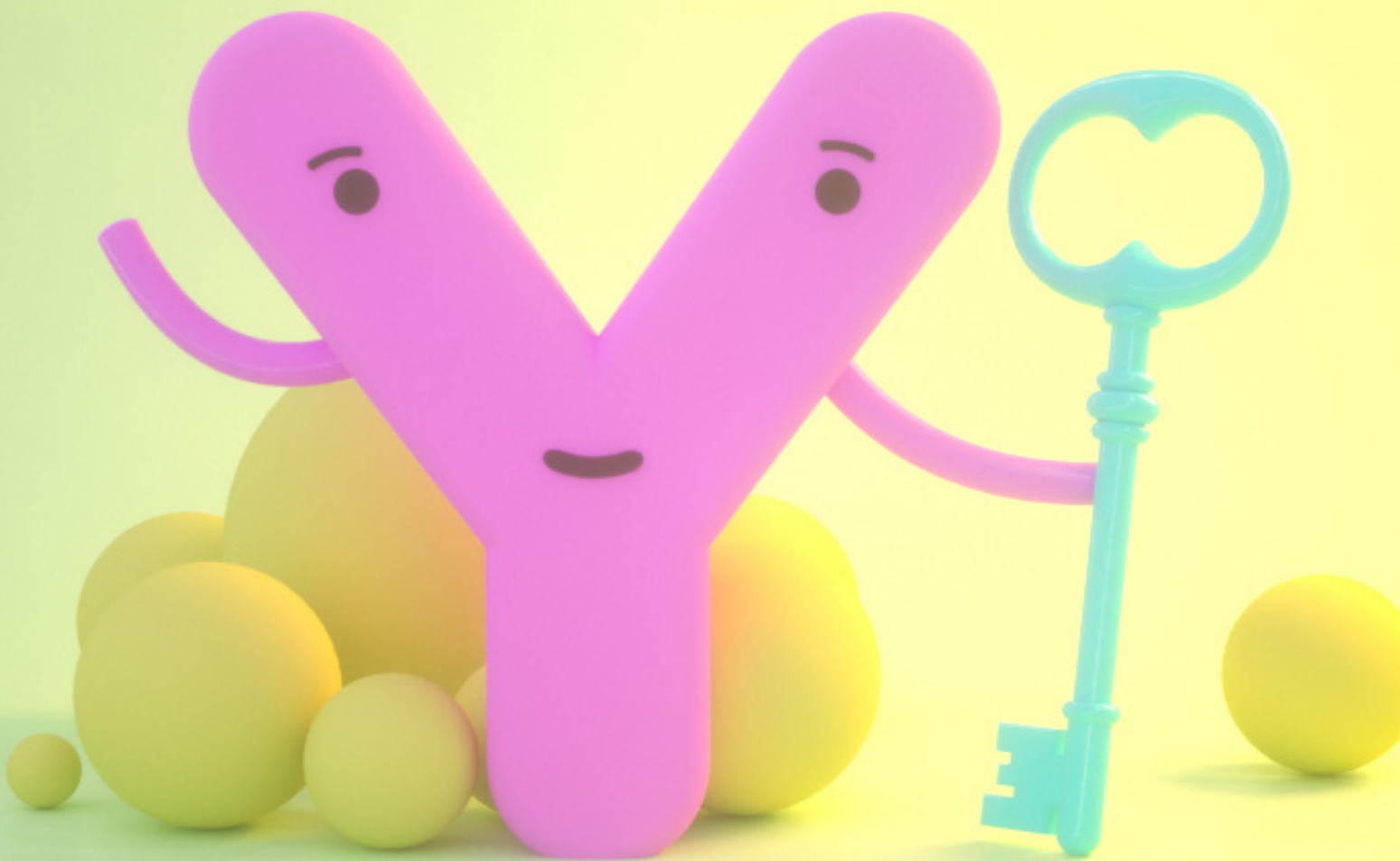
<b>HERRAMIENTAS</b>	<b>85</b>
6.1. ROMPEHIELOS	87
6.2 EVALUACIÓN	91
6.3 ACTIVIDADES PARA CONOCERSE	92
6.4 YO Y MI ENTORNO	93
6.5 EXPLORANDO QUIÉN SOY	96
6.6 EXPLORANDO MI MUNDO	102
6.7 INSIGNIAS	123
<b>RECURSOS ADICIONALES</b>	<b>129</b>
<b>APRENDIZAJE EN FAMILIA</b>	<b>129</b>
7.1. FAMILY LEARNING (APRENDIZAJE EN FAMILIA)	131
7.2 ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE FAMILIAR	140





# INTRODUCCIÓN

1





*“Cada vez que hablamos, realizamos un acto cultural”*

— *Claire Kramsch*

En España, Inglaterra e Italia hemos visto cómo en los últimos años se ha transformado la configuración de la sociedad. Vemos que la migración se ha convertido en un fenómeno más habitual y que las fronteras que separaban a los países, las personas y las formas de entender el mundo tienen cada vez menos sentido en un mundo en el que dependemos unos de otros, en el que las decisiones de un país afectan drásticamente a toda la humanidad y en el que las guerras, los desastres y el hambre empujan a las personas a buscar un futuro en el que es posible desarrollarse y sobrevivir. En el pasado, cada país era un universo único, y todo lo que existía se medía en base a esa realidad única. Ya no podemos entender el mundo de esta manera, porque si lo hacemos significará que estamos tratando de vivir en un mundo que ya no existe, para mantener una realidad que es diferente de la que en verdad es.

Sin embargo, la educación es una institución lenta que tarda en adaptarse a las transformaciones de la realidad. Los profesores tardan años en prepararse para entrar en un sistema, y cuando lo hacen, es posible que ese sistema ya no responda a las necesidades de la realidad. Por otra parte, también sería un error dejarse llevar por modas pasajeras y decisiones que no se meditan, que no sabemos cómo afectarán a las generaciones futuras. Los seres humanos normalmente son incapaces de hacer predicciones precisas sobre el futuro. Tampoco podemos saber con seguridad cómo afectará al futuro la decisión que tomemos hoy (el aleteo de una mariposa puede causar un tsunami, así que imagina lo que pueden causar esas decisiones que afectan directamente a la educación). En cualquier caso, es nuestro deber prepararnos a nosotros mismos y a nuestros niños y jóvenes –si no para el futuro– sí para el presente en el que nos encontramos.

Podemos decir que en toda Europa encontramos una realidad multicultural y diversa, en la que coexisten diferentes formas de vivir, de ser y de entender el mundo. Pero esto no significa que lo hagan sin conflictos, y que los locales sean permeables al modo de vida y de ser de los nuevos habitantes. Tampoco significa que los recién llegados (y no tan recién llegados) asuman los valores positivos de la sociedad a la que llegan de forma

razonada, meditada y alegre. No. Cuando dos o más culturas entran en contacto entre sí, se producen diferentes fenómenos de los que las personas que los experimentan apenas son conscientes. ¿Por qué sucede esto? Porque la cultura no es algo externo a nosotros, no es un sombrero que decidamos llevar o no llevar, no es algo de lo que podamos deshacernos o cambiar a voluntad. La cultura ya es parte de nosotros mismos, es parte de lo que sentimos, lo que queremos y lo que somos. Las manifestaciones culturales sólo se vuelven conscientes cuando son extrañas, cuando es EL OTRO el que las manifiesta. Entonces son exóticas o nos dan risa y reparo, o incluso las rechazamos.

Además, hay que tener en cuenta que la identidad cultural no sólo refleja nuestro país, sino muchos más elementos, como nuestro género, nuestra clase social, nuestra profesión... en general, las experiencias que conforman nuestra identidad y nuestra forma de percibir el mundo.

Entonces, nos encontramos ante una realidad a la que debemos adaptarnos, para ofrecer a los niños y jóvenes los recursos necesarios para una coexistencia pacífica y poder construir una sociedad justa, con derechos y oportunidades para todos los individuos y que se beneficie de la diversidad cultural, en lugar de intentar estandarizar el mundo.

Por eso nacieron este proyecto y por eso nació este manual, para apoyar a los profesores, profesionales de la educación o voluntarios que se encuentran con estudiantes que apenas entienden el idioma y experimentan el conflicto cultural entre la cultura de sus padres y la del país en el que residen. Queremos ayudar al profesor a comprender mejor el conflicto de sus alumnos y tener las herramientas para trabajar en clase tanto el idioma como las habilidades que ayudarán a sus estudiantes a vivir más plenamente y a construir su propia identidad, para que puedan combinar los elementos de las culturas que les influyen.

El manual comienza con un elemento teórico, donde se abordan temas como la interculturalidad, la educación no formal o la enseñanza de idiomas y una parte práctica, con planes de lecciones centradas en los jóvenes. Al final introduce el tema del aprendizaje familiar, que creemos que es un enfoque muy útil para el aprendizaje del idioma vehicular.

Los planes de lecciones pueden ofrecerse de forma secuencial, uno tras otro hasta formar el programa de un curso, pero también pueden tomarse de forma individual, adaptándose a las necesidades de los alumnos en cada momento. También hemos querido implementar una herramienta aportar a la experiencia de aprendizaje un elemento lúdico, como son las insignias de aprendizaje, que ayudarán a motivar a los niños y jóvenes para que lo que aprendan en el aula pueda aplicarse más allá, en la realidad diaria de sus familias y en sus barrios.

La educación es la mejor arma que tenemos para crear sociedades unidas, tolerantes y diversas, en las que los niños, los jóvenes y los adultos cooperen para construir relaciones sólidas y en las que las desigualdades se reduzcan al mínimo para ofrecer oportunidades a todos y todas.

**“La educación es una institución lenta que tarda en adaptarse a las transformaciones de la realidad”**



## 1.1 PROYECTO OLE (Open Learning Experience)

El proyecto OLE tiene por objeto apoyar a las escuelas con un conjunto de recursos para ayudar a los migrantes a hacer frente a los choques culturales y lingüísticos cuando llegan al país.

Este proyecto nació de una necesidad muy clara: debido a las nuevas migraciones, las escuelas se enfrentan a nuevas realidades y necesitan herramientas y recursos para responder a la nueva configuración de aulas. Además, los alumnos inmigrantes de primera y segunda generación tienen necesidades de convivencia y adaptación a la nueva cultura sin perder su identidad, y estas necesidades van más allá del aprendizaje de idiomas. Profesores y educadores han analizado este problema en el aula y se han reunido con representantes de asociaciones, para ver cómo, a través de un proyecto conjunto, podemos crear nuevos materiales y preparar a los profesores para que apoyen a los alumnos inmigrantes en la adquisición de competencias, no sólo lingüísticas, sino también cívicas y sociales, y desarrollen con ellos el concepto y la práctica del “buen trato” tanto con ellos mismos (a través del fomento de la autoestima) como con los demás (desarrollando la empatía, la resolución de conflictos, etc.).

El objetivo principal de este proyecto es aumentar la calidad de la enseñanza del idioma para los extranjeros que asisten a las clases de acogida, a fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los niños migrantes mediante actividades que desarrollen sus aptitudes lingüísticas, sociales e interculturales.

### Los objetivos específicos del proyecto son:

- ▶ Proporcionar a los profesores los conocimientos, las aptitudes y las actitudes necesarias para poner en práctica la enseñanza de idiomas a los extranjeros mediante un aprendizaje holístico y experimental en el aula. I
- ▶ Intercambiar experiencias y perspectivas intersectoriales que combinen la educación formal y no formal para mejorar la integración de los niños migrantes en el aula.
- ▶ Implementar un sistema de reconocimiento del aprendizaje lingüístico, social e intercultural utilizando la metodología de la gamificación.
- ▶ Introducir, como contenido transversal a desarrollar en el aula, el concepto de “buen trato”, entendido como una actitud positiva que mejora la autoestima y las habilidades sociales e interculturales de los alumnos y trabajar con ellos los valores universales que compartimos.
- ▶ Crear un manual para educadores con actividades transferibles a contextos de escuelas con un gran número de estudiantes migrantes para combinar el aprendizaje de idiomas y el desarrollo de competencias interculturales y sociales.

## 1.2 El manual KEY: El aprendizaje de idiomas como herramienta de integración de los jóvenes migrantes

### ¿Qué es el manual KEY?

Este manual es el producto intelectual del proyecto OLE (Open Learning Experience). Nació de la necesidad de que los profesores, voluntarios y educadores se ocuparan de clases multiculturales en las que se en-

cuentran estudiantes muy diversos, con diferentes grados de formación, diferentes niveles de conocimientos lingüísticos (tanto escritos como hablados) y también diferentes códigos y experiencias culturales.

Los autores proceden de contextos tanto formales como no formales y este manual es producto de nuestra cooperación, de escucharnos unos a otros, de ver cómo nuestro trabajo es similar y diferente pero, esencialmente, que estamos tratando de hacer lo mismo: ayudar a los jóvenes a desarrollarse, a estar mejor preparados para el mundo cambiante, a aumentar su autoestima y su empatía, a no dejar nunca de cuestionarse a sí mismos y a la sociedad y, por supuesto, a ser mejores ciudadanos y a alcanzar todo su potencial.

La educación formal y la no formal no sólo se complementan, sino que pueden aprender mucho una de la otra, para abordar los problemas y necesidades educativas en un mundo cambiante y diverso. Por ello, el manual KEY nació a partir de los principios, herramientas y enfoque de la educación no formal, pero fue diseñado y probado para ser adaptado a los contextos de la educación formal.

## ¿Para quién es el manual KEY?

Ser profesor es un desafío, siempre lo es. Los maestros tienen que lograr apoyar a sus estudiantes para que desarrollen sus conocimientos, pero también para que practiquen sus habilidades, mejoren sus actitudes, comprendan el mundo y la cultura de la que forman parte y puedan convertirse en ciudadanos activos, críticos y felices. Con las nuevas corrientes migratorias, ser profesor es aún más complicado, ya que es necesario enfrentarse a un aula en la que la barrera del idioma y las diferencias culturales son comunes.

Nuestro mundo es cada vez más diverso, ya no estamos confinados por el resto de nuestras vidas a una sola cultura y un solo idioma, sino que los seres humanos miran más allá de sus fronteras en busca de nuevas oportunidades y nuevas relaciones. Esta realidad debe ser afrontada por los profesores, que a menudo han sido formados para un mundo uniforme que ya no existe y por lo tanto no están suficientemente dotados de los recursos (financieros, de personal y de formación) que necesitan. Los cambios en la educación son necesariamente más lentos que los cambios en la realidad, por lo que los maestros tienen que hacer un esfuerzo constante para responder a las nuevas necesidades y a los nuevos desafíos.

Este manual está dirigido a profesores, voluntarios y profesionales de la enseñanza que imparten clases de idiomas a inmigrantes. Pueden ser profesores de aulas de acogida (en España las escuelas tienen la opción de utilizar estas aulas para acoger a los inmigrantes y facilitar así su integración) o también profesores, educadores y voluntarios de ONG, fundaciones o instituciones en las que se ofrecen cursos de idiomas para inmigrantes. También puede ser útil para los profesores que, aunque no imparten específicamente formación lingüística, sí tienen que gestionar clases multiculturales con alumnos con diversos conocimientos de la lengua y diferentes usos, costumbres y códigos culturales.

## ¿Cómo está organizado?

El manual KEY tiene una primera parte en la que los profesionales encontrarán información sobre los diferentes contextos y necesidades de los profesores de idiomas de los países asociados al proyecto: Inglaterra,

**“Nuestro mundo es cada vez más diverso, ya no estamos confinados por el resto de nuestras vidas a una sola cultura y un solo idioma”,**



España e Italia. Con esto pretendemos dar una dimensión europea a este manual. Entendemos que cada realidad es muy diferente, pero también hemos buscado aquellos puntos comunes que podemos compartir cuando se trata de la enseñanza de idiomas a inmigrantes.

Los lectores encontrarán información sobre la multiculturalidad, la interculturalidad, el racismo, el buen trato, el aprendizaje del idioma, la educación no formal y la gamificación. Esta primera parte proporciona herramientas teóricas para abordar la multiculturalidad en el aula y ofrecer a los estudiantes una educación de calidad adaptada a su diversa y cambiante realidad. También aprenderán sobre el papel del facilitador y consejos prácticos para hacer más dinámico este tipo de actividad.

En la segunda parte encontrarán actividades prácticas que puede realizar tanto en un aula de acogida, una escuela secundaria o una escuela de adultos (a nivel formal), como en un taller de educación no formal. Podéis hojear las actividades y elegir sólo aquellas que mejor se adapten a vuestros objetivos específicos o realizar el conjunto de actividades que os propondremos para conducir a los participantes o estudiantes a través de un completo proceso de aprendizaje. En cualquier caso, siempre aconsejamos que observes muy bien a tus alumnos, sus necesidades y sus reacciones, lo que les motiva y lo que les entusiasma, para adaptar las actividades a su realidad específica. Ten en cuenta que cada grupo es diferente, y que una actividad no siempre funcionará igual de bien con todos ellos, ni ocupará la misma cantidad de tiempo. Aunque las actividades tienen un tiempo aproximado de realización, éste dependerá mucho de otros factores, como el nivel de los alumnos, el tamaño del grupo e incluso la hora del día en que se realiza la actividad. Por encima de todo, sigue la regla de oro:

## **NO TE ENAMORES DE LAS HERRAMIENTAS**

Las herramientas son eso, herramientas, medios para un fin. Hay actividades creativas e innovadoras que atraen la atención, pero pueden ser eficaces o no, según el momento de la capacitación, el grupo o los propios facilitadores. Hay actividades que no son en absoluto novedosas o creativas, pero que en un momento dado son las más adecuadas para lograr el progreso del grupo. Para elegir una actividad siempre hay que tener en cuenta los objetivos, las expectativas, necesidades y preferencias de los participantes y el momento del proceso en que se encuentre.

Cada actividad va acompañada de actividades extras o “misiones” para que los participantes obtengan un distintivo (explicaremos esta parte en el apartado correspondiente).

Después de las herramientas, también hemos creado una parte para proponer un proceso de aprendizaje en familia. Una de las barreras para lograr la inclusión de los niños y jóvenes en las estructuras formales de aprendizaje es nos preocupamos de influir en la educación de los estudiantes, pero olvidando la educación de las familias (especialmente las madres, que normalmente son las responsables de la educación en el hogar). En esta sección encontrarás cómo abordar el aprendizaje familiar, así como actividades que puede realizar con las familias y consejos prácticos sobre cómo hacerlo.





# CONTEXTO

2





*"No es fácil estar atrapado entre dos mundos, la triste verdad es que nunca podemos estar completamente cómodos en ninguno de los dos"*

— Sharon Kay Penman

## 2.1 Perfil psicológico de los niños y jóvenes



Los niños migrantes jóvenes experimentan una variedad de elementos sociales, psicológicos y emocionales a medida que crecen en la sociedad y avanzan a través de las diferentes etapas de la educación. La teoría de Piaget sobre el desarrollo intelectual o cognitivo puede ayudarnos a entender cómo estos jóvenes migrantes se desarrollan psicológicamente a través de la experiencia de la educación. La teoría cognitiva desarrollada por Piaget se centró en una serie de aspectos que son (Oakley, 2004):

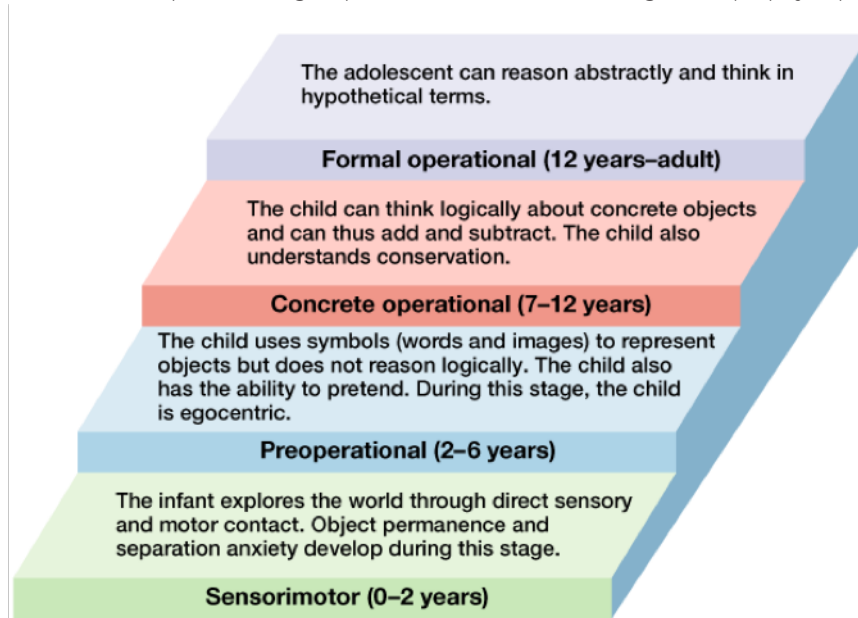
- ▶ Lenguaje
- ▶ Percepción
- ▶ Memoria
- ▶ Razonamiento

Hay cuatro elementos del desarrollo cognitivo psicológico que abarcan desde el nacimiento hasta la edad adulta, que son:

- ▶ Etapa sensoriomotora
- ▶ Etapa preoperativa
- ▶ Etapa operacional concreta

► Etapa operacional formal

Figura 1:2 Las cuatro etapas de Piaget, períodos de desarrollo cognitivo (it3psychproject, 2014)



## Sensomotora

La etapa sensomotora se da en los niños pequeños de 18 a 24 meses de edad. Los aspectos de esta etapa implican una actividad motora sin el uso de símbolos. Todos los elementos aprendidos giran en torno a las experiencias y al ensayo y error.

El objetivo principal durante este aspecto es crear una comprensión de la permanencia de los objetos que se relaciona con el hecho de saber que un objeto sigue existiendo aunque esté oculto.

## Preoperativa

La etapa preoperativa se observa a menudo en niños de 2 a 7 años. Durante esta fase de desarrollo cognitivo se desarrollan la memoria y la imaginación. Los niños en este rango de edad pueden ser egocéntricos. Esto se refiere a que los niños a menudo no son capaces de ver más allá de su propio punto de vista.

El principal logro durante este elemento es cuando los niños son capaces de asignar un significado a los objetos de acuerdo con el lenguaje y el pensamiento simbólico.

## Concreto operativo

El enfoque egocéntrico está más disminuido en esta fase. Esta etapa se sitúa entre los 7 y los 11 años y se distingue por un mayor control lógico y metódico de los símbolos.

El elemento central durante esta fase es que el niño empiece a explorar aspectos dentro de su mente, lo que a menudo se conoce como pensamiento operacional. Los niños son capaces de resolver problemas sin encontrarse físicamente con elementos del mundo real.

## Formalmente operativo

Esta etapa se centra en los jóvenes de 11 años y más. Un hito fundamental de este elemento es cuando los

jóvenes son capaces de administrar símbolos para comprender los enfoques abstractos. El desarrollo cognitivo a esta edad también permite a los niños mayores, así como a los adultos, ser capaces de comprender múltiples variables y desarrollar hipótesis que giran en torno a la información y el conocimiento previamente aprendido.

## 2.2 DISCRIMINACIÓN VISIBLE E INVISIBLE

En una Europa multicultural surge la necesidad de cohesión y de una sana democracia. Los derechos humanos nos protegen a todos, independientemente de las diferencias sociales, porque se aplican también a las minorías (Zick, Küpper & Hövermann, p. 9). Sin embargo, se pueden encontrar mentalidades y acciones perjudiciales dentro y entre los grupos, como los prejuicios, los estereotipos y la discriminación. Para distinguirlos, los sociólogos dicen que el prejuicio se refiere a los pensamientos y sentimientos personales sesgados, los estereotipos son las ideas sobre un grupo de personas, y la discriminación se refiere a acciones específicas hacia ellos. La discriminación puede basarse en la edad, la salud, la religión, la educación, la raza, etc. (Introducción a la sociología, p. 235), y puede ser abierta o encubierta.

La discriminación se considera evidente en el sector de la salud, en el trabajo o incluso en las escuelas. Se niega o no se tiene en cuenta el acceso de las personas a la educación, siendo discriminadas por pertenecer a un determinado grupo. Según la revisión de 2008 de la Fundación Académica Friedrich-Ebert-Stiftung, los prejuicios son generalmente ignorados. Se considera que no se tiene en cuenta, que se tolera o que tiene “poca relevancia para la calidad de la cultura democrática” y que se considera como “mentalidades” o “actitudes individuales” (Zick, Kupper & Hovermann, p.17). El informe dice: Si es “normal” que a los niños de las comunidades migrantes les vaya menos bien en la escuela, muchas personas ni siquiera considerarán la posibilidad de que la discriminación individual o estructural sistemática pueda desempeñar un papel en ello. (p. 23)

Se considera que el medio ambiente es la principal causa que lleva a las personas a tener prejuicios o a actuar de manera discriminatoria. Las teorías de la psicología social explican esto como actitudes sociales producidas por la interacción de los individuos y los factores causales del medio ambiente (p. 27). Y como estos pensamientos se perpetúan de individuo a individuo, los niños reciben los prejuicios y estereotipos como dogma de sus padres, compañeros o maestros.

Para los niños, el entorno más poderoso para su desarrollo es la escuela. Aquí, las etiquetas de intolerancia se ponen a aquellos que no se entienden. Las palabras utilizadas para describirlos son “extraño”, “otro”, “forastero”. Por lo tanto, no son como la mayoría, son menos dignos, no iguales, son “diferentes”, “anormales” (p. 11 - 13), con un estatus social inferior.

Decidimos concentrarnos más en el aspecto encubierto de la discriminación, que hemos llamado invisible. Los tipos de discriminación que podemos encontrar en las escuelas son:

**“Los niños reciben los prejuicios y estereotipos como dogma de sus padres, compañeros o maestros”**



- ▶ racismo;
- ▶ discriminación de los niños con necesidades especiales o discapacidades;
- ▶ discriminación basada en la religión;
- ▶ discriminación basada en la condición socioeconómica;
- ▶ la discriminación basada en la orientación sexual;
- ▶ intimidación por razones de pertenencia a un grupo o cultura específicos o por su apariencia física.

Todo esto observado en la forma en que los niños interactúan, en sus comportamientos o actos de intimidad, ya sea porque discriminan o porque son discriminados por sus colegas, compañeros y profesores que los tratan de manera diferente. Finalmente, en las escuelas existen algunas actividades que sensibilizan sobre estos tipos de discriminación como las tutorías individuales realizadas por los profesores con los alumnos, o las clases especiales dirigidas a temas como la discriminación, el acoso, el respeto, las normas de convivencia, etc.

Los actos discriminatorios tienen su origen en creencias, prejuicios y estereotipos. Algunos de ellos no son tolerados por la sociedad porque son vistos como algo dañino o que promueve la desigualdad. Pero otros son tolerados porque no son visibles o simplemente porque no se cree que merezcan atención. Por ejemplo, el derecho a acceder a la educación es violado en algunos casos cuando las escuelas imponen un cargo o gastos que no pueden ser cumplidos por quienes tienen un bajo nivel económico, esta es una forma de discriminación invisible.

Las víctimas de la discriminación pueden sufrir efectos negativos físicos y mentales. Las personas estigmatizadas o marginadas que experimentan una discriminación constante informan de angustia psicológica, depresión y niveles más bajos de satisfacción en la vida o menos posibilidades de empleo, por ejemplo (Nelson, 32).

Lo que podemos ver podemos cambiarlo (De Angelis). Como la escuela es el entorno que da forma a la personalidad, también puede ser el campo de batalla de las divergencias sociales. Para nosotros es importante sacar a la superficie actitudes y pensamientos dañinos en la escuela. La discriminación visible es fácil de observar y por lo tanto tomar medidas para prevenirla y no dejar que se produzca. Lo que es más difícil es trabajar en el nivel invisible de la discriminación. Centrándonos en los pensamientos y actitudes inconscientes, colectivos o individuales, estamos concienciando y promoviendo el buen trato. Con la ayuda de herramientas de educación no formal estamos animando a los estudiantes a tomar decisiones justas cuando se encuentran con una situación discriminatoria, a ser honestos y a construir verdaderas asociaciones y relaciones con sus compañeros basadas en la igualdad.

**“Lo que podemos ver podemos cambiarlo (De Angelis). Para nosotros es importante sacar a la superficie actitudes y pensamientos dañinos en la escuela.”**



## 2.3. POLÍTICAS DE APOYO A LOS ESTUDIANTES MIGRANTES A NIVEL EUROPEO

La importancia de invertir esfuerzos en ayudar a los niños y jóvenes de origen inmigrante a integrarse bien en el sistema educativo y, por ende, en la sociedad es una preocupación que siempre se ha destacado a nivel europeo, y a lo largo de los años se han desarrollado muchas iniciativas de política de la UE para abordar los diferentes desafíos que enfrentan estos estudiantes.

Entre las iniciativas más recientes figura el Plan de Acción de la Comisión Europea de 2016 sobre la integración de los nacidos en terceros países. En el plan se establece claramente que la educación y la capacitación figuran entre los instrumentos más poderosos para la integración y que el acceso a ellos debe garantizarse y promoverse lo antes posible. Entre las acciones de las políticas de integración de la Comisión se encuentran:

- ▶ evaluación y aprendizaje de idiomas en línea para los nacidos en terceros países recién llegados, especialmente los refugiados, mediante el apoyo lingüístico en línea Erasmus+
- ▶ eventos de aprendizaje entre pares dentro de las medidas clave de política, tales como clases de bienvenida, evaluación de habilidades y lenguaje, apoyo a menores no acompañados, conciencia intercultural, reconocimiento de calificaciones académicas e integración en la educación superior.
- ▶ apoyo a la comunidad escolar en la promoción de la educación inclusiva y en la atención de las necesidades específicas de los alumnos migrantes;

Esto sólo puede lograrse dotando a los maestros y al personal escolar de las aptitudes necesarias para gestionar la diversidad y promover la contratación de maestros de origen inmigrante, así como fomentando la participación de los hijos de los migrantes en la educación y el cuidado de la primera infancia.

Además, la Comunicación de 2017 sobre la protección de los niños en la migración tiene por objeto proporcionar una serie de medidas coordinadas y eficaces para hacer frente a las apremiantes deficiencias y necesidades de protección que enfrentan los niños una vez que llegan a Europa, que van desde la identificación, la recepción y la aplicación de salvaguardias de procedimiento, así como el establecimiento de soluciones duraderas.

Sobre esta base, la Recomendación del Consejo de 2018 sobre la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza destaca la importancia de garantizar un acceso efectivo e igualitario a una educación inclusiva de calidad con el apoyo necesario para todos los educandos, incluidos los de origen migratorio.

## 2.4. BUEN TRATO

El “buen trato” es la perspectiva que nos proponemos adoptar contra el racismo, la discriminación y la incitación al odio. Entendemos que no se puede combatir el odio con más odio, ni la violencia con más violencia, sino que es necesario buscar las causas de la discriminación y establecer relaciones basadas en los principios de igualdad y respeto.

Como hemos señalado, la discriminación tiene su origen en la organización social establecida como una “escalera de poder”, en la que ciertos grupos gozan de privilegios que los mantienen en posiciones superiores y estos privilegios son reconocidos como “derechos naturales” por el resto de los actores de la sociedad. La

mayoría de las personas suelen situarse en un peldaño intermedio de la escalera de poder, con personas en peldaños más altos y otras en los más bajos. El temor a perder la posición social nos hace ver a los que están en los peldaños inferiores como una amenaza, ya que pueden quitarnos la posición que ocupamos. Por otra parte, tendemos a ver a los que están en posiciones más altas como un ejemplo, un modelo a seguir, creyendo que, si copiamos algunos de sus rasgos, estaremos más cerca de la cima y seremos percibidos como más merecedores de un estatus.

Por lo tanto, un primer paso para revertir esta situación es ser conscientes de ello, y de la cantidad de violencia visible e invisible que ocurre diariamente a nuestro alrededor para mantener este orden social como si fuera algo natural y necesario.

El segundo paso es practicar un buen trato. Como esta estructura se asume en diferentes niveles: social, relacional e íntimo, es importante enseñar y practicar este buen trato en estos tres niveles:

- ▶ En el plano íntimo y personal, el buen trato puede practicarse mejorando la autoestima, celebrando los logros, tomando los fracasos como una herramienta de aprendizaje, deteniendo las conversaciones negativas y autodestructivas en la cabeza, hablando consigo mismo con amabilidad, reconociendo las necesidades, pidiendo ayuda y estableciendo límites.
- ▶ A nivel relacional practicamos un buen trato a través de la empatía, la escucha activa, la conciencia de nuestros propios prejuicios y tratando de no dejar que estos prejuicios influyan en nuestras expectativas de los demás, haciendo esfuerzos compartidos para comunicarnos, ofreciendo a los que tienen menos privilegios espacio y atención para que puedan expresarse.
- ▶ En el plano social, el buen trato se practica tomando conciencia de la sociedad en que vivimos y de sus desigualdades, y estableciendo estrategias para que empiecen a percibirse como "inaceptables". No permitir la discriminación a nuestro alrededor es un acto de buen trato, no sólo ante los individuos, sino ante la sociedad en su conjunto.

## 2.5. REALIDADES NACIONALES Y LOCALES



### 2.5.1. ESPAÑA

#### 2.5.1.1. SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA

La educación en España está regulada por el Ministerio de Educación, pero los gobiernos regionales son responsables de la gestión y la financiación de las escuelas en su territorio. Ambas administraciones se rigen por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de los recursos públicos, transparencia y responsabilidad.

La educación es obligatoria y gratuita desde los 6 hasta los 16 años, aunque las familias deben pagar los libros y materiales utilizados en las clases. El último ciclo de la escuela secundaria, de 16 a 18 años, también es gratuito. La educación superior es de pago, pero parte de la matrícula es financiada por el Estado.

También hay centros concertados y privados, que suelen estar vinculados a la Iglesia Católica y cuyos pagan en todas las etapas.

A continuación, explicamos los principales niveles de educación en España.



## ESCUELA PRIMARIA

La educación primaria se imparte en las escuelas primarias y consta de seis grados de seis a doce años de edad. El objetivo es que los niños desarrollen sus aptitudes sociales y creativas y adquieran una educación básica común en cultura, expresión del lenguaje, lectura, escritura y aritmética. Las asignaturas son lengua española; matemáticas; conocimiento del medio natural, social y cultural; lenguas extranjeras, educación artística y educación física.

Antes de la educación primaria hay una educación preescolar que se divide en dos ciclos y no es obligatoria. El primero, de 0 a 3 años, es pagado, aunque hay programas para ayudar a las familias necesitadas. El segundo, de 3 a 6 años, es gratuito y se imparte en escuelas públicas. Aunque no es obligatorio, está muy extendido y lo cursa casi el 100% de los niños. El objetivo de ambos cursos es promover el desarrollo físico, emocional, social e intelectual de los niños.

## ESCUELA SECUNDARIA

Consiste en dos ciclos muy diferentes:

– Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Es la última etapa de la educación obligatoria y consta de cuatro cursos, de 12 a 16 años, que se imparten en las escuelas secundarias. El último año puede elegirse entre dos modalidades, según se vaya a estudiar formación profesional o bachillerato.

– Bachillerato. Es una etapa no obligatoria que va de los 16 a los 18 años de edad y prepara a los jóvenes para la universidad o para una formación profesional superior. Se imparte en los mismos institutos que la ESO. Consta de tres modalidades diferentes (ciencias, artes y humanidades y ciencias sociales) que se eligen en función de lo que el estudiante quiera estudiar en el futuro.

## LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Además de la educación universitaria, incluye la educación artística superior, la formación profesional de nivel superior, la educación profesional de nivel superior en artes plásticas y diseño y la educación deportiva de nivel superior.

La educación universitaria es la opción más común y se divide a su vez en

- ▶ Grado. Programas de cuatro años en los que se estudia a fondo un tema específico.
- ▶ Licenciatura. Un curso de un año para especializarse en un tema específico. Para acceder es necesario haber aprobado un título.
- ▶ Doctorado. Es la máxima formación que dan las universidades y consiste en una investigación de unos tres años.

Si quieres saber más sobre el sistema educativo español, puedes consultar la página web del Ministerio de Educación español.

### 2.5.1.2. POLÍTICA DE APOYO A LOS JÓVENES INMIGRANTES EN ESPAÑA

Dentro de la ley de educación hay una parte que se refiere a la “atención a la diversidad”, ésta abarca las diferentes formas de aprendizaje de los alumnos y las características de cada uno, desde discapacidades, problemas familiares, ausencias justificadas por convalecencia hasta adaptaciones para alumnos con altas capacidades. También incluye la atención a los inmigrantes con diferencias curriculares y lingüísticas.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, establece en su artículo 42.1 que “Las Administraciones Educativas favorecerán la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros, especialmente en la edad de escolarización obligatoria. Para los alumnos que desconozcan la lengua y la cultura españolas o presenten graves deficiencias en los conocimientos básicos, las Administraciones Educativas desarrollarán programas de aprendizaje específicos con el fin de facilitar su integración en el nivel correspondiente”.

Por lo tanto, se pretende que el profesor adapte los contenidos a los diversos estudiantes, en lugar de utilizar esta diversidad como una herramienta educativa para preparar a los jóvenes para navegar y desarrollarse en sociedades cada vez más diversas. Es cierto que este es un primer paso, pero no es suficiente. Además, a veces incluye a estudiantes con dificultades educativas y a estudiantes que no dominan el idioma de instrucción, que son dos realidades muy diferentes.

El estudio encargado por el Comité Español de UNICEF a la Universidad Autónoma de Barcelona muestra que las medidas de atención especial aplicadas en el sistema educativo español son ineficaces.

En España, el apoyo a los estudiantes inmigrantes se da principalmente a través de las llamadas “aulas de acogida”. Estas aulas de acogida no están unificadas en todo el país, sino que se planifican a nivel regional. De esta manera no constituyen una respuesta fuerte y uniforme a los retos que plantea la creciente migración y la necesidad de proporcionar a los niños y jóvenes herramientas que les permitan acceder a la igualdad de oportunidades. Son más bien una respuesta descoordinada y reactiva que no se adapta plenamente a las exigencias de esta realidad.

Según Raúl García Medina, en su artículo “Análisis de las aulas de acogida lingüística: carácter inclusivo, flexibilidad e integración en la organización del centro”, las aulas de acogida significan en la mayoría de los casos una segregación temporal de los alumnos, ya que la inclusión del alumno migrante está subordinada a su dominio del idioma de acogida. Además, se ha demostrado en diferentes estudios que esto es contraproducente porque:

- ▶ Privan al alumno del contacto intensivo con sus compañeros, lo que constituye una de las formas más rápidas de adquirir conocimientos lingüísticos en el idioma de acogida.
- ▶ Crea grupos segregados de inmigrantes, que no aprovechan la heterogeneidad de los alumnos como recurso educativo, y fomenta la marginación y las diferencias de oportunidades.
- ▶ No forman parte de la política educativa y de planificación de la escuela de manera integrada con otras acciones, sino que representan un elemento añadido, a veces impuesto por la administración.

Raúl García Medina estudia las aulas de acogida en Andalucía, Cataluña y Madrid. Estas aulas han comenzado en Andalucía, siguiendo el modelo de las aulas de Montreal (Quebec). Sin embargo, cuestiona la identificación de las necesidades educativas de los alumnos y advierte sobre su uso para que el alumno inmigrante no entorpezca el ritmo de aprendizaje del resto en las aulas convencionales.

Las aulas de enlace en Madrid están organizadas por zonas y a veces también acogen a estudiantes de habla

**“Se pretende que el profesor adapte los contenidos a los diversos estudiantes, en lugar de utilizar esta diversidad como una herramienta educativa para preparar a los jóvenes para navegar y desarrollarse en sociedades cada vez más diversas.”**



hispana. Los estudiantes que necesitan este apoyo tienen que cambiar de escuela si la suya no tiene este tipo de aulas, por lo que se producen guetos y no se promueve la heterogeneidad del alumnado. La intención era mantener estas aulas con los recursos propios de la escuela, sin proporcionarles recursos adicionales.

Las aulas acogedoras de Cataluña son el modelo más flexible y exitoso, ya que existe un verdadero deseo de que los estudiantes extranjeros aprendan catalán. Por lo tanto, el aprendizaje de la lengua está sujeto a la participación en actividades curriculares y a sus interacciones sociales. Han sido evaluadas desde el principio y tienen sus propios recursos. Se deja a la escuela la decisión sobre el modelo de apoyo educativo que necesitan los inmigrantes, desde un aula aparte hasta el apoyo lingüístico en el aula ordinaria (que se ha demostrado que es la medida más adecuada para facilitar la inclusión y la adquisición de competencias). Además, las aulas de acogida están dotadas de recursos, materiales y profesionales. Sin este apoyo es imposible atender las necesidades del alumnado multicultural y multilingüe que se encuentra hoy en día en las aulas de español. Además, la participación del estudiante está limitada en un aula separada de su clase habitual, por lo que se promueve una intensa interacción con los estudiantes nativos.

**“Las aulas de acogida significan en la mayoría de los casos una segregación temporal de los alumnos, ya que la inclusión del alumno migrante está subordinada a su dominio del idioma de acogida.”**



El lenguaje vehicular se aprende mejor cuando este aprendizaje tiene lugar en el aula ordinaria.

En Murcia, sin embargo, las aulas de acogida también se conciben como espacios separados del aula ordinaria. El propio centro educativo solicita esta aula según la Orden de 16 de diciembre de 2005 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen y regulan las aulas de acogida en los centros educativos concertados con fondos públicos de la Región de Murcia.

Estas aulas están divididas en 3 niveles y sólo el tercer nivel contempla adaptaciones curriculares individualizadas.

Existe la voluntad de aprovechar los recursos propios del centro y ahorrar el costo para los nuevos profesionales tanto como sea posible. Por lo tanto, suelen ser los propios profesores del centro educativo los que se encargan del aula de acogida. Esta voluntad de ahorro de recursos no es realista ni ayuda a mantener los principios de inclusión e igualdad de la educación. Tampoco es una medida suficientemente flexible, ya que se concibe como un espacio aparte del aula ordinaria y no está suficientemente apoyada ni evaluada.

### **2.5.1.3. NECESIDADES Y RETOS DE LOS PROFESORES QUE SE ENFRENTAN A LA MULTICULTURALIDAD EN LORCA (ESPAÑA)**

Lorca es una ciudad española en la región de Murcia, donde el socio del proyecto OLE, Calazalla Intercultural, opera principalmente desde hace más de 15 años. En Lorca, la demanda de clases de español está aumentando. Asistir a cursos de español es un requisito para acceder a los programas de ayuda, saber español es esencial para obtener el derecho de residencia y, además, hablar español permite acceder a un trabajo o mejorar el que ya se tiene, crear conexiones sociales y, en una palabra, integrarse en la sociedad en la que se vive.

Hay una gran comunidad de inmigrantes (22,36% de la población), que se apoyan entre sí, pero por otro lado también hacen difícil que se expongan a la cultura y la lengua españolas. Hay inmigrantes que llevan años en el país, pero que no han tenido la necesidad de hablar español. Esto es especialmente grave en el caso de las

mujeres, ya que suelen trabajar en el cuidado de los niños y en las tareas domésticas, por lo que ni siquiera están expuestas a las relaciones en el lugar de trabajo. También es más difícil encontrar ayuda cuando sufren situaciones de abuso y violencia de género.

- ▶ Los inmigrantes son rechazados por una gran parte de la comunidad de Lorca en Lorca. Los ataques terroristas han hecho que este rechazo sea más virulento y se empieza a detectar un comportamiento xenófobo. En España, la xenofobia tiene su eco en la política del partido VOX, que obtuvo 52 escaños en las últimas elecciones, convirtiéndose en la fuerza política más votada de Murcia.
- ▶ Los profesores que normalmente enseñan español no están especializados en el español para inmigrantes o en el aprendizaje intercultural. Normalmente son profesores de otras asignaturas o voluntarios sin formación específica que se encargan de esta tarea. Esto hace que carezcan de los recursos necesarios para afrontar los retos de la enseñanza del idioma a los inmigrantes.
- ▶ No hay suficiente espacio para que los jóvenes compartan su cultura y sus experiencias y, por lo tanto, exploren la cultura y el idioma del país acogida sin el trauma de tener que cambiar su identidad o renunciar a lo que forma parte de ella.
- ▶ Muchos niños y jóvenes sólo hablan español en el contexto de la educación formal, en todas las demás actividades e interacciones hablan su lengua materna. Esto hace que el aprendizaje del español sea mucho más lento. Es necesario involucrar a las familias en el aprendizaje, pero al mismo tiempo, la barrera del idioma es muy fuerte.
- ▶ Las diferencias culturales dificultan la convivencia, la comunicación y el aprendizaje. Es importante tener en cuenta estas diferencias al planificar el proceso educativo y hacerlo desde una perspectiva intercultural, desde la que se ofrezca a los estudiantes la posibilidad de expresar su identidad de diferentes maneras.

#### 2.5.1.4. CASO DE ESTUDIO EN LORCA (ESPAÑA)

Nico trabaja en la Fundación Cepaim como profesor de español para inmigrantes. Cepaim es una fundación nacional que ayuda a las personas en riesgo de exclusión social, especialmente a los inmigrantes y a los solicitantes de asilo. La participación en este curso de español es un requisito para que los inmigrantes puedan acceder al programa de ayuda.

*“Todo el mundo está aquí por una situación de emergencia, para la guerra, hay gente que viene de Malí que ha cruzado el desierto durante un año y medio o dos, son situaciones difíciles”.*

Son un grupo heterogéneo, con un nivel de educación e idioma dispares. Algunos de ellos nunca han ido a la escuela. Una cosa que sí tienen en común es su urgencia por aprender español, porque eso es lo que les permite conseguir un trabajo y regularizar su situación en España. También tienen en común su preferencia por los ejercicios prácticos, en los que tienen que meterse en un papel y actuar en una escena que represente una situación cotidiana (por ejemplo, una entrevista de trabajo). Las actividades que incluyen la tecnología y el uso de sus teléfonos móviles también les motivan mucho: para el día de la mujer Nico preparó con ellos un alfabeto con mujeres relevantes de la historia. Los estudiantes tuvieron que buscar información sobre estas mujeres y grabar un audio en español sobre cada una de ellas, al que se puede acceder a través de un código QR. Esto ha servido no sólo para trabajar en español, sino también sobre el género y el uso de las tecnologías.

Finalmente, Nico nos dice que siempre están muy motivados para hablar de sus experiencias personales, sus costumbres y sus países. Aunque algunas de sus experiencias de vida son muy duras, siempre se sienten apoyados por el grupo y pueden compartir lo que quieran.

Una actividad muy exitosa de la que nos habla ha sido hablar de los rituales de duelo cuando alguien muere: primero pone un fragmento de la película Coco y luego les pide que expliquen estos rituales en su cultura.

Vemos que a Nico le importa mucho incluir la perspectiva intercultural en sus clases, lo que hace que los estudiantes se sientan cómodos y motivados.

Sus cursos son muy intensivos, y generalmente ve más motivación en los estudiantes que no han tenido la oportunidad de estar en la escuela. Estos estudiantes incluso asisten a clases en otros niveles como oyentes.

Nico también habla de la importancia de la educación entre pares y de cómo los estudiantes se ayudan entre sí:

*“Por ejemplo, hay estudiantes que tienen un alto nivel cultural y podemos pedirles que nos presenten a artistas, pintores o científicos que conocen de su cultura, y también tenemos personas que nunca tuvieron acceso a la educación.*

*Los dos perfiles pueden ayudarse mutuamente, hay una armonía entre ellos para que se entiendan, no he visto ningún caso de un estudiante que me haya dicho: es muy fácil para mí o muy lento”.*

Todas las actividades se abordan dentro de un contexto, como la salud o el trabajo, y también realiza actividades relacionadas con las fechas del calendario (Navidad, Halloween), pero siempre desde una perspectiva intercultural: presenta cómo es la celebración en España y les pide que compartan cómo son las celebraciones en sus culturas.

*“Si, por ejemplo, es Navidad, hacemos un taller en el que todos presentan cómo se celebra la Navidad en su país y luego damos a las personas que vienen de un país en el que no se celebra la Navidad la oportunidad de hablar de una celebración similar, y les hacemos preguntas típicas:*

*¿Con quién celebras esta fiesta? ¿Cómo celebra su cumpleaños, y vemos las diferencias de un país a otro? “No quiero que me dibujen un Papá Noel o un árbol de Navidad si no lo celebran así”, dice Nico.*

## 2.5.2. ITALIA

### 2.5.2.1. SISTEMA EDUCATIVO EN ITALIA

El sistema educativo italiano está organizado de la siguiente manera:

- ▶ escuela preescolar (scuola dell'infanzia) para niños de 3 a 6 años de edad;
- ▶ un primer ciclo de educación de 8 años que consiste en:
  - ▶ escuela primaria, con una duración de 5 años, para niños de 6 a 11 años;
  - ▶ escuela secundaria inferior (scuola secondaria di I grado), de tres años de duración, para niños de 11 a 14 años de edad;
- ▶ –un segundo ciclo de educación que permite la elección entre dos caminos diferentes:
  - » La escuela secundaria superior (scuola secondaria di II grado), que dura 5 años para los estudiantes de 14 a 19 años de edad y la ofrecen las escuelas secundarias (licei), los institutos técnicos y los institutos de formación profesional;

- » cursos de formación profesional de tres o cuatro años (IFP) organizados por las Regiones;
- la enseñanza superior que ofrecen las universidades, los politécnicos, los institutos del sistema de enseñanza superior de arte y música (Alta Formazione Artistica e Musicale, AFAM) y los institutos técnicos superiores (Istituti Tecnici Superiori, ITS).

En el sistema italiano, la educación es obligatoria durante diez años entre los 6 y los 16 años. Esto abarca la totalidad del primer ciclo de enseñanza, que dura ocho años (cinco años de enseñanza primaria y tres años de enseñanza secundaria inferior), y los dos primeros años del segundo ciclo. Una vez terminado el primer ciclo de enseñanza, los dos últimos años de enseñanza obligatoria (de 14 a 16 años) pueden cursarse en una escuela secundaria superior estatal (escuela secundaria, instituto técnico o instituto de formación profesional) o en un curso de formación profesional de tres o cuatro años que es competencia de las regiones.

La educación obligatoria se refiere tanto a la matrícula como a la asistencia. Puede realizarse en una escuela pública o en una escuela no pública, subvencionada públicamente (scuola paritaria) o incluso, en determinadas condiciones, a través de la educación a domicilio o de escuelas privadas. Los organismos de formación pertinentes ofrecen cursos regionales de formación profesional de tres años de duración.

Los padres o tutores son responsables de garantizar que los niños completen la educación obligatoria, mientras que las autoridades locales donde residen los alumnos y los directores de las escuelas a las que asisten tienen la responsabilidad de supervisar la finalización de la educación obligatoria. Una vez que han alcanzado la edad de finalización de la escuela, los jóvenes que no continúan con sus estudios reciben un certificado de finalización de la educación obligatoria y las habilidades que han adquirido. Estos conocimientos contribuyen a la obtención de créditos de formación para cualquier calificación profesional.

El acceso a la educación terciaria (universidad, AFAM e ITS) está reservado a los estudiantes que hayan aprobado el examen de Estado al final de la escuela secundaria superior. No obstante, las condiciones específicas de admisión son decididas por el Ministerio de Educación, Universidad e Investigación (MIUR) o por las universidades e institutos de la AFAM. El título profesional de tres años y el diploma profesional de cuatro años, ambos expedidos tras la finalización satisfactoria de los cursos regionales de formación profesional, permiten el acceso a la formación profesional regional de segundo nivel. El certificado de fin de estudios también permite acceder a los cursos de formación profesional de segundo nivel.

## **UNA VISIÓN GENERAL DE LA SITUACIÓN DE LOS MENORES EXTRANJEROS EN LAS ESCUELAS ITALIANAS (NECESIDADES Y DESAFÍOS)**

Según el informe sobre los estudiantes con ciudadanía no italiana en el año académico 2017-2018 (datos actualizados al 31 de agosto de 2018), publicado por el MIUR (Ministerio de Educación, Universidad e Investigación) en julio de 2019, había en Italia unos 842.000 estudiantes extranjeros (el 9,7% de toda la población escolar), con un aumento de más de 16.000 unidades respecto del año 2016/2017.

El país de origen más representado en la escuela italiana es Rumania, con 158 mil estudiantes, el 19,2% de los alumnos con ciudadanía no italiana. Le siguen Albania (13,6%), Marruecos (12,4%), China (6%), Filipinas, India, Moldavia, Ucrania, Pakistán y Egipto.

La legislación italiana establece que los menores extranjeros presentes en el territorio nacional están sujetos a la escolarización obligatoria y que se les aplican todas las disposiciones vigentes en materia de educación, acceso a los servicios educativos y participación en la vida de la comunidad escolar.

Los estudiantes que entran en el sistema escolar por primera vez en Italia tienen las necesidades más marcadas y urgentes. Además de los problemas de integración, tienen que lidiar con el conocimiento del idioma,

que puede ser un gran obstáculo.

El Reglamento de Inmigración dispone que los menores extranjeros se inscriban en la clase correspondiente a su edad de inscripción, a menos que la junta de profesores decida inscribirlos en una clase diferente, teniendo en cuenta el sistema de estudios del país de origen, el curso de estudios seguido y el nivel de preparación alcanzado. Sin embargo, el 40% de los niños extranjeros de 14 años llegan tarde a la escuela, a menudo debido exactamente a la integración en clases inferiores a la edad. Además, hay retrasos relacionados con los suspensos y la inelegibilidad. La regularidad de la escolarización es un indicador fundamental de la integración y, evidentemente, una consecuencia alarmante del retraso escolar es, sin duda, el abandono del sistema escolar. El examen de este fenómeno a través del indicador europeo de abandono temprano de la educación y la formación muestra que los alumnos que no tienen la ciudadanía italiana son los que corren un mayor riesgo de abandono, con un 33,1% frente a una media nacional del 14% (el objetivo europeo para 2020 es del 10%).

Si consideramos la escuela infantil, el primer medio poderoso de inclusión e integración (no sólo para los extranjeros), la baja asistencia de los niños con ciudadanía no italiana es una oportunidad perdida, empezando por el aprendizaje del idioma y las habilidades de relación que facilitan el ingreso a la escuela primaria.

### 2.5.2.2. POLÍTICA DE APOYO A LOS JÓVENES INMIGRANTES EN ITALIA

En febrero de 2014 el MIUR publicó las nuevas directrices para la recepción e integración de los estudiantes extranjeros. El documento fomenta los acuerdos de red entre las escuelas y una cooperación específica de las escuelas con las autoridades locales, especialmente para asegurar una distribución equilibrada de la matrícula de los menores extranjeros a nivel local. Dentro de cada escuela, la orientación más común es fomentar la heterogeneidad de las clases en términos de antecedentes y ciudadanía, tratando de evitar las clases homogéneas que reúnen a los menores según su origen territorial, cultural o religioso. El límite máximo de presencia de estudiantes extranjeros en las clases individuales se fija normalmente en el 30% del número total de estudiantes inscritos, pero este límite puede aumentarse o reducirse si los estudiantes extranjeros ya poseen conocimientos lingüísticos adecuados o, por el contrario, si hay estudiantes extranjeros con un dominio todavía insuficiente de la lengua italiana o, en todo caso, en todos los casos en que se encuentren complejidades particulares.

Dado que las directrices identificaron “la integración, la ciudadanía y las aptitudes para la ciudadanía mundial” entre las prioridades nacionales, se ha promovido un proyecto experimental de capacitación a largo plazo dirigido al personal escolar (incluidos los directores de escuela y el personal administrativo y técnico - ATA) que trabaja en contextos multiculturales muy complejos. El principal objetivo del proyecto es aplicar y fortalecer las aptitudes de los directores y el personal de las escuelas en relación con la multiculturalidad, con el fin de mejorar la calidad de la integración escolar. Concretamente, se pretende, entre otras cosas, lo siguiente:

- ▶ aumentar las habilidades de los profesores en el manejo de clases multilingües y de varios niveles y en

**“Buena parte de los padres extranjeros no sólo no conocen el sistema escolar italiano, las normas de la escuela y su funcionamiento, sino que a menudo ni siquiera conocen el idioma.”**



la enseñanza multicultural;

- ▶ proporcionar a los profesores habilidades específicas en la enseñanza del italiano como segunda lengua;
- ▶ asegurar la información y la formación del personal de la ATA mediante el uso de vademécums y plataformas en línea;
- ▶ asegurar, ya durante la formación, la participación de los organismos locales.

En las directrices se destaca que la enseñanza del italiano como segundo idioma representa un campo específico de intervención didáctica –en términos de tiempo, métodos, necesidades, métodos de evaluación– que incluye entre sus objetivos el fortalecimiento de la oferta de capacitación relacionada con la alfabetización y la mejora del italiano como segundo idioma mediante cursos y talleres para estudiantes de ciudadanía e idioma no italianos, que se organizarán en cooperación con las autoridades locales y el tercer sector, previendo también la contribución de las comunidades de origen, las familias y los mediadores culturales.

La participación y el compromiso de las familias también tiene una mención especial en las directrices. La actitud de la familia hacia la escuela italiana, el proyecto de migración que tienen los padres y las expectativas que las familias tienen hacia el niño tienen una influencia significativa en el rendimiento escolar de los estudiantes y en su actitud hacia el aprendizaje. Las iniciativas de apoyo a las familias inmigrantes y la mejora de las aptitudes de los padres extranjeros siguen estando dentro del ámbito de actuación de la escuela. Dar a los padres extranjeros acceso a la información significa que deben, por ejemplo, conocer el funcionamiento de la escuela y el sistema educativo italiano, y esto sólo es posible si la información se proporciona también en su lengua materna.

Buena parte de los padres extranjeros no sólo no conocen el sistema escolar italiano, las normas de la escuela y su funcionamiento, sino que a menudo ni siquiera conocen el idioma, por lo que hay una gran dificultad para comprender los formularios de solicitud, acceder a los servicios básicos de la escuela como el comedor, o seguir la comunicación entre la escuela y la familia. Por lo tanto, es importante que las secretarías de las escuelas, los profesores y los directores puedan tener a su disposición toda una serie de formularios traducidos a varios idiomas, una guía de la escuela italiana y un vademécum actualizado con los servicios que ofrece cada escuela, sus reglamentos, direcciones y números de teléfono útiles para los padres extranjeros (de la oficina escolar del municipio, la clínica donde realizar las vacunaciones, las asociaciones de la zona, etc.).

**“Es necesario disponer de personal extra, junto a los profesores de la clase, que pueda ocuparse de este delicado momento, como por ejemplo, un mediador cultural.”**



Otros temas tratados en las directrices fueron la evaluación y la orientación (especialmente en lo que respecta a la transición a la escuela secundaria).

### 2.5.2.3. NECESIDADES Y RETOS DE LOS PROFESORES QUE SE ENFRENTAN A LA MULTICULTURALIDAD EN ITALIA

La presencia de estudiantes extranjeros ha representado para la escuela italiana, y sigue representando, un desafío constante y un estímulo para la renovación. Es un hecho que los profesores que se enfrentan por



primera vez con un estudiante de cultura y lengua diferentes tienen la sensación de no tener ningún instrumento ni preparación para afrontar la nueva experiencia. Es cierto que hay una baja inversión de las escuelas en lo que se refiere a la formación de los profesores sobre el tema de la diversidad, especialmente en lo que se refiere a los aspectos del contexto de grupo y el aprendizaje intercultural.

Sin embargo, el número de estudiantes extranjeros en las escuelas italianas ha ido creciendo constantemente desde 1985, por lo que de alguna manera la situación ya no puede calificarse de nueva o inesperada. Al contrario, casi se podría decir que la presencia de estos estudiantes en las escuelas es ahora estructural: algunos nacieron y se criaron en Italia, otros vienen a reunirse con sus familias, otros han llegado solos. Cada uno de esos estudiantes tiene necesidades educativas y niveles competenciales diferentes, lo que hace que las clases sean aún más heterogéneas (aunque la diversidad de lengua y cultura siempre ha estado presente en las escuelas italianas, no era tan “visible” porque el color de la piel de los estudiantes era el mismo). Las dificultades relacionadas con la recepción de diferentes idiomas y culturas en las clases han puesto de manifiesto, con mayor fuerza, cómo la didáctica y los aspectos organizativos y relacionales actuales han demostrado ser simplemente inadecuados, no sólo en lo que respecta a la gestión del multilingüismo y la multiculturalidad, sino también en lo que respecta a la gestión de las diferencias que normalmente se pueden encontrar en una clase.

El momento de la recepción es sólo la primera fase de un proceso mucho más largo de integración o acción social y escolar para aquellos estudiantes de diferentes culturas e idiomas. El objetivo final es asegurar la igualdad de oportunidades de éxito educativo; lo que significa, desde un punto de vista estrictamente práctico, garantizar a todos los estudiantes la posibilidad de acceder a la información y el conocimiento y, sobre todo, el desarrollo de sus aptitudes y su personalidad (o, mejor dicho, su identidad personal y cultural).

La decisión de estructurar caminos individualizados es una de las estrategias más frecuentemente implementadas por los profesores, especialmente en lo que se refiere a la enseñanza de la lengua. Puede parecer la solución más sencilla, pero en clases con un número elevado de alumnos que no dominan el idioma es difícil de aplicar porque implica la preparación de demasiados programas individualizados diferentes, perdiendo así la dimensión del trabajo dentro del “grupo de clase”. Al mismo tiempo, también es muy importante comprender las razones de los fracasos o éxitos de los alumnos, considerando la posibilidad de buscar diferentes formas de participación en la vida escolar de las familias inmigrantes, por ejemplo. Para ello es necesario disponer de personal extra, junto a los profesores de la clase, que pueda ocuparse de este delicado momento, como por ejemplo, un mediador cultural. Esto pone de manifiesto por qué las ideas y propuestas de los profesores a menudo chocan con las dificultades de organización, ya que muchas instituciones (más concretamente las que tienen un porcentaje de estudiantes extranjeros inferior al 10%) no pueden solicitar personal adicional para hacer frente a estos problemas particulares.

Hasta hoy no existe todavía una red que ponga en contacto a las escuelas y promueva el intercambio de materiales y experiencias. Una red de este tipo evitaría a las escuelas una pérdida innecesaria de tiempo al tener que traducir documentos, experimentar con estrategias organizativas que otras escuelas ya pueden haber descartado porque no son muy útiles o incluso son perjudiciales y, en esencia, empezar siempre de cero. Como se desprende del informe estadístico “La escuela y la integración social de las segundas generaciones” publicado por el ISTAT (Oficina Nacional de Estadística) en marzo de 2015, los profesores no se sienten suficientemente apoyados en su trabajo con los alumnos de origen inmigrante. Más del 83% se sienten “nada” o “poco” apoyados por las instituciones educativas, tanto a nivel central (MIUR) como a nivel territorial (Oficina Regional de Educación y Oficina Provincial de Educación). También las otras autoridades locales, como el Municipio y la Provincia, no se perciben como suficientemente sensibles a las dificultades que los profesores encuentran para gestionar las clases con niños extranjeros: más del 82% de los encuestados se sienten apoyados “poco” o “nada” en sus actividades.

La soledad y la falta de apoyo (ya sea estructural, institucional, personal, financiero, etc.) parecen ser entonces algunos de los principales desafíos para los profesores en Italia que se ocupan de las clases multiculturales.

#### 2.5.2.4. CASOS DE ESTUDIO EN ROMA (ITALIA)

*“Me ocupo de un grupo de estudiantes exclusivamente extranjeros de diferentes etnias; hay un total de 15 estudiantes extranjeros en la escuela donde trabajo y están divididos por tres niveles de competencia lingüística, pero todos son de países diferentes. Hay chinos, rumanos y macedonios, luego tengo un estudiante ghanés y otro marroquí y dos brasileños.*

*Me ocupo de ellos por un tiempo reducido que es de 10 horas por semana y hago exclusivamente una intervención lingüística-cultural; esto significa una primera alfabetización para algunos de ellos y un refuerzo lingüístico y mejora del conocimiento del italiano para los demás. Además de una actividad puramente didáctica, hay una fase de taller como, por ejemplo, una visita a la comunidad, pequeños viajes que sirven para el conocimiento, la orientación en la zona y el conocimiento, por ejemplo, de tiendas, medicamentos, ayuntamiento, biblioteca (este es un momento que me da la oportunidad de narrar, de contar historias).*

*Yo, especialmente en el taller que hago, he dado gran espacio en primer lugar al proceso de auto-narración para comprender un poco la identidad de estos niños. Me enfrenté a un gran rechazo y creo que este rechazo fue inducido por la propia escuela en el sentido de que venía después de una experiencia en la que la integración se había producido de forma salvaje y sin apoyo. Dedicamos más de una reunión a las vacaciones que ellos recuerdan y lo que yo esperaba de ellos era una historia espontánea, el deseo de decir y de narrar, pero encontré en cambio la preocupación de narrar algo que fuera diferente de nuestra Navidad y sólo después de que alguien se arriesgara y dijera algo, dejé algún tiempo en las sucesivas lecciones para que pudieran preguntar en casa, me trajeran algunas notas contadas por alguien y recordaran algunas cosas o de todos modos las recogieran de los adultos y sólo entonces venían con sus historias.*

*Creo que la necesidad de aceptación es una necesidad primordial para ellos: cuanto antes se acercan a la normalidad, lo que aquí es normalidad, antes se sienten acogidos y aceptados, pero en mi opinión es importante favorecer primero el reconocimiento de sí mismo porque creo que la negación de sí mismo es un daño para uno mismo y para los demás y que construye una identidad en la que algo falta. Si queremos hablar de integración, estamos hablando de las dos cosas, que tal vez tengan una tercera identidad, que no será ni una ni la otra, sino el resultado de una y otra y tal vez también de otra cosa. Es importante que la escuela sea consciente de estos mecanismos porque si el profesor espera tener un niño como los demás porque facilita la vida de alguna manera crea un daño en el menor.*

*En el taller no hay dificultades en la relación entre los compañeros, lo que significa que están bien, aunque sean muy diferentes unos de otros y sólo porque todo pasa por un debate concreto y la participación se da siempre a niveles muy altos. Dentro de la clase veo en cambio un cambio en las relaciones interpersonales. Para algunas personas no sé si está relacionado con la personalidad o con la dificultad de estar con otras personas; veo un empobrecimiento de las relaciones y a veces incluso situaciones de marginación, no de aislamiento sino ciertamente de marginación. Los veo muy diferentes en el momento del taller y en el momento en que están en clase”.*

**(Andrea B., teacher, Italy)**

*“Creo que el profesor es una figura de importancia fundamental, que tiene la tarea de establecer una relación adecuada con los estudiantes extranjeros según sus condiciones socioculturales específicas. La forma de actuar y enseñar del profesor tiene una influencia muy considerable en la integración. Sin embargo, lamentablemente, en este proceso, por diferentes motivos, todas las asignaturas pertenecientes al ámbito extraescolar desempeñan un papel casi totalmente irrelevante; ningún padre de un alumno italiano participa activamente o se interesa por los problemas de los extranjeros, sino que sólo se preocupa por la posibilidad de que éstos puedan ser un motivo de ralentización del curso del programa escolar; los padres de los extranjeros, a su vez, asisten muy poco a la escuela por diversos motivos. La mayoría de las veces están ocupados por razones de trabajo y en todo caso evitan reunirse con los profesores porque su falta de conocimiento del idioma les hace sentir incómodos; además, evitan hacer cualquier propuesta, aceptando las decisiones de la escuela sin cuestionarlas.*

*La falta de participación activa de los padres es algo absolutamente negativo porque el conocimiento mutuo y la interacción entre las familias extranjeras e italianas y su colaboración con la escuela sería muy útil para una mejor integración de los estudiantes extranjeros, ya que ésta se articularía en un continuo hogar-escuela. Lo mismo sucede con la participación de las diversas instituciones que deberían estar interesadas en “crear lugares y oportunidades de encuentro entre los estudiantes extranjeros y los residentes italianos”, aunque esto a menudo depende también de la escuela, que no pide su colaboración. He tratado de compensar personalmente este problema ayudando a los alumnos en mi tiempo libre y creando un programa individualizado para ellos.*

*Me considero favorable a una inserción en las clases basada en la edad y no en los conocimientos básicos, precisamente porque considero que la diferencia de edad entre el extranjero y los compañeros italianos es un problema que puede frenar la integración. Aquí tenemos 3 alumnos chinos que han sido colocados en cuarto de una escuela primaria a pesar de que tienen entre 11 y 13 años; su casi total desconocimiento del idioma y su mayor edad en comparación con sus compañeros de clase los pone en una situación tan incómoda que buscan el aislamiento. Además, la falta de un mediador cultural hace que sea prácticamente imposible llevar a cabo el programa. Como resultado, los profesores estamos impotentes a la hora trabajar con estos alumnos, lo que en la mayoría de los casos, lamentablemente, da lugar a una falta de interés que deja a los alumnos a merced de sí mismos. En mi opinión, cuanto antes se matriculen los alumnos en la escuela italiana, mejor encajarán: en la escuela infantil hay menos problemas de integración que en la escuela primaria, en esta última menos que en la escuela media y así sucesivamente”.*

**(Silvia E., teacher, Italy)**

## **2.5.3. REINO UNIDO**

### **2.4.3.1.SISTEMA EDUCATIVO EN EL REINO UNIDO**

El Reino Unido tiene cinco elementos en su sistema educativo holístico. Estos aspectos de la educación son: educación en los primeros años, primaria, secundaria, la educación adicional (FE) y la educación superior (HE). El modelo del sistema educativo británico está organizado de tal manera que la educación es obligatoria para los niños entre los 5 (4 en Irlanda del Norte) y los 16 años. En Inglaterra, la educación o capacitación obligatoria se ha ampliado a 18 años para los nacidos a partir del 1 de septiembre de 1997. Esta educación a tiempo completo no tiene por qué ser en una escuela y algunos padres optan por educar en el hogar (Brock, 2015).

La FE abarca la educación no avanzada que puede cursarse en colegios de educación superior (incluida la ter-

ciaria) e instituciones de enseñanza superior (HEI). El último aspecto del sistema educativo británico es la ES, que es el estudio más allá de los GCSE, los niveles A y sus equivalentes que, para la mayoría de los estudiantes a tiempo completo, tiene lugar en universidades y otras HEI y colegios.

## Educación en los primeros años

En Inglaterra, hace nueve años, a los niños de tres y cuatro años se les asignó hasta 15 horas de guardería gratuita durante 38 semanas en el transcurso del año. La educación de los niños muy pequeños se imparte en diferentes entornos, como las escuelas de párvulos estatales, las clases de párvulos y las clases de acogido dentro de las escuelas primarias, así como en entornos ajenos al sector estatal, como las guarderías privadas. En los últimos años se ha producido una importante expansión de la educación y el cuidado de los niños en los primeros años (Bryce-Clegg, 2015).

## Educación Primaria

La fase de la escuela primaria se centra en tres rangos de edad: maternal (menos de 5 años), infantil (de 5 a 7 u 8 años) (Etapa clave 1) y juvenil (hasta 11) (Etapa clave 2). Sin embargo, en Escocia e Irlanda del Norte generalmente no hay distinción entre las escuelas de párvulos y las de primer ciclo. En Gales, aunque los tipos de escuela son los mismos, la Fase de Fundación ha reunido lo que antes se conocía como los primeros años (de 3 a 5 años) y la Etapa Clave 1 (de 5 a 7 años) del Plan de Estudios Nacional para crear una fase de educación para los niños de entre 3 y 7 años. En Inglaterra, las escuelas primarias generalmente atienden a niños de 4 a 11 años (Hughes, 2008).

## Educación Secundaria

En Inglaterra, la oferta pública de enseñanza secundaria en general puede presentar una variedad de tipos diferentes de escuelas, diferentes aspectos que muestran elementos históricos, así como distintas políticas dependiendo de la autoridad local.

Las escuelas integrales no se suelen centrar en la capacidad o aptitud particular de cada alumno y funcionan para todos los niños de una comunidad. Sin embargo, en algunos barrios funcionan junto con otras formas de escuelas, por ejemplo, los colegios de primaria. Las academias de Inglaterra son escuelas independientes financiadas con fondos públicos. Las academias tienen una funcionalidad más autónoma que les ayuda a innovar y mejorar los estándares (Baker, 2013).

Estos elementos autónomos abarcan la libertad de control de la autoridad local, la fijación de sus propias categorías salariales y el entorno de trabajo del personal, la libertad en torno a la impartición del programa de estudios, así como los mecanismos para alterar la duración de los períodos y los días de clase.

## La educación adicional (FE)

Todos los cursos no superiores que se toman después del período de educación obligatoria pueden denomi-

**“Brexit es una palabra que significa “británico” y “salida” y es la retirada del Reino Unido de la Unión Europea.”**



inarse en general educación adicional. Esta educación postobligatoria (además de la recibida en la escuela secundaria) es distinta de la educación que se imparte en las universidades (educación superior). Puede variar en cuanto a los niveles, desde la formación de aptitudes básicas hasta la formación profesional superior, un ejemplo es el título de Ciudad y Cofradías o el título de Fundación (Peart, 2014).

## Educación superior

Los cursos que tienen un nivel superior al GCSE, el nivel A, el grado superior del SCE/Calificación Nacional, el nivel 3 del GNVQ/NVQ o el Edexcel (antes BTEC) o el Certificado/Diploma Nacional SQA pueden caracterizarse como educación superior.

Hay tres niveles principales de cursos de educación superior (Riddell, S. y otros 2016):

- ▶ Cursos de posgrado que otorgan títulos, diplomas y certificados superiores (incluidos doctorados, maestrías (de investigación y de enseñanza), diplomas y certificados de posgrado, así como certificados de educación de posgrado (PGCE).
- ▶ Cursos de licenciatura que incluyen primeros grados (con honores y ordinarios).

Otros cursos de licenciatura que incluyen todos los demás cursos de educación superior, por ejemplo SVQ o NVQ: Nivel 5, Diploma (nivel HNC/D para diplomados y licenciados), HND (o equivalente), HNC (o equivalente).

### Necesidades y desafíos de los jóvenes migrantes

Todas las autoridades locales del Reino Unido tienen la responsabilidad legal de proporcionar a todos los jóvenes en edad de escolarización obligatoria que residen en su localidad una educación suficiente y adecuada a su edad, capacidad y cualquier necesidad educativa especial (SEN) que puedan tener. Dado que estas son las premisas básicas de la educación en el Reino Unido, todavía existen muchas necesidades y desafíos complejos que los jóvenes migrantes enfrentan al vivir en la sociedad británica contemporánea a lo largo de su trayectoria educativa (Bloch y McKay, 2016).

En el entorno de las aulas, muchos niños inmigrantes recién llegados al Reino Unido pueden tener problemas con el idioma. El idioma inglés es difícil de entender para los niños migrantes jóvenes, ya que puede ser la primera vez que lo experimentan de manera regular al ingresar al sistema de educación formal. A esto se suman factores externos como el hecho de que el inglés es un idioma adicional y que los padres tampoco pueden hablar o comunicarse plenamente en inglés, lo cual puede ocurrir a menudo (Graf, 2011).

Muchos niños migrantes/refugiados llegan necesitando apoyo adicional para mantener su eficacia en el seguimiento de sus compañeros y el nuevo aprendizaje. El lenguaje puede ser una barrera que requiere tiempo para ser superada. El apoyo del EAL (English Additional Language) se ofrece en las aulas con asistentes de enseñanza que a menudo tienen la tarea de apoyar a los niños que requieren apoyo extra debido a las dificultades del idioma. Las necesidades de los niños migrantes, en particular al principio de su proceso de asentamiento, pueden ser mayores. Sin embargo, también puede haber niños de poblaciones nativas que no tienen las aptitudes lingüísticas, de lectura o de habla necesarias para progresar eficazmente en los entornos educativos (Haslam et al, 2015).

En el entorno de las aulas pueden surgir otros problemas, como la intimidación y el aislamiento, que pueden afectar al aprendizaje de los niños migrantes y disminuir su autoestima. Los niños también suelen vivir o encontrar alojamiento en zonas económica y socialmente desfavorecidas. Estos vecindarios suelen ocupar un lugar destacado en los índices de privación. Las dificultades económicas a las que se enfrentan las familias de refugiados, solicitantes de asilo y migrantes también pueden constituir un desafío que afecta a sus capacidades y logros educativos (Hickman, et al, 2012).

Las redes sociales y los medios de comunicación en general suelen presentar a las comunidades de migrantes de manera negativa, aunque muchos migrantes trabajan y contribuyen positivamente a la sociedad en general. En Gran Bretaña, el debate de Brexit ha fomentado las actitudes racistas, la xenofobia y la discriminación contra los migrantes. Este es un desafío permanente, ya que los problemas de integración pueden producirse a través del discurso de “otros” y de relatos negativos (Tomlinson, 2019).

Brexit es una palabra que significa “británico” y “salida” y es la retirada del Reino Unido de la Unión Europea. En 2016 realizó un referéndum el 23 de junio. Este referéndum resultó en que el 51,9% de los votantes apoyaron la salida de la UE (Dunt, 2016). Esto significó posteriormente que el Reino Unido abandonaría ahora la Unión Europea, lo que en sí mismo fue un proceso extremadamente complejo que muchas personas aún no comprenden debido a la burocracia, las normas y los reglamentos asociados con la pertenencia a la Unión Europea.

El Gobierno invocó el artículo 50 del Tratado de la Unión Europea, iniciando un proceso de dos años que estaba previsto que concluyera con la salida del Reino Unido el 29 de marzo de 2019. Sin embargo, este apretado calendario no se cumplió y luego se prorrogó hasta el 31 de octubre de 2019 con el nuevo Primer Ministro británico Boris Johnson (Green, 2019). Después de la victoria en las elecciones generales del partido conservador, el Reino Unido saldrá de la UE el 31 de enero de 2020.

### 2.5.3.2. POLÍTICA DE APOYO A LOS JÓVENES INMIGRANTES EN EL REINO UNIDO

El Gobierno británico ha puesto en marcha una serie de iniciativas relacionadas con la política nacional de apoyo a los niños, incluidos los jóvenes migrantes. El gobierno británico tiene como objetivo mejorar la movilidad social a través de la educación. El gobierno ha creado planes nacionales para apoyar a los niños y jóvenes para que alcancen su pleno potencial en los últimos años (Kury & Redo, 2018).

Una de las características positivas de las políticas de apoyo a los jóvenes es la “Línea de ayuda para carreras profesionales” desarrollada para los adolescentes. Los adolescentes a partir de 13 años pueden acceder a ella para recibir asesoramiento y orientación sobre oportunidades profesionales.

El gobierno británico también se preocupa por la salud y el bienestar de los niños más pequeños. Una de las políticas se basa en escuchar las opiniones de los jóvenes y los niños. El gobierno se centra en el avance y la protección de los derechos de los jóvenes, en concordancia con la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (Liefwaard & Sloth-Nielson, 2016).

La política del Gobierno establece que se debe dar a los niños y jóvenes posibilidades de comunicar sus pensamientos y opiniones en relación con las cuestiones fundamentales que preocupan en sus vidas.

Algunos de los elementos beneficiosos de la participación de los niños y los jóvenes en la toma de decisiones son (Tisdall et al. 2014):

- ▶ Inspira a los jóvenes para que se conviertan en miembros contribuyentes de una sociedad democrática, mediante el desarrollo de parlamentos juveniles y consejos escolares promueven aptitudes como la colaboración, la comunicación y la promoción de la responsabilidad.
- ▶ Aporta logros y a realización: los niños que se involucran en el trabajo participativo prosperan de diferentes maneras. La mejora de la confianza, el respeto de sí mismo, la competencia y el aumento del sentido de la responsabilidad han sido alguna de las ideas aportadas por los jóvenes que contribuyen en la escuela. Las escuelas también informan de una mayor motivación y compromiso con el aprendizaje.

### 2.4.3.3. NECESIDADES Y RETOS DE LOS PROFESORES QUE SE ENFRENTAN A LA MULTICULTURALIDAD EN EL REINO UNIDO

El Reino Unido es una nación insular que también ha sido testigo de grandes olas de migraciones y conquistas como las de los romanos, los sajones, los jutos, los vikingos, la generación Windrush, la migración desde el subcontinente indio y, en los últimos tiempos, una afluencia de migrantes de los países de Europa oriental (Bloch, 2002). Inevitablemente, con el surgimiento de nuevas comunidades en la sociedad británica también se ha producido un cambio en la demografía escolar. Algunas escuelas primarias del Reino Unido tienen ahora niños que hablan docenas de idiomas diferentes (Rienzo y Vargas-Silva, 2017). El EAL (inglés como idioma adicional) es una necesidad de muchos jóvenes alumnos, lo que a su vez ha tenido un efecto en la enseñanza y en los estilos de enseñanza. Por lo tanto, existen diversos niveles de necesidades y desafíos que los maestros enfrentan actualmente en la educación británica convencional.

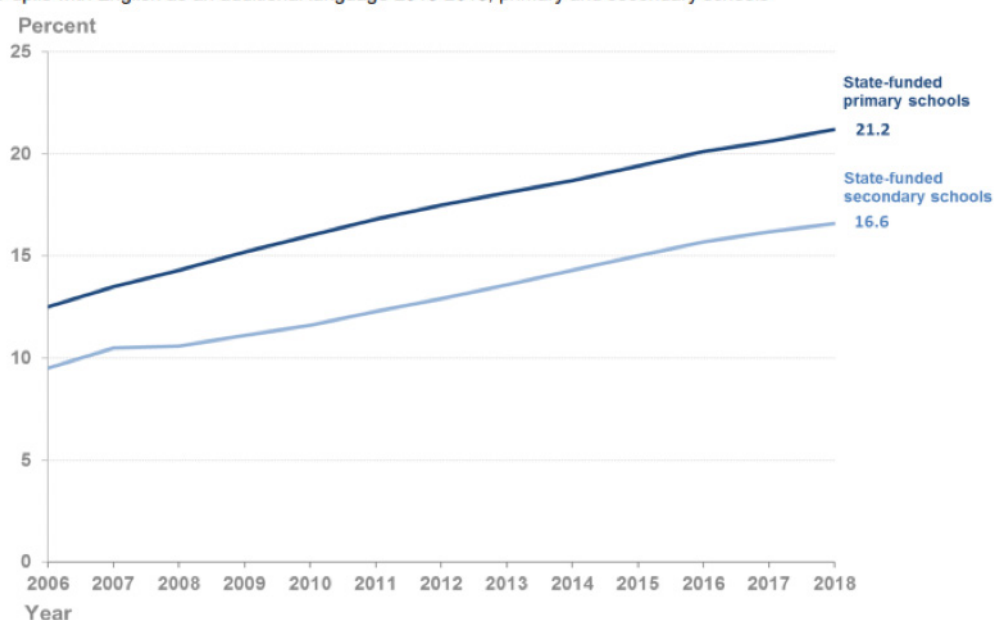
La migración puede tener un efecto grave en los niños y los jóvenes, alterando drásticamente sus vidas y afectando sus conexiones sociales y su bienestar (Sime & Fox, 2014). En las escuelas primarias, aproximadamente el 21% de los alumnos proceden de hogares donde el inglés es un segundo idioma (DFE, 2018). Las escuelas de Inglaterra se refieren a los alumnos en función de sus necesidades lingüísticas, en contraste con la posición migratoria de sus familias. El porcentaje de escolares clasificados con necesidades de EAL en el centro de Londres corresponde al 56% (Strand et al, 2015).

El número de alumnos que ahora han estado expuestos a un idioma distinto del inglés en casa ha aumentado. En 2018 el porcentaje de alumnos que tenían el inglés como idioma adicional era del 21,2% en las escuelas primarias financiadas por el Estado. En las escuelas secundarias financiadas por el Estado, la cifra es del 16,6%.

**“El número de alumnos que ahora han estado expuestos a un idioma distinto del inglés en casa ha aumentado.”**



**Figure G: The percentage of pupils exposed to a language other than English at home has increased**  
Pupils with English as an additional language 2010-2018, primary and secondary schools



Source: School Census

Figura 1.1: Escuelas, alumnos y sus características, enero de 2018 (DFE, 2018)

El gobierno británico gestiona la prima por alumno, que es una subvención que el gobierno otorga a las escuelas de Inglaterra para reducir la brecha de rendimiento de los niños más desfavorecidos del país (Rowland, 2015).

Los maestros se enfrentan a una serie de retos al apoyar que los niños migrantes jóvenes se integren en el sistema educativo y se adapten a los nuevos planes de estudio (Evans y Liu, 2018). Los maestros son facilitadores imprescindibles y desempeñan un papel importante en la habilitación del contexto para la integración satisfactoria de los niños migrantes recién llegados a una escuela. Las investigaciones en que se examinan las necesidades y los retos de los maestros que trabajan con niños migrantes implican que se necesitan aptitudes particulares para ayudar a una variedad de alumnos con diferentes necesidades de aprendizaje. Esas aptitudes no se obtienen necesariamente a través de las vías formales de formación de los maestros (OCDE, 2015).

Las necesidades de los profesores podrían incluir una mejor formación y desarrollo en torno al apoyo a los niños migrantes para que puedan crear buenas relaciones con sus compañeros, la cooperación con los alumnos, los padres, la comprensión de los valores de las familias migrantes, así como habilidades en torno a la gestión de entornos de clase complejos. Es necesario apoyar a los maestros para que puedan prepararse mejor para manejar aulas que son multilingües (Arnot, 2015).

Algunas de las competencias que deben desarrollar los maestros para trabajar eficazmente con los niños migrantes pueden ser (Richards, 2010):

- ▶ Competencia lingüística
- ▶ Conocimiento del contenido
- ▶ Habilidades de enseñanza
- ▶ Conocimiento contextual
- ▶ Enseñanza centrada en el aprendizaje
- ▶ Habilidades cognitivas especializadas
- ▶ Unirse a una comunidad de práctica y profesionalismo





#### 2.4.3.4. CASOS DE ESTUDIO EN BIRMINGHAM (REINO UNIDO)

*“Trabajo en una escuela primaria que tiene varios niños migrantes recién llegados. Los niños proceden de diversos orígenes, algunos de ellos de países de Europa oriental como Polonia y Rumania. Otros niños han venido de lugares como Italia pero son originarios del Pakistán, por ejemplo. También hay niños británicos que son multilingües y hablan inglés con fluidez, pero cuyos padres no lo hablan. Para ser honesto, hay un panorama tan complejo y diverso en las escuelas británicas que es difícil poder apoyar a todos los niños que tienen el inglés como idioma adicional. Por otro lado, algunos padres están interesados en la educación de sus hijos e intentan aportar su opinión y son receptivos a cosas como establecer y completar los deberes. La barrera del idioma es difícil de tratar ya que se hablan múltiples idiomas y no es posible que ningún profesor sepa todos ellos. Sin embargo, utilizamos diferentes técnicas como tarjetas de audio y visuales y cuadernos de ejercicios para estimular y apoyar a los alumnos que tienen el inglés como idioma adicional”.*

**Hazera, Profesora, Reino Unido**

*“He trabajado en la educación por más de una década tanto en ambientes primarios como secundarios en Inglaterra. Ha habido un entorno cambiante en cuanto a las tendencias y pautas de migración. He trabajado con niños migrantes recién llegados al Reino Unido, con solicitantes de asilo y con niños refugiados de diferentes partes del mundo. He visto que las escuelas no siempre pueden atender a un gran número de niños en relación con la EAL. Los niños que hablan inglés como idioma adicional también se enfrentan a una serie de problemas dentro del entorno escolar, así como fuera de él, en las comunidades locales en las que viven. Muchos de estos niños terminan viviendo en zonas económica y socialmente deprimidas. Esto crea desigualdades y barreras adicionales en materia de salud. Dentro del aula tratamos de utilizar los asistentes de enseñanza para proporcionar apoyo adicional a los niños migrantes en términos de apoyo a su desarrollo del lenguaje. Estamos contextualizando los planes de lecciones, utilizando kits de herramientas, juegos, tutoría entre pares y otros métodos para apoyar a estos niños.”*

**John, Profesor, Reino Unido**



# ESCUELAS INTERCULTURALES

3





*"Las diferencias simplemente actúan como un hilo de curiosidad, desenredándose hasta que llegamos al otro lado"*

— Ciore Taylor

### 3.1 IDENTIDAD CULTURAL Y SOCIEDAD MULTICULTURAL



Hoy en día las interacciones entre las diferentes sociedades y culturas son cada vez más estrechas y complejas. Por primera vez, en una escala tan grande, está surgiendo una condición multicultural de coexistencia humana, en la que el mundo entero se propone como una sociedad global multicultural, caracterizada por intensos intercambios a todos los niveles, y por la interdependencia de las economías, como resultado del progreso científico y tecnológico. Este proceso se desarrolla en todas partes, aparentemente entre dos tensiones opuestas: por un lado, hay una tendencia a establecer valores, lenguas, significados universales; por otro lado, en cambio, hay una tendencia a especificar, dividir y separar.

Posicionamientos claros de conexiones y apertura coexisten con tendencias de cierre, en defensa de la propia identidad cultural. Los episodios de intolerancia y violencia que se han producido recientemente en muchos países europeos demuestra la existencia de instintos, actitudes e ideologías racistas, basadas en su mayoría en la desinformación, los prejuicios y el rechazo de la diversidad. Las nuevas generaciones crecen y estudian dentro de este clima social. El desafío de hoy - para ellos y para nosotros - es desarrollar una forma diferente de relacionarse con la diversidad en todos los campos de nuestras vidas. Es necesario iniciar la investigación de nuevas formas de pensar y vivir para construir lenta y laboriosamente un camino en el que nadie quede excluido y que requiera la capacidad de comprender el significado de conceptos como la identidad cultural, la identidad étnica y la integración. Se trata de superar una visión del mundo unilateral y autárquica y avanzar hacia el desarrollo de una condición multicultural de la existencia humana.

Por lo tanto, es necesario tener y proponer nuevas referencias para poder interpretar y tratar las diferentes

realidades que nos rodean y con las que tenemos que interactuar. Nuestra identidad cultural no es algo que deba salvaguardarse, expresarse y comunicarse dentro de límites étnicos y territoriales cerrados, sino algo que, por el contrario, debe protegerse y nutrirse mediante el intercambio constante, e incluso la negociación con las diferentes identidades que coexisten. Lo que se desprende de esto es la necesidad de equilibrio entre la identidad nacional/étnica y la dimensión multicultural, también reitera la importancia del papel de promoción, orientación y formación de la escuela, que puede ser decisivo a la hora de diseñar escenarios futuros en los que las diferentes culturas se abran a nuevas relaciones, creando una sociedad que busque nuevos espacios de desarrollo y comunicación, dispuesta a superar los límites que provoca una interpretación única de la realidad.

## 3.2. IDENTIDAD CULTURAL EN LAS COMUNIDADES RECIÉN LLEGADAS Y EN LOS JÓVENES DE SEGUNDA GENERACIÓN

En este complejo panorama surge el fenómeno migratorio que ya no puede concebirse sólo como una situación de emergencia. Es bien sabido que la vida de las comunidades recién llegadas y de los inmigrantes de segunda generación dentro de sociedades culturalmente diversas puede ser una fuente de gran tensión, a nivel colectivo e individual, tanto para los que acogen como para los que son acogidos.

Si nos centramos en los problemas a los que se enfrentan los jóvenes de las comunidades recién llegadas, una de las dificultades más evidentes es la que se deriva del desarraigo cultural y social de la familia: los padres tratan a menudo de sustituir el doloroso sentimiento de extrañeza que tienen hacia la nueva cultura, por una estricta devoción hacia los modelos de su antigua cultura de origen, una devoción que con el paso del tiempo puede llegar a ser cada vez más estereotipada y formal. De esta manera, sintiéndose perdidos en el aspecto cultural y amenazados desde el punto de vista económico y social, no pueden encontrar una síntesis coherente entre los modelos educativos que consideran correctos y las aspiraciones de integración que tienen para sus hijos. Para estos jóvenes, entonces, el proceso de formación de una identidad cultural renovada y equilibrada se ve obstaculizado por el temor a ser acusados de traición a la cultura de origen y de verse privados del apoyo de su comunidad, que siempre sigue siendo un punto de referencia muy importante.

**“Los padres tratan a menudo de sustituir el doloroso sentimiento de extrañeza que tienen hacia la nueva cultura, por una estricta devoción hacia los modelos de su antigua cultura de origen.”**



Cuando las relaciones con la cultura anfitriona se desarrollan en un contexto de contradicción y ambigüedad, los jóvenes extranjeros viven una situación de fuerte conflicto interno, que puede dar lugar a comportamientos y actitudes de rechazo, rebelión, incomodidad, desviación. Es importante, pues, comprometerlos lo antes posible en una trayectoria de aprendizaje que les ayude a integrarse en la sociedad sin idealizar ni despreciar su cultura de origen, sino considerándola (en su mayor parte) digna de respeto: es con un conocimiento equilibrado de sí mismo y de los demás que la evolución de la identidad, tanto individual como cultural, puede llegar a ser realmente libre y consciente.

### **3.3. LA INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO INTERCULTURAL DE LAS COMUNIDADES RECIÉN LLEGADAS Y LOS JÓVENES DE SEGUNDA GENERACIÓN**

En las familias recién llegadas existe, por un lado, una gran inversión en el éxito educativo de sus hijos y, por otro, el deseo de mantener intactos los sistemas de valor familiar y las referencias religiosas, lingüísticas y comunitarias. Si un adulto puede seguir viviendo durante años en una condición de invisibilidad social, limitando las relaciones en la medida de lo posible, a menudo sin conocer los servicios sociales, sanitarios y educativos, la presencia de menores rompe el aislamiento y obliga al padre extranjero a asumir funciones sociales y ya no sólo el papel limitado y marginal de los trabajadores extranjeros. Deben informarse, moverse dentro de la sociedad de manera diferente, utilizando servicios e instalaciones para asegurar mejores condiciones de vida para los niños.

Se redefine entonces el proyecto de migración sobre la base de nuevas aspiraciones, expectativas de éxito de los niños, una inclusión social menos temporal y marginal a través del proceso de escolarización. En este contexto, muchos padres extranjeros viven con ansiedad, miedo y desconfianza el momento en que toman la decisión de confiar a sus hijos a otra institución como la escuela, que en la mayoría de los casos se siente extraña y distante por lo que se refiere al idioma, la religión, la alimentación, los horarios, e incontrolable por lo que se refiere a los valores y los modelos educativos que se proponen y persiguen. Los padres extranjeros tienden, por lo tanto, a mantener una rígida división entre los dos espacios, el familiar y el escolar. Si en el país de origen no hay fracturas significativas entre el modelo educativo familiar y el externo de la organización social y comunitaria, la situación de la migración pone de relieve, de manera más o menos fuerte, las diferencias y distancias entre los dos espacios de socialización. Así, en el momento de la escolarización, los padres extranjeros suelen disponer de información e instrumentos débiles e inadecuados para hacer frente a la función parental en la sociedad de acogida.

### **3.4. EL PAPEL DE LA ESCUELA EN EL DESARROLLO INTERCULTURAL DE LAS COMUNIDADES RECIÉN LLEGADAS Y LOS JÓVENES DE SEGUNDA GENERACIÓN**

La escuela desempeña un papel fundamental en la preparación de una estructura organizativa adecuada para lo que se refiere tanto a la acogida de los menores extranjeros como a su itinerario de aprendizaje intercultural. Es necesario que la escuela recoja, siempre que sea posible, información relacionada con datos personales, experiencias escolares previas, hábitos alimenticios y religiosos, experiencias familiares y extraescolares, hasta las expectativas de los padres. Además de las noticias sobre el alumno que se recogen de forma indirecta, también es importante la observación cercana y directa para poder comprender rápidamente cuál es el alcance de las capacidades lingüísticas y comunicativas del alumno, las modalidades relacionales, las actitudes y las motivaciones. También es fundamental elegir y adoptar una metodología que no se centre únicamente en el menor en caso de que el estudiante extranjero muestre signos de incomodidad, soledad o autoexclusión.

La integración escolar debe concebirse como la construcción de un hábitat educativo, capaz de identificar en los alumnos extranjeros, entre múltiples dificultades a nivel identitario y emocional, la conciencia de la pérdida de puntos de referencia y figuras, permitiendo:

- ▶ facilitación cognitiva (se aprende mejor si el entorno de trabajo es rico en mensajes de aceptación);
- ▶ una reducción de la tasa de vulnerabilidad emocional y cognitiva a la que está expuesto el estudiante;
- ▶ la confirmación cultural y por lo tanto la legitimación de una historia diferente a la de los otros estudiantes.

No hay que subestimar el hecho de que la escuela se diferencia de otros organismos de información cultural, empezando por los medios de comunicación de masas, sobre todo por lo que se refiere a la relación con el conocimiento que en la escuela empieza y luego se convierte en la relación entre las personas, que son mediadoras de ese conocimiento específico. Precisamente por esta especificidad, la acción de la escuela se convierte en una valiosa oportunidad para influir de manera significativa en el proceso de crecimiento y en las necesidades sociales de los estudiantes extranjeros, fomentando un sentimiento de confianza y autoestima, especialmente mediante la aplicación de vías educativas y de aprendizaje adaptadas.

### 3.5. METAS Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DENTRO DE LA ESCUELA

La educación intercultural implica un proyecto de la escuela destinado a intervenir en las profundas transformaciones sociales provocadas por la coexistencia de diferentes culturas, promoviendo la formación de conocimientos y actitudes orientados a la posibilidad de una relación dinámica entre las culturas. Aunque la intervención educativa de la escuela no puede por sí misma liderar el cambio, sí que es una contribución indispensable en la perspectiva de la superación del etnocentrismo y de la prevención de sus degeneraciones ideológicas, ya que se refiere a los siguientes aspectos que deben considerarse estrechamente vinculados entre sí:

- ▶ la escolarización de alumnos de otras culturas;
- ▶ la educación intercultural de los alumnos, incluso sin la presencia de alumnos extranjeros en las aulas;
- ▶ la prevención del racismo y el antisemitismo;
- ▶ la protección de las minorías y su patrimonio cultural y lingüístico.

Los niños parten de una actitud según la cual su propia cultura es obvia y natural, la única posible, fundamento indiscutible de sus propias jerarquías de valores, fuente de todo criterio de juicio posible. Aunque el cambio social les ponga en contacto con mentalidades diferentes, la cultura de origen siempre será parte integrante de su personalidad, de su marco de conocimientos, referencias, comportamientos, valores, etc. Cuando los niños superan la fase de egocentrismo psicológico de los primeros años de su vida, pasando de la relación con los demás a la estructuración de su propia personalidad, pueden superar el etnocentrismo mediante una descentralización gradual de su punto de vista, adquiriendo la conciencia de que existen otras posibles

**“Los niños parten de una actitud según la cual su propia cultura es obvia y natural, la única posible, fundamento indiscutible de sus propias jerarquías de valores, fuente de todo criterio de juicio posible.”**



de su personalidad, de su marco de conocimientos, referencias, comportamientos, valores, etc. Cuando los niños superan la fase de egocentrismo psicológico de los primeros años de su vida, pasando de la relación con los demás a la estructuración de su propia personalidad, pueden superar el etnocentrismo mediante una descentralización gradual de su punto de vista, adquiriendo la conciencia de que existen otras posibles



respuestas a la forma de vida de las personas y volviendo así a su propia cultura con una percepción más rica de quiénes somos y quiénes podríamos ser. La educación intercultural tiene por objeto fomentar un diálogo constructivo entre la identidad y la alteridad, tratando de deshacerse del concepto de diversidad visto como negativo, sinónimo de inferioridad y peligro social.

El camino de aprendizaje no es sólo cognitivo e intelectual, sino que también implica el concepto de auto-construcción. Por lo tanto, este tema, especialmente para la infancia y la adolescencia, conlleva una relevancia general para el desarrollo general de la personalidad. La educación intercultural no es ajena a los procesos fundamentales del aprendizaje, en la medida en que el conocimiento se estructura también a partir de la detección de las diferencias y los procedimientos por los que se comparan. La importancia de la oposición entre identidad y alteridad se ha hecho visible en los últimos tiempos, cuando el intenso cambio y los crecientes niveles de contradicción y conflicto han hecho más complejos los procesos de aprendizaje, exigiendo a los individuos una firme autopercepción y, al mismo tiempo, una flexibilidad que podría ser adecuada a los ritmos de este cambio. En este marco, la acción de la escuela contempla:

- ▶ la promoción de actitudes inspiradas en la comprensión y la tolerancia mutuas, el juicio crítico, el respeto de las propias tradiciones, la solidaridad;
- ▶ el rechazo de cualquier manifestación xenófoba o racista;
- ▶ la creación de momentos de apoyo lingüístico para los más desfavorecidos y de dominio de la comunicación en el idioma del país de acogida;
- ▶ apoyo a las familias recién llegadas para que comprendan cómo funciona el sistema escolar, qué es lo que les pide y los motivos de la atención al comportamiento adoptado por los profesores con sus hijos, cuya vulnerabilidad no es sólo cognitiva sino también emocional;
- ▶ la inclusión en los programas escolares de temas relacionados con las culturas extranjeras presentes en los territorios a los que pertenecen las escuelas;
- ▶ la búsqueda de conexiones interdisciplinarias destinadas a incluir la cultura y las tradiciones de los "otros";
- ▶ apertura a los representantes de las comunidades extranjeras, de modo que puedan desempeñar funciones de colaboración y apoyo, también como testigos llamados a contar sus formas de vida, costumbres, concepciones de su cultura y también qué significa, como comunidad recién llegada, vivir en el país de acogida;
- ▶ La búsqueda de todas las ocasiones multiculturales extracurriculares en las que los diferentes institutos pueden participar con sus escolares (música, teatro, exposiciones, eventos y fiestas).

En última instancia, la educación intercultural en el entorno escolar tiene por objeto promover, apoyar y fortalecer la capacidad de comprender, cooperar, superar los prejuicios y estereotipos y adquirir los elementos conceptuales sobre la naturaleza antropológica de las culturas humanas, la apertura a los demás pueblos y sus culturas y la correcta construcción y dominio del principio de identidad.

### **3.6. IL RUOLO DELLA DIDATTICA NELLO SVILUPPO INTERCULTURALE DEI GIOVANI MIGRANTI DI PRIMA E SECONDA GENERAZIONE**



En un enfoque intercultural, la elección de los contenidos disciplinarios adecuados es fundamental. Deben ser comunicativos y abiertos hacia los horizontes culturales de los jóvenes, capaces de entrar, aunque sea con discreción, en su esfera más profunda y de relacionar diferentes identidades y culturas, de modo que se genere una predisposición interna y creativa al cambio y a la relación con el otro; es igualmente fundamental aumentar la asunción de formas de comunicación y de relación en el aula (alumno-alumno; profesor-alumno-alumnos) que sean dinámicas y activas, interpretativas y dialécticas, donde el alumno se acostumbre a participar en el proceso de interpretaciones y a vivir como protagonista en una sociedad basada en el diálogo, donde cada persona está llamada a dar su propia contribución interpretativa.

**“Es esencial aprender a ver a la otra persona que está a tu lado, no sólo como portadora de otra cultura, sino sobre todo como persona, con la que establecer una relación y descubrir las similitudes y diferencias con el otro.”**



La falta de consideración de estos aspectos suele acentuar situaciones de incomodidad y desventaja en todas partes, independientemente de la multiculturalidad, e incluso mucho menos en situaciones de multiculturalidad, en las que es esencial aprender a ver a la otra persona que está a tu lado, no sólo como portadora de otra cultura, sino sobre todo como persona, con la que establecer una relación y descubrir las similitudes y diferencias con el otro. En conclusión, la enseñanza en una escuela multicultural, abierta a una interculturalidad capaz de superar las contradicciones entre la cultura y el universalismo, requiere un fuerte compromiso de todos, pero en particular de los profesores, a los que se pide que reformulen una nueva idea de la cultura y que experimenten nuevas prácticas de coexistencia y enseñanza, y nuevas técnicas de comunicación y reflexión.

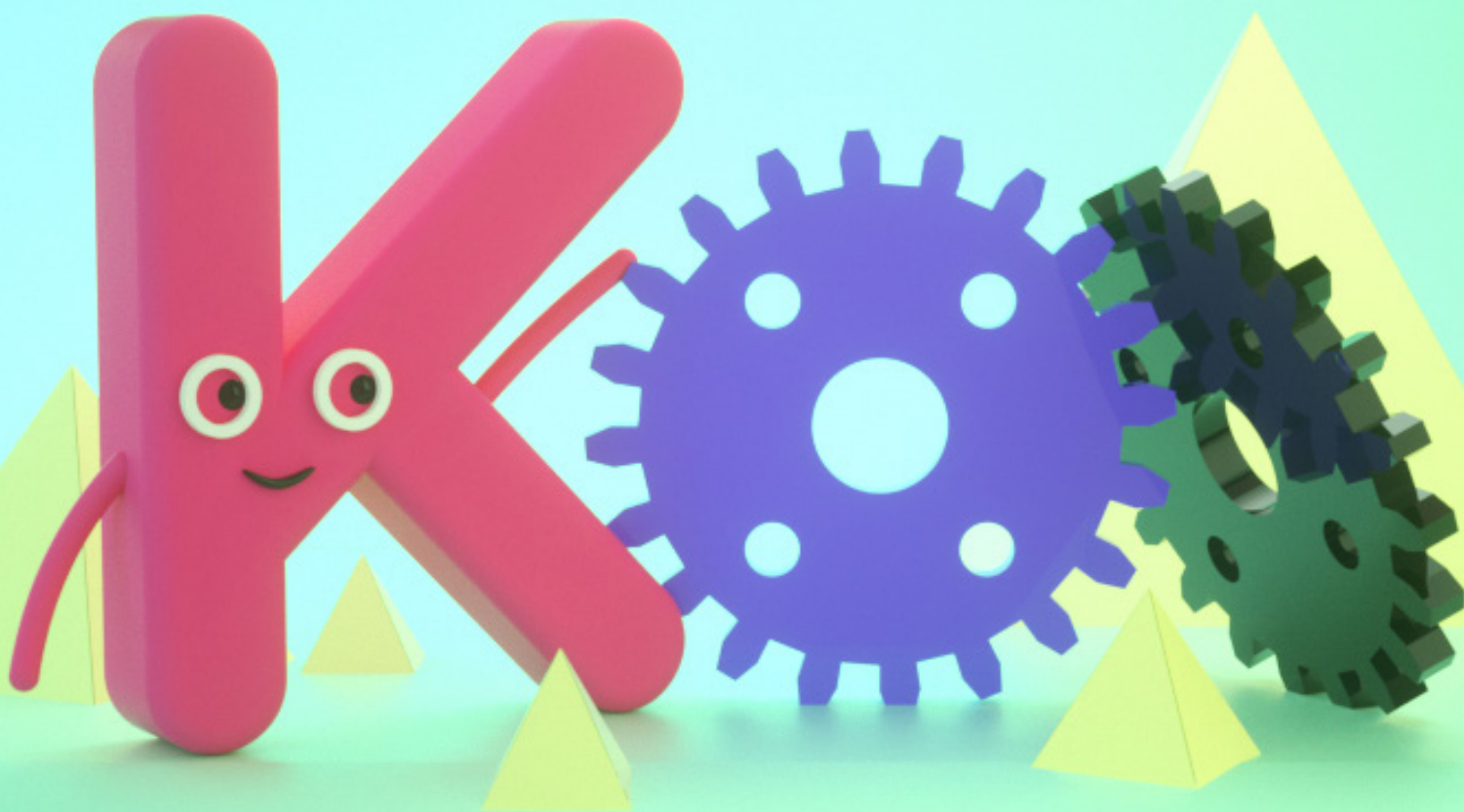
Este tipo de compromiso es un verdadero desafío que se debe establecer a varios niveles, en parte ya aceptado por quienes están acostumbrados a revisar los planes de estudio verticales, en una perspectiva formativa, animada por el objetivo de aportar una contribución a la creación de una escuela de calidad; una escuela atenta a no perder a ninguno de sus alumnos y a garantizar la igualdad de oportunidades educativas para todos, pero también dispuesta a educar a cada niño en el respeto de los nuevos principios universales y de los derechos humanos, en un clima de convivencia y de ciudadanía.





# ENFOQUE METODOLÓGICO

4





*“El lenguaje puede hacer que la gente lllore, se alegre, se ruborice, puede cantar canciones, contar historias, decir la verdad y dar lecciones. El lenguaje puede tararear poesía, ir a la deriva con el ritmo y bailar con luces y sonidos. Es un hermoso regalo, un regalo del que muchos de nosotros no somos conscientes...”*

*–Harry J. Stead*

Con el fin de abordar la enseñanza de idiomas a los migrantes de manera eficaz, positiva y útil que, a su vez, les ayude a desarrollar sus aptitudes sociales, interculturales y de aprendizaje y a mejorar su autoestima, su motivación y sus oportunidades, hemos basado esta metodología en tres pilares fundamentales.

- ▶ **Aprendizaje de idiomas:** es esencial comprender las características específicas del aprendizaje del idioma de acogida en relación con otras materias (incluido el aprendizaje de idiomas extranjeros) para poder elaborar un plan de aprendizaje apropiado y útil para los jóvenes.
- ▶ **Educación no formal:** la comprensión de los principios, los métodos y el enfoque de la educación no formal ayuda a poner en práctica actividades dinámicas y experienciales dentro del aula de manera eficaz. También ayuda a aprovechar la diversidad del alumnado como herramienta y a saber cómo facilitar procesos en los que el estudiante es el verdadero protagonista de su aprendizaje.
- ▶ **La gamificación.** Se ha detectado que la gamificación es una herramienta muy útil en el aprendizaje del idioma. Llevar elementos lúdicos como insignias, historias e interacciones al aula aumenta la motivación de los estudiantes y éstos pierden el miedo a comunicarse en el idioma.

## 4.1 APRENDIZAJE DE IDIOMAS

### 4.1.2 LA LENGUA COMO HERRAMIENTA Y LA LENGUA COMO CULTURA

El aprendizaje de idiomas se hace a veces desde la perspectiva del aprendizaje de cualquier otra materia:

como un tema de estudio. Esto puede ser un problema cuando se considera el estudio de un segundo o tercer idioma, ya que el estudiante se concentra en el idioma en sí y no en lo que puede hacer con él. Este enfoque puede ralentizar la capacidad comunicativa en la lengua de estudio, ya que ésta se pone bajo el microscopio y se analiza lo mismo que un compuesto químico, una fórmula matemática o un poema. En el caso del aprendizaje del idioma por parte de los inmigrantes, este enfoque puede condicionar aspectos vitales como el desarrollo de otras habilidades, el empleo o la creación de redes sociales.

El lenguaje es, por un lado, una herramienta y, por otro, un hecho cultural.

Como herramienta, es más bien un medio para un fin que un fin en sí mismo. Saber usar un lenguaje implica que seremos capaces de:

- ▶ Establecer relaciones profundas y duraderas
- ▶ Desbloquear otros aprendizajes (nos permite acceder a la información y a la formación)
- ▶ Poder acceder a trabajos cualificados

La lengua, además, forma parte de la cultura, tanto como un hecho en sí mismo, como una forma de acceder a otros hechos culturales, como la música, la literatura, el cine, el teatro. El lenguaje entonces nos sirve:

- ▶ Para entender de una manera más profunda la idiosincrasia cultural de un pueblo.
- ▶ Para acceder a los hechos culturales de una sociedad.

No podemos separar el lenguaje de la cultura, porque además de ser una herramienta, es la forma de expresarse en una sociedad específica, es la forma que adopta la “gramática universal” postulada por Noam Chomsky. Esta doble naturaleza hace que el aprendizaje de la lengua sea un elemento clave tanto del programa académico como del apoyo a la integración de los nuevos ciudadanos de las sociedades modernas, procedentes de los flujos migratorios. Sin embargo, tendremos que prestar atención y lograr:

- ▶ Enseñar el idioma como herramienta para que sea lo más útil posible a sus necesidades, ya que éstas son urgentes y esenciales. Es importante evaluar continuamente estas necesidades para poder adaptarse a ellas, y dar prioridad al aprendizaje que pueda ser más útil y que pueda conducir a una mejora laboral y social, así como contribuir a que adquieran otros conocimientos y puedan involucrarse en el itinerario educativo.
- ▶ Ten en cuenta que el idioma no está exento de la carga cultural, por lo que les permitirá a los alumnos acceder a la forma de ser y a las creaciones del pueblo en el que viven, pero sin olvidar la cultura de la que proceden y que conforma su identidad. Por lo tanto, en este sentido, es aconsejable acomodar en la clase los diferentes idiomas de los alumnos, ya que también son vehículos culturales.

**“Es importante que en las aulas se haga lugar a las lenguas maternas de los estudiantes también, ya que son parte de su propia identidad.”**



Las palabras no sólo sirven para hacer cosas (como explica muy bien John Langshaw Austin en su trabajo), sino que también son un contenedor de nuestras emociones y nuestra forma de estar en el mundo. Basta con una prueba muy simple: piensa en cómo te sientes cuando recibes un insulto o un cumplido en tu idi-



oma y cuando lo haces en un idioma que entiendes pero que no es tu lengua materna. Verás que la carga emocional en ambos casos es diferente. Por eso es importante que en las aulas se haga lugar a las lenguas maternas de los estudiantes también, ya que son parte de su propia identidad. Además, los jóvenes tendrán que saber manejarse en entornos diversos, tanto en el ámbito laboral como en el personal, ya que vivimos en sociedades en las que las fronteras son cada vez más difusas y la interdependencia es cada vez mayor, por lo que aprender a manejarse en este mundo multicultural y multilingüe requiere una educación que fomente la curiosidad hacia el otro y que ofrezca también un espacio para construir la propia identidad a partir de la convergencia y no de la confrontación.

El lenguaje es una clave para:	Desarrollar otras competencias
	Acceder y mejorar el empleo
	Alcanzar el potencial de cada uno

### 4.1.3 SIGNIFICADO DEL APRENDIZAJE DE LA LENGUA

La enseñanza de idiomas ha sido una actividad básica para la cooperación humana desde el siglo XVI con el aprendizaje del latín. Desde entonces, las lenguas se han organizado en una jerarquía. El latín se consideraba la lengua “cultura”, mientras que las lenguas romances habladas en diferentes partes del Imperio Romano se consideraban “vulgares”. Aunque la población ya hablaba principalmente en romance, el latín se utilizaba para el estudio y la religión.

Esta jerarquía en la que se colocan los idiomas tiene mucho que ver con quién tiene el poder. En su libro *Lenguaje y Poder Simbólico* Pierre Bourdieu aborda la cuestión de cómo la norma lingüística es, a su vez, una norma social y una herramienta de dominación. Según Bourdieu, quien tiene el poder tiene la capacidad de nombrar y clasificar el mundo. Por lo tanto, tiene la capacidad de imponer la visión del mundo y sus divisiones. Él llama a este poder “capital simbólico”. Sólo aquellos que tienen capital simbólico pueden tener la capacidad de representar al grupo.

Para entender esto tenemos que conocer la diferencia básica entre “lengua” y “habla”, establecida por el lingüista Ferdinand de Saussure.

El lenguaje se refiere a la norma, a lo que se acepta como válido dentro de un lenguaje. Es un conjunto de convenciones y reglas que marcan lo que se puede y no se puede hacer en la comunicación oral. Marcan el significado de las palabras, su relación entre ellas y su función dentro del discurso. Cuando aprendemos un idioma, aprendemos lo que ya se ha establecido como una “norma” y por lo tanto se acepta.

El habla es diferente. El habla es la realización concreta de esas normas. Hay tantas formas de hablar como oradores, y no todas ellas son igualmente aceptadas o marcan el mismo estatus o poder dentro de una sociedad.

Hay un rechazo del “habla” que se aparta de la norma. A menos que sea llevada a cabo por actores sociales con suficiente estatus propio que puedan extender su discurso al resto de la sociedad.

Por lo general, primero es el “habla” y luego la “lengua”: cuando algún elemento del habla está suficientemente extendido se convierte en la norma. Hay lenguas en las que esto sucede con bastante facilidad, como el inglés, donde la creación de palabras es algo habitual, y lenguas con un proceso de transformación más lento: hay países como España en los que para que una nueva palabra o norma sea aceptada tiene que ser aprobada por una institución llamada “Real Academia de la Lengua”, compuesta por intelectuales y escritores. El cargo de académico es vitalicio y sólo hay 8 mujeres de un total de 44 académicos. Esto, por supuesto, repercute en las normas del lenguaje inclusivo, por ejemplo.

Los casos en los que el lenguaje se crea antes del habla son muy residuales. Este es el caso del “esperanto”, un idioma que ha tratado de reunir diferentes elementos de diferentes idiomas para lograr un idioma de encuentro de culturas que no refleja una jerarquía cultural. Como idea es una bonita utopía, pero en los casos prácticos, el inglés (o la versión simplificada del inglés llamada “globish”) es la lengua que se ha impuesto como vehículo de relaciones internacionales, tanto a nivel personal como a nivel político y económico. Tenemos que referirnos a la novela gráfica Saga de Brian K. Vaughan y Fiona Staples para encontrar ejemplos de esperanto utilizado en una obra de la cultura dominante.

Los acentos o errores gramaticales de los migrantes se perciben de manera diferente si la cultura de la que proceden se percibe como “superior” o “inferior”. Por ejemplo, el acento francés se asocia con cierto refinamiento y resulta atractivo para ciertas personas, mientras que el acento árabe produce rechazo y se considera algo negativo que debe ser corregido por la sociedad. Más allá de los gustos personales, hay un fuerte componente cultural y de estructura de poder en la forma en que percibimos los acentos y el desplazamiento de lo que aceptamos como “norma”. Hay discursos que aceptamos como “legítimos”, mientras que otros los consideramos “ilegítimos” por razones que rara vez tienen que ver con el idioma en sí mismo, sino con la posición social o la autoridad que tiene el hablante.

No debemos olvidar que la primera gramática española (y la primera gramática del lenguaje romano) fue hecha con un propósito eminentemente dominante y conquistador.

Como dice Antonio de Nebrija en una carta a la Reina Isabel, sobre la necesidad de su trabajo:

*“Después de que Su Alteza haya sometido a pueblos y naciones bárbaros de diversas lenguas, con la conquista vendrá la necesidad de aceptar las leyes que el conquistador impone a los conquistados, y entre ellas nuestra lengua; con este trabajo mío, podrán aprenderla, como nosotros aprendemos el latín a través de la gramática latina”*

Por lo tanto, la enseñanza del idioma también ha estado asociada desde el principio con la enseñanza de la cultura dominante. La necesidad de aprender “reglas gramaticales” es un símbolo muy claro de la necesidad de aprender las “reglas sociales” de los que están en el poder.

Sin embargo, el aprendizaje de la gramática ha encontrado limitaciones como estrategia de enseñanza de idiomas, y vemos en las aulas cómo los estudiantes que han estado estudiando las reglas gramaticales de un idioma durante más de 10 años son incapaces de mantener una conversación con un hablante nativo (y a veces incluso son incapaces de mantener una conversación con un hablante cuya lengua materna es diferente de la lengua de comunicación).

La enseñanza de idiomas ha dado un giro radical con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Este fue el elemento principal del proyecto “El aprendizaje de idiomas para la ciudadanía europea” entre 1989 y 1996 y tiene por objeto proporcionar un método de aprendizaje, enseñanza y evaluación que se aplica a todos los idiomas de Europa y su certificación “Portafolio europeo de idiomas” que se utiliza ampliamente como reconocimiento de la fluidez en un idioma dado.

Este modelo se basa en las competencias, que incluyen los conocimientos, pero también las habilidades y actitudes necesarias para manejar un idioma a diferentes niveles (las habilidades son especialmente importantes en este caso). No se trata tanto de qué sé, sino de qué soy capaz de hacer. En este sentido, la lengua se divide en cuatro habilidades: escuchar, leer, hablar y escribir, en las que el hablante puede manejarse con mayor o menor facilidad.

Divide al usuario en tres grandes bloques: A, B, C, con un total de 6 niveles. Este sistema también permite especificar el nivel en cada una de las habilidades (por ejemplo, un orador puede tener un nivel B2 al hablar, pero sólo un B1 al escribir).

Los jóvenes migrantes que están aprendiendo un idioma normalmente necesitan desarrollar mucha más competencia oral que los demás, ya que esto les permitirá socializar más rápidamente con los locales y les abrirá las puertas a la seguridad laboral y, por lo tanto, a la seguridad económica que necesitan. Si los jóvenes están en el sistema educativo y la continuación de sus estudios es una prioridad para ellos, también deben desarrollar las demás aptitudes lingüísticas, lo que les permitirá seguir el plan de estudios del país de acogida.

Como profesor de idiomas que trabaja con inmigrantes es importante que te preguntes qué necesitan realmente tus alumnos, para poder elegir actividades de acuerdo con esas necesidades. En este manual encontrarás planes de lecciones que refuerzan sobre todo la competencia oral, ya que entendemos que es la más urgente y necesaria para la mayoría de los inmigrantes, pero no olvidamos las demás competencias que forman la capacidad comunicativa en el idioma vehicular.

Otra pregunta que te proponemos como profesor de idiomas es aún más profunda: ¿cómo puedo evitar que el aprendizaje de un idioma se convierta en la imposición de una cultura? En este sentido, creemos que el enfoque de la educación no formal es el más adecuado para abordar el aprendizaje de idiomas desde el respeto a la diversidad y el desarrollo de la competencia intercultural.

Por último, como profesor de idiomas, tu deber es corregir los errores y enseñar la forma de comunicación más convencional, para facilitar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de sus alumnos, pero es importante que les transmitas la idea de que su acento es perfectamente aceptable, siempre que se entienda lo que dicen y también que son hablantes perfectamente válidos, independientemente de los errores que puedan cometer.

Si se tiene una clase con hablantes nativos junto con hablantes no nativos, es importante que se transmita la idea de que el idioma es un proceso compartido, por lo que el esfuerzo por entenderse también debe ser compartido. Por supuesto, la lengua vehicular es el método utilizado para llevar a cabo esta comunicación, pero es vital que los hablantes nativos de la lengua también entiendan que parte de la responsabilidad del proceso recae en ellos, por lo que deben hacer un esfuerzo para comunicarse incluso si están utilizando su lengua materna, y no esperar que el 100% del esfuerzo provenga del hablante no nativo de la lengua.

**“Es cada vez más importante crear actividades en las que los niños y jóvenes puedan participar de manera experimental, de modo que el aprendizaje se produzca dentro de los límites espacio-temporales de la escuela.”**



#### **4.1.4 BARRERAS LINGÜÍSTICAS Y CULTURALES.**

Las principales necesidades de los profesores en el aula son la barrera del idioma y la barrera cultural.

En cuanto a la barrera del idioma, debemos destacar varios aspectos: el primero de ellos es que no podemos tratar a los niños aislados de sus familias. No es sólo que los niños no hablen el idioma del país en el que viven, sino que en muchos casos tampoco lo hace nadie de su familia. Las madres son las principales cuidadoras de los niños, y para ellas el desconocimiento del idioma de los países de acogida es una barrera muy importante y una desventaja muy fuerte para los niños que impide la verdadera igualdad de oportunidades para todos. Las madres, por ejemplo, no pueden ayudar a sus hijos a hacer los deberes, lo que implica que el profesor tiene que tener en cuenta que lo que no aprenden en clase es muy difícil que lo vayan a aprender en casa. Los deberes habrían sido una parte muy importante de la educación clásica, pero hoy en día se cuestionan cada vez más, ya que generan un importante trabajo extra para los niños y jóvenes, y también porque marcan una gran diferencia entre los que pueden acceder a la ayuda para hacerlos (ya sea dentro de la familia o con un tutor externo) y los que no pueden. Por lo tanto, es cada vez más importante crear actividades en las que los niños y jóvenes puedan participar de manera experimental, de modo que el aprendizaje se produzca dentro de los límites espacio-temporales de la escuela.

Otro aspecto importante es que las madres y, en general, los cuidadores y tutores de los niños y jóvenes no pueden participar plenamente en la vida de la escuela. No pueden entender las comunicaciones emitidas por el equipo docente y tampoco pueden tener acceso a este equipo cuando lo necesitan.

Muchos niños inmigrantes no interactúan con otros niños que hablan el idioma local, lo que dificulta el proceso de aprendizaje del idioma y lo hace más lento.

En lo que respecta a la barrera cultural, es aún más difícil de abordar, ya que la cultura está algo interiorizada y a veces es difícil de distinguir de la biológica. Además, hay que tener en cuenta que el etnocentrismo es uno de los universales antropológicos, lo que significa que una persona inmersa en una cultura encontrará muy difícil criticar su propia cultura o no asumirla como superior a la cultura del otro. Esto se traduce en prejuicios y estereotipos culturales que dificultan el encuentro entre culturas y requieren una preparación concreta en el aprendizaje y la comunicación interculturales para poder trabajar y convivir en este entorno diverso en el que coexisten varias culturas, separando los valores que se entienden como universalmente deseables de los que responden a una cultura particular.

La cultura tiene muchos elementos que se dan por sentados, que no necesitan ser enseñados conscientemente, pero el problema radica en el momento en que un niño o joven es sometido a dos códigos culturales diferentes (el familiar, por un lado, y el escolar, por otro), que a veces recibe mensajes contradictorios que no siempre son formulados conscientemente, sino por un sistema de expectativas, recompensas y castigos.

#### **4.1.5. EL PROGRAMA ESCOLAR**

El plan de estudios define los contenidos mínimos que los estudiantes tienen que aprender a lo largo de su escolaridad. Este plan de estudios no tiene en cuenta la diversidad lingüística de las aulas, por lo que los profesores se encuentran en la difícil posición de tener que enseñar el idioma a un ritmo forzado para poder avanzar con el plan de estudios impuesto. Cambiar todo el plan de estudios significaría repensar el sistema educativo desde cero, mientras que adaptar el plan de estudios a los estudiantes con un idioma diferente significa que en el futuro su base educativa será diferente y más pobre que la de los estudiantes sin dificultades lingüísticas.

En algunos países, por ejemplo en España, existe ahora el imperativo de hacer que las escuelas e institutos

sean bilingües, por lo que el desafío con los estudiantes que no hablan español es aún más serio, ya que no sólo tienen que aprender español, sino también inglés.

La educación debe servir para proporcionar a los niños y niñas las herramientas necesarias para que tengan las mismas oportunidades en el futuro, al mismo tiempo que facilita su convivencia e integración, de modo que un plan de estudios adaptado sólo a quienes parten de una situación privilegiada de conocimiento de la lengua e inmersión en la cultura genera desigualdades que serán difíciles de corregir en el futuro.

Teniendo esto en cuenta, nuestro trabajo como educadores es minimizar las diferencias entre los estudiantes y ayudarles a alcanzar su máximo potencial. Por eso aconsejamos aprovechar la multiculturalidad en el aula cuando sea posible, en lugar de separar los grupos por su nivel de lenguaje o competencias.

#### 4.1.6. CÓMO ABORDAR LA MULTICULTURALIDAD Y EL MULTILINGÜISMO EN EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

A la hora de enseñar el idioma de acogida, es importante que el profesor no sea la única fuente de conocimiento, sino que pueda utilizar diferentes fuentes de conocimiento como documentos, videos, otras personas o el propio grupo.

Los hablantes nativos no pueden asumir que son el modelo perfecto para imitar. Es poco realista y además ser nativo no significa ser capaz de ser un interlocutor perfecto en todas las situaciones comunicativas posibles. Además, un hablante nativo no está familiarizado con el racismo, el rechazo y los estereotipos, por lo que puede olvidarse de cómo lidiar con esto cuando se comunica. Además, los migrantes no son “imitadores”, sino que son actores sociales, y se les debe permitir

que hablen con acento o que no dominen todos los detalles del idioma. Por supuesto, a medida que aprendan el idioma, tendrán cada vez más oportunidades, pero deben recibir el mensaje de que su forma de comunicarse es tan válida como la de un hablante nativo y, lo más importante, que tienen derecho a expresarse.

Un buen modelo para los estudiantes puede ser la gente de su propia cultura que ha logrado aprender el idioma y ser parte de la sociedad de acogida. No podemos pretender que nuestros estudiantes se conviertan en hablantes nativos, pero podemos ayudarles a ser capaces de lidiar con la diversidad, las diferencias culturales y las diferentes situaciones comunicativas. Podemos ayudarles a adquirir y desarrollar herramientas para escuchar, hablar, leer y escribir y ser eficaces en estos cuatro aspectos de la competencia comunicativa.

Otro consejo para los profesores es que mejoren las competencias interculturales para ellos mismos. El etnocentrismo es universal, y eso significa que es muy difícil escapar de los prejuicios y estereotipos si no nos entrenamos. La interculturalidad no es algo que se pueda dar por sentado. Es una competencia, y eso significa que puedes desarrollarla a diferentes niveles.

En relación con la interculturalidad, una de las habilidades más importantes en la educación es poder suspender el juicio. Es necesario crear el espacio para que las personas se transformen, aprendan y puedan tratar con dos culturas diferentes que los arrastrarán en diferentes direcciones. Necesitan sentir que el aula es un espacio seguro donde pueden fracasar, pueden ser ellos mismos y que pueden cambiar y evolucionar.

Los estudiantes deben ser conscientes de su propia cultura, así como de la cultura de acogida. Estar orgulloso

**“Siempre es un momento muy poderoso cuando el estudiante comparte sus propias tradiciones e historias, y trata de hacerlo en el idioma de recepción.”**



de su patrimonio cultural y entender quiénes son a nivel cultural puede llevar a una mejor comprensión de la cultura de recepción y los hará mejores en una situación de multiculturalidad. Siempre es un momento muy poderoso cuando el estudiante comparte sus propias tradiciones e historias, y trata de hacerlo en el idioma de recepción. Nunca dejes de sentir curiosidad por sus estudiantes y todas las aventuras, historias y curiosidades que puedan compartir desde su propia experiencia.

En este sentido, también es aconsejable no prohibir sus propios idiomas en el aula. No es necesario que abandonen su lengua materna para adquirir el idioma del nuevo país. Por el contrario, está demostrado que tener lecciones de su lengua materna puede llevarlos a un mejor aprendizaje del idioma de acogida. Es bueno para su aprendizaje si pueden combinar actividades en su lengua materna mientras aprenden el nuevo idioma y se enfrentan a la nueva cultura.

No siempre es posible hacerlo, pero el profesor puede preguntarles por palabras o expresiones en su lengua materna y aprender algunas de ellas, para que sientan que hablar su propio idioma no es nada de lo que avergonzarse, sino algo que puede enriquecer a toda la clase, y también poner los dos idiomas al mismo nivel: ninguno de ellos es mejor que el otro, son sólo herramientas que pueden ser útiles en diferentes situaciones.

Por último, pero no menos importante, los estudiantes necesitan un aprendizaje experimental. Esto es algo que aprendimos en la educación no formal, pero también está demostrado por diversos estudios que aprendemos mejor si involucramos nuestras emociones. En este manual tendrás diversidad de actividades, pero también puedes crear tus propias actividades, tratando de involucrar la acción y la experiencia tanto como sea posible. Por ejemplo, las actividades de juego de roles y el teatro han demostrado ser una herramienta muy poderosa en el aprendizaje de un idioma.

## 4.2. EDUCACIÓN NO FORMAL

Solíamos pensar en el aprendizaje como un momento de nuestras vidas, principalmente relacionado con la escuela: nacemos, aprendemos, crecemos, trabajamos. Sin embargo, la realidad se aleja cada vez más de esta idea: el aprendizaje es algo que sucede todos los días, y tenemos que prepararnos para un mundo en constante cambio, por lo que siempre estamos aprendiendo. A esto se le llama “aprendizaje permanente” o “aprendizaje a lo largo de la vida” y no ocurre sólo en la escuela, sino en momentos y contextos diferentes de nuestro recorrido vital. Podemos distinguir tres contextos de aprendizaje:

- ▶ Educación formal
- ▶ Educación no formal
- ▶ Educación informal

### ***Educación formal***

La educación formal es lo que ocurre en la escuela y está relacionada con nuestra idea clásica de “aprendizaje”: suele ser obligatoria (hay que asistir a clases, hacer los deberes y aprobar los exámenes), está estructurada (hay que cumplir algún objetivo a través de un programa específico de actividades), se guía por un plan de estudios formal y conduce a una credencial reconocida, como un diploma de finalización de la escuela secundaria o un título. A menudo es guiado y reconocido por el gobierno a algún nivel.

### ***Educación no formal***

La educación no formal tiene lugar de manera estructurada, pero no forma parte de un plan de estudios for-

mal. Es voluntaria: no necesitas asistir a clases de baile, pero estás motivado para aprender a bailar el tango, así que vas a clase por tu propia motivación intrínseca. Por supuesto, hay objetivos y resultados de aprendizaje, pero el participante evalúa su propio aprendizaje. No existe un reconocimiento formal por parte del gobierno, pero hay formas de reconocer el aprendizaje en la educación no formal, como el “youthpass” en el Programa Erasmus+ o las insignias de aprendizaje (<https://www.badgecraft.eu>).

### **Educación informal**

La educación informal es básicamente el aprendizaje que ocurre en nuestra vida diaria: conocemos a algunas personas de otros países, empezamos a salir con ellos y aprendemos algunas palabras en su idioma. O nos unimos a un grupo de gente que está jugando y aprendemos el juego. No hay intención de eso. Nadie está guiando el proceso y no hay ninguna reflexión o evaluación para comprobar si hemos aprendido algo. Por lo general, aprendemos sin darnos cuenta, y así es como hemos aprendido la mayoría de las cosas que sabemos, como nuestra lengua materna.

Con el nuevo mercado laboral que surge tras la globalización, Internet y las nuevas tecnologías, el perfil que buscan las empresas está más relacionado con lo que llamamos “habilidades transversales”: empatía, capacidad de cooperar y trabajar en grupo, gestión de conflictos, aprendizaje autodirigido, etc. Esas competencias se desarrollan principalmente en la educación no formal, por lo que debemos fomentar esta forma de aprender y desarrollarnos. Además, la educación no formal puede darles la oportunidad de desarrollar sus competencias a los participantes sin que sientan que están siendo juzgados o que pueden fracasar.

## **4.2.1. PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL**

Además de ser una situación de aprendizaje, la educación no formal es una forma de desarrollar competencias y un enfoque del proceso de aprendizaje que se basa en algunos principios. Coinciden con los principios generales del trabajo juvenil, donde el libre albedrío es la base de cualquier proceso de educación no formal. Estos son los principios:

**Participación voluntaria.** Los alumnos son libres de participar en la actividad, y eligen el tipo, la forma y la duración de la misma.

**Ambiente específico.** Este entorno tiene una cierta autonomía respecto del “mundo real”, de modo que los participantes pueden probar, experimentar y ensayar por sí mismos sin temor a ser dañados, castigados o juzgados. En este entorno las personas asumen la responsabilidad de sus acciones. Pueden recoger experiencias auténticas y aprender de ellas.

**Participación activa en el proceso de aprendizaje.** La gente es activa en su propio proceso de aprendizaje. Les ofrecemos algunas herramientas para la discusión, el pensamiento, la reflexión o la aplicación del nuevo aprendizaje que se produjo al participar en la actividad.

**Principio holístico.** En la educación no formal tenemos un enfoque holístico hacia las personas, objetivos y métodos. Tenemos que tener en cuenta los sentimientos, la mente y la psicología y ninguno de los aspectos de los participantes y del grupo puede ser descuidado o ignorado. Como vamos relacionar el aprendizaje que se produce durante las actividades con la realidad, tenemos que ser conscientes de todos los aspectos (emocionales, físicos e intelectuales) de la persona, por lo que es importante que probemos diferentes métodos que aborden esos aspectos.

**Aprendizaje a través de la experiencia.** El proceso de educación no formal se basa en la experiencia. Esta experiencia sólo adquiere sentido cuando es consciente, por lo que es necesario acompañar a los participantes en el proceso de reflexión, para facilitarles que saquen conclusiones y apliquen el aprendizaje a sus vidas.

**Comunicación abierta y no formal.** En la educación no formal las personas pueden sentirse seguras, sin el temor de cometer errores o compartir su experiencia. Podemos aprender mucho de los errores, y la educación no formal permite que los participantes se desafíen a sí mismos y experimenten en este entorno seguro.

**Crear un entorno no competitivo.** En las actividades de educación no formal, se evita en gran medida la tensión competitiva artificial. Necesitamos la oportunidad de que los participantes sean simplemente ellos mismos, sin tratar de competir o mejorar todo el tiempo para sobrevivir. En la educación no formal el proceso es tan importante como el resultado, e incluso si el resultado no es perfecto, el proceso puede tener un gran valor en sí mismo. Así que evitaremos comparar a los participantes.

**Aprendizaje en grupo.** Un grupo en la educación no formal es como una mini sociedad donde los participantes pueden entenderse mejor a sí mismos y es un medio para resolver las relaciones interpersonales, tomar decisiones comunes, compartir el trabajo y las responsabilidades. En un grupo también se fomenta el aprendizaje individual. Los grupos son como un ser vivo, diferente cada vez, y desempeña un papel importante en el aprendizaje de cada uno de los miembros.

## 4.2.2. PRINCIPALES ENFOQUES Y PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN LA CLASE

¿Cómo se aplican en la práctica los métodos de **educación no formal**?

La oferta didáctica se basa en las necesidades, es decir, el programa de la clase se construye y se adapta según las necesidades de aprendizaje de los participantes. Para ello, los facilitadores deben utilizar herramientas para supervisar el proceso de aprendizaje en diferentes momentos del curso (cuestionarios previos, recopilación de expectativas al principio del curso; solicitar los comentarios críticos de los alumnos después de una sesión de aprendizaje).

La motivación para aprender puede mantenerse mostrando a los alumnos cuánto están aprendiendo. De esta manera, los conocimientos, habilidades y actitudes que estamos trabajando durante las clases deben tener un uso muy práctico y un valor visible para los alumnos. Los temas deben ser relevantes para la experiencia diaria y para las expectativas de los alumnos.

La educación no formal promueve la **dinámica de grupo interactiva** (una buena fórmula es el 30% de presentación frontal del facilitador y el 70% con la participación activa de los alumnos). El aprendizaje no formal está conducido por el enfoque de “aprender haciendo” y la participación activa de los alumnos. Recomendamos a los facilitadores que incluyan activamente a los alumnos en el proceso educativo, proporcionando un espacio para el intercambio de experiencias y el reconocimiento de las mismas.

El aprendizaje debe basarse en los **conocimientos y la experiencia previos** de los alumnos, por lo que es útil conocer el perfil de los alumnos (lengua materna, antecedentes culturales, antecedentes profesionales).

**Enfoque centrado en el alumno.** En la educación no formal, la atención durante las actividades se centra en los alumnos, ellos son los protagonistas del proceso, no lo es el profesor.

En lugar de la evaluación externa de las competencias de los alumnos, los enfoques no formales promueven instrumentos de autoevaluación y de retroalimentación entre pares. Los facilitadores pueden hacer comentarios pero, en lugar de dar calificaciones, el facilitador sugiere lo que debería cambiarse y desarrollarse más y cómo y reconoce incluso los pequeños éxitos porque para el alumno pueden ser un gran éxito.

El mejor aprendizaje ocurre cuando lo recordamos emocionalmente, y especialmente si las emociones son positivas y están conectadas a la interacción con otros estudiantes. Los facilitadores pueden utilizar actividades que provoquen emociones positivas.



Los enfoques no formales promueven la reflexión (**experimentar - analizar - generalizar - aplicar**). Después de cada experiencia de clase podemos ayudar a los estudiantes a analizar lo que han aprendido, cómo se está esto conectado con su día a día y cómo pueden aplicar esta nueva experiencia, conocimiento y habilidad en su vida cotidiana. Se puede iniciar un proceso de reflexión haciendo preguntas abiertas: “¿Qué es lo más importante para ti de la clase de hoy?”, “¿Dónde puedes usar lo que hemos aprendido ahora en tu vida diaria?”, “¿Qué más te sería útil saber de este tema?”, etc.

**¡Aprender debe ser divertido!** De esta manera habrá una motivación más para ir a clases y aprender mejor.

### 4.2.3. ALGUNOS ASPECTOS DE LOS ALUMNOS

En un proceso de educación no formal hay algunos aspectos que hay que tener en cuenta para que adaptarlo lo más posible a tu grupo. Cada grupo es diferente, por lo que cada relación con un grupo también será diferente y hay algunos aspectos que hay que observar y poner en práctica para que la experiencia de aprendizaje sea lo más fructífera posible.

- ▶ **Estilos de aprendizaje:** todos los estudiantes tienen un estilo de aprendizaje diferente. Algunos son mejores en el aprendizaje a través de la experimentación con las cosas, para otros es importante conectar la nueva materia con el aprendizaje anterior; algunos prefieren aprender junto con otras personas, algunos individualmente. Además, todos los alumnos tienen diferentes preferencias a la hora de recibir nueva información: para algunos la visualización es importante, otros prefieren escuchar, o leer, o experimentar con ella inmediatamente.
- ▶ **¿Cómo manejar los diferentes estilos de aprendizaje?** La clave principal es utilizar una amplia diversidad de métodos que pueden utilizarse en las clases y diversidad de formas de dar información a los alumnos. Al explicar un nuevo tema podemos utilizar todo tipo de sentidos: audición, visuales, lectura conjunta y... ¡quizás incluso degustación! Cuando hablamos de diferentes estilos de aprendizaje también significa que debemos utilizar una gran variedad de métodos durante la clase, por ejemplo: tareas individuales, trabajo en grupos pequeños, discusión en toda la clase, hacer algunos juegos, juegos de rol, etc.
- ▶ **Necesidades de aprendizaje:** las clases y el plan de estudios se basan en las necesidades de aprendizaje de los alumnos, para recogerlas podemos utilizar un cuestionario al principio de las clases, que puede incluir preguntas como: “¿Por qué decidí venir a la clase de idiomas?”, “¿Cuáles son los temas que considero más importantes para mí?”, “¿Cuánto tiempo a la semana puedo dedicar al aprendizaje de idiomas?” (esta pregunta no está obviamente relacionada con las necesidades de aprendizaje, pero nos puede dar una idea sobre el número y la dificultad de las tareas que podemos dar para el autoaprendizaje).
- ▶ **Acompañar a los alumnos a desarrollar una competencia de aprender a aprender:** a través de pequeñas tareas puedes ayudar a los alumnos a planificar su aprendizaje, y establecer criterios para un aprendizaje exitoso; puede ayudarles a evaluar su nivel de competencias lingüísticas y, en base a esta evaluación, puedes hacer nuevos planes o corregir planes de aprendizaje anteriores. Esto ayudará a los alumnos a descubrir sus propias necesidades de aprendizaje, a ser más conscientes y responsables de su propio aprendizaje y les hará participar activamente en el proceso de aprendizaje. Este enfoque puede ser utilizado para un objetivo específico, como por ejemplo provocar su interés hacia el aprendizaje de idiomas.
- ▶ **Enfoque sin prejuicios:** es importante utilizar la retroalimentación para ayudar a los alumnos a mejorar, a fin de reconocer sus logros y dar consejos constructivos sobre qué y cómo pueden mejorar y

también para explicar por qué es importante.

- **Enfoque holístico o aprendizaje a través de la experiencia:** el proceso de aprendizaje no está dirigido únicamente al cerebro (adquisición de conocimientos), sino también al cuerpo y al comportamiento (hacer cosas, probar cosas: moverse en la clase, cambiar de grupos pequeños, practicar tanto como sea posible) y a las emociones (las actividades deben provocar interés, curiosidad, diversión y otras emociones) que más tarde pueden ser analizadas y transformadas en habilidades y conocimientos. Después de cada experiencia en la clase es muy importante analizarla y sacar conclusiones sobre cómo los alumnos pueden aplicar en su vida cotidiana el aprendizaje de su experiencia en el futuro.

#### 4.2.4. EDUCACIÓN ENTRE PARES EN EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

La educación no formal, al ser un proceso horizontal más que vertical, presta gran atención a la forma en que los participantes se relacionan entre sí. Facilita que los participantes se conozcan, se sientan cómodos juntos, interactúen y aprendan unos de otros.

La diversidad del grupo se entiende entonces como una fuente de aprendizaje y no como un problema a superar. Incluso la diversidad lingüística de los alumnos puede utilizarse como recurso de aprendizaje. Es cierto que el hecho de tener en la clase alumnos que no hablan el idioma vehicular significa que el contenido no puede impartirse a la misma velocidad que en las aulas normales. Sin embargo, la diversidad puede enseñar empatía, escucha activa, resolución de conflictos y búsqueda de métodos de comunicación que superen las barreras entre ellos.

La segregación de los alumnos en función de sus competencias (en este caso, lingüísticas) es algo que debe evitarse o reducirse al mínimo posible, ya que impide que los alumnos se socialicen correctamente y también reduce la oportunidad de que aprendan el idioma de sus compañeros.

En cualquier caso, entendemos que la obligación de cubrir los contenidos sumada a la falta de recursos ofrecidos para la educación hace necesario ofrecer apoyo a los jóvenes que no hablan el idioma de la escuela. Además, hay jóvenes que ya están fuera de la edad de la educación obligatoria y, por lo tanto, acceden a grupos de aprendizaje del idioma más o menos formales para mejorar su situación, conseguir un empleo o incluso que se les permita seguir viviendo en el país.

El facilitador tratará de crear espacios y utilizar herramientas para que los jóvenes cooperen en la medida de lo posible. También puede conseguir que los alumnos que saben más o que están mejor integrados actúen como tutores de los más nuevos y los que tienen menor nivel. No hay que olvidar que el aprendizaje de idiomas no es como cualquier otra asignatura, ya que es una herramienta esencial para la socialización y para el desarrollo de las potencialidades de los alumnos, por lo que hay que tenerlo en cuenta a la hora de trabajar individualmente y en grupo, ofreciendo los contenidos y utilizando las herramientas.

Por último, aunque es muy difícil, es importante evitar que los estudiantes de la comunidad de acogida perciban a los migrantes como un “problema”, como un elemento que puede hacer que aprendan más lentamente y tengan menos oportunidades en el futuro. Para ello es necesario que todos colaboren en el buen trato, que sean conscientes del racismo visible e invisible y también que aprovechen la diversidad, que trabajen en sus competencias interculturales, que serán necesarias para moverse y trabajar en un mundo cada vez más diverso, flexible y cambiante.

#### 4.2.5. ¿QUÉ ES UN ENTORNO DE APRENDIZAJE SEGURO?

Establecer un entorno seguro es una de las condiciones para que se produzca la educación no formal. Cuan-

do hablamos de un entorno de aprendizaje seguro, nos referimos a un entorno que motive a los alumnos a aprender, que les permita intentar hacer cosas, cometer errores y aprender de ello. Nos referimos a un entorno en el que el alumno no se sienta juzgado y pueda disfrutar del proceso de aprendizaje y de la comunicación con otros alumnos y con el facilitador. También implica un trato igualitario de todos los alumnos, sin importar su origen, nacionalidad, religión, género, etc.

Cuando hablamos de seguridad en el proceso de aprendizaje, nos referimos a la seguridad en las diferentes relaciones presentes en la clase o en el grupo (la relación entre un alumno y otro alumno, entre un alumno y el facilitador, entre el grupo de alumnos en su conjunto). Una atmósfera de aprendizaje segura implica que todos se sientan libres de compartir su opinión, que no tengan miedo de cometer errores, porque todos entienden que este es un lugar para tratar de experimentar con las cosas y no para juzgar y evaluar a los demás. Una atmósfera segura en el grupo de estudiantes también les permite aprender unos de otros, respetarse mutuamente y no tener miedo de enfrentar nuevos desafíos.

Empezaremos explorando la relación entre los propios estudiantes. De hecho, cuando hablamos de la educación no formal, nos referimos al aprendizaje a través de la experiencia y el aprendizaje a través del grupo.

### 4.2.5.1. DINÁMICA DE GRUPO

Hay varias teorías que establecen las diferentes etapas por las que atraviesa un grupo de estudiantes, cuando están involucrados en un proceso de aprendizaje.

La mayoría de las teorías coinciden en las siguientes etapas, que nombraremos y describiremos:

Conocerse mutuamente o “etapa de orientación”: durante esta etapa los alumnos miran a su alrededor para ver quién está en el grupo, quién les gusta, quién no les gusta, quién asume un papel de liderazgo, quién es más activo, etc. En esta etapa el grupo es bastante tímido, los alumnos no se hablan mucho entre ellos y les cuesta hablar delante de toda la clase/grupo. La mejor manera de trabajar en esta etapa es dar tareas en las que deben trabajar en grupos pequeños (3-4 alumnos), y cambiar siempre de grupo (de esta manera el grupo se conocerá más rápidamente y evitará formar subgrupos que más tarde puedan influir negativamente en el proceso de aprendizaje).

**“Si bien es importante que los participantes salgan de la zona de comodidad y entren en la zona de aprendizaje, es igualmente importante identificar cuando alguien puede estar en una zona de pánico y ofrecerle apoyo.”**



Insatisfacción o “etapa de tormenta”: es una etapa en la que pueden ocurrir pequeños conflictos o momentos de “tormenta”. Algunos estudiantes pueden sentirse incómodos en el grupo, algunos de ellos pueden descubrir que sus necesidades de aprendizaje son diferentes de las necesidades de aprendizaje de los demás (por ejemplo, algunos estudiantes esperan obtener más habilidades prácticas, mientras que otros están más interesados en la teoría o incluso sólo en obtener un certificado). Durante esta etapa podemos continuar dando tareas principalmente para grupos pequeños, mezclando a los alumnos. Esto permitirá que surjan diferentes temas que permitan a los alumnos conocerse desde diferentes perspectivas. Al mismo tiempo se puede empezar a dar ejercicios y actividades que involucren a todo el grupo para crear cohesión. En este momento también puedes ayudar al grupo a establecer las reglas básicas de la clase (por ejemplo, respetar la opinión, la cultura y los antecedentes de los demás). También en este momento puedes realizar actividades que permitan a los alumnos conocer y reconocer a sus compañeros como un recurso de su aprendizaje.

Una vez que el grupo aprenda a trabajar y aprender juntos, podremos hablar de un entorno más seguro en el grupo de estudiantes y podremos contar con el propio grupo como un recurso para el aprendizaje (interacción entre los estudiantes como factor clave para crear confianza, métodos que se basan en el aprendizaje entre iguales, etc).

Esto nos lleva a una pregunta práctica. ¿Qué debe hacer el facilitador para apoyar la formación de un grupo que pueda comunicarse eficazmente y aprender juntos? ¿Cómo ayuda al grupo a pasar por todas estas etapas desde el principio? En primer lugar, cuando se acaba de conocer a un nuevo grupo de alumnos, es conveniente que les ofrezcas la oportunidad y les des tiempo para conocerse y esto puede combinarse con la práctica del idioma a través de pequeños juegos para romper el hielo y juegos de nombres que permiten a los alumnos conocer los nombres de los demás. Puedes darles espacio y la oportunidad de hacer pequeñas cosas juntos, así es como pueden aprender a trabajar juntos. Por eso es muy importante desde el principio trabajar en diferentes grupos pequeños, porque cuando el número de personas en el grupo es de unas 3 a 5 personas, no pueden esconderse y tienen que hablar; tienen que participar en actividades y ejercicios, además permite a un facilitador mezclar diferentes personas en diferentes grupos, de manera que los alumnos puedan conocerse mejor y así crear una buena oportunidad para el intercambio de experiencias y para desarrollar la confianza y un ambiente seguro en el grupo.

Otra herramienta muy importante que se puede utilizar es la creación de las reglas básicas del grupo. Puedes hacer un conjunto de reglas muy importantes de seguir para todos los alumnos. Puedes decir que en la clase todos somos responsables de la atmósfera segura y productiva, por eso necesitamos seguir las reglas. Pero como esta responsabilidad es compartida, crearemos las reglas juntos, para que puedan preguntar a los alumnos qué les ayuda a trabajar y aprender mejor (por ejemplo, escucharse unos a otros, levantar la mano cuando se quiere preguntar algo, participar activamente en los ejercicios, acordar que no existen las preguntas tontas, para no tener miedo de preguntar si algo no está claro, etc.). El ejercicio depende mucho del nivel de idioma de la clase. Puedes poner la lista con las reglas básicas en un lugar visible, así que, si ves que los grupos no las están siguiendo, siempre puedes recordárselo.

#### 4.2.5.2. ZONAS DE APRENDIZAJE

Después de analizar las diferentes etapas de desarrollo del grupo, es hora de examinar la relación entre el facilitador y el alumno. Como facilitador puedes proponer a los alumnos diferentes experiencias de aprendizaje (actividades, ejercicios) con diferente intensidad y nivel. Si algunas experiencias parecen demasiado fáciles, puede llevar a la pérdida de motivación para aprender. Por otra parte, si otras experiencias pueden resultar demasiado difíciles y desafiantes para los alumnos, también puede llevar a la pérdida de motivación para aprender. exploremos el modelo de "zonas de aprendizaje", para identificar lo que pueden aportar a nuestros alumnos y cómo influyen en la motivación y la capacidad de aprendizaje de los mismos.

Todos tenemos algo que llamamos nuestra "zona de confort". Esta es nuestra casa, el idioma que hablamos, nuestros hábitos, nuestros amigos y nuestro sistema de valores, las cosas que hacemos sin mucho esfuerzo. En la zona de confort, no aprendemos mucho, simplemente podemos "ser" más. Cuando salimos de la zona de confort, entramos en algo llamado zona de "estiramiento" o "aprendizaje". Aquí, necesitamos hacer esfuerzos particulares para adaptarnos al entorno. Por ejemplo, cuando cambiamos de trabajo o tomamos un curso de formación en otro idioma, salimos de nuestros hábitos. Si nos adentramos demasiado en la zona de estiramiento, corremos el riesgo de aterrizar en la zona de "pánico". Aquí, el aprendizaje se hace difícil. El estrés dificulta la actuación o el control de los comportamientos, y lo único que deseamos es volver a la zona de confort. Estar en una zona de pánico por un corto tiempo le sucede a todo el mundo en situaciones nuevas, inesperadas o peligrosas. Sin embargo, permanecer en la zona de pánico durante demasiado tiempo pone a la gente en peligro e inhibe las oportunidades de aprendizaje.

En contextos de aprendizaje intercultural, este modelo nos ayuda a entender que los participantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje y diferentes zonas de aprendizaje. Si bien es importante que los participantes salgan de la zona de comodidad y entren en la zona de aprendizaje, es igualmente importante identificar cuando alguien puede estar en una zona de pánico y ofrecerle apoyo, permitiéndole volver a tener buenas condiciones de aprendizaje, reconociendo así la diversidad de necesidades y posibilidades dentro de un grupo. Lo que es aprendizaje o comodidad para una persona puede ser una zona de pánico para otra, y viceversa. Además, la función del facilitador también consiste en permitir la interacción y el aprendizaje entre pares. No todo tiene que venir del facilitador, ya que los participantes pueden ser de gran apoyo tanto para desafiar como para transformar .

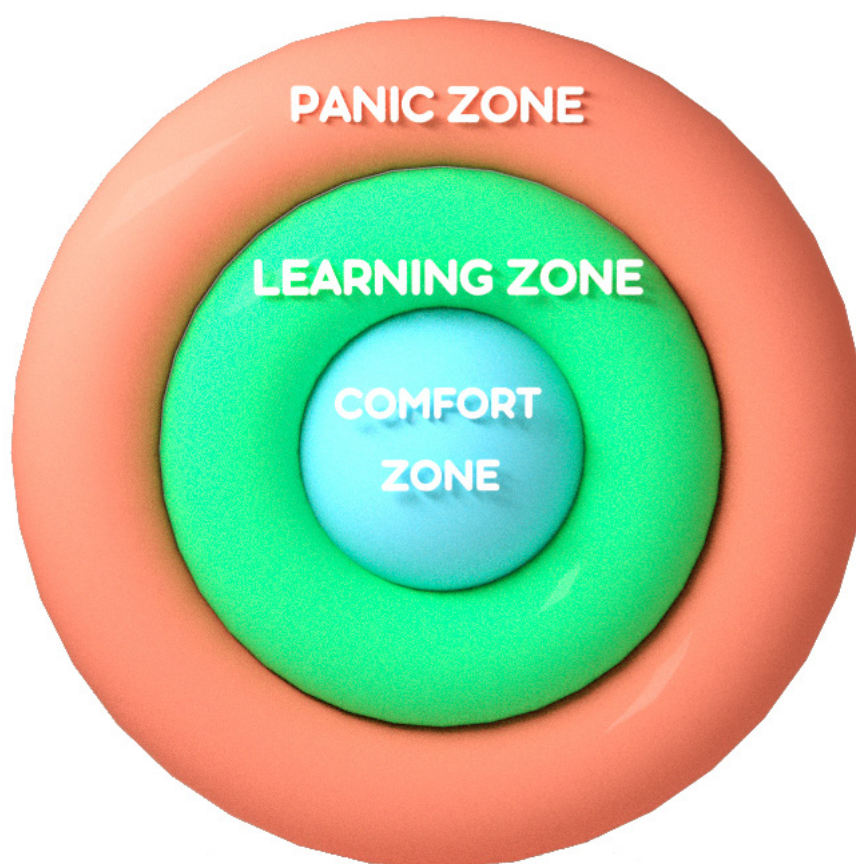


Fig. Zonas de aprendizaje

## 4.3. GAMIFICACIÓN

### 4.3.1. EL PAPEL DE LA PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Dentro del contexto educativo, el concepto de compromiso del estudiante se refiere al grado de atención, curiosidad, interés, optimismo y pasión que los estudiantes muestran cuando están aprendiendo o siendo enseñados, lo que se extiende al nivel de motivación que tienen para aprender y progresar en su educación.

A lo largo del tiempo y especialmente en los últimos decenios, una amplia variedad de estudios de investi-

gación sobre el aprendizaje han revelado conexiones entre los llamados “factores no cognitivos” (como la motivación, el interés, la curiosidad, la responsabilidad, la determinación, la perseverancia, la actitud, los hábitos de trabajo, la autorregulación, las aptitudes sociales, etc.) y los resultados “cognitivos” del aprendizaje (como la mejora del rendimiento académico, los resultados de los exámenes, la memoria de la información, la adquisición de aptitudes, etc.). El concepto de participación de los estudiantes suele surgir cuando los educadores y los maestros examinan o dan prioridad a estrategias educativas y técnicas de enseñanza que abordan los factores de desarrollo, intelectuales, emocionales, conductuales, físicos, culturales y sociales que mejoran o menoscaban el proceso de aprendizaje y el desarrollo social de los estudiantes.

Algunos de los principales problemas de la educación en la actualidad están relacionados específicamente con la falta de compromiso y motivación de los estudiantes para participar activamente en el proceso de aprendizaje, por lo que los profesores se ven cada vez más en la necesidad de identificar y aplicar nuevas técnicas y enfoques que provoquen la actividad de los estudiantes y los motiven a convertirse en usuarios activos dentro de la experiencia de aprendizaje.

**“Podemos ver cómo en la educación el seguimiento de los progresos de los estudiantes es esencial para alcanzar los objetivos de aprendizaje.”**



#### **4.3.2. LA GAMIFICACIÓN COMO UNA POSIBLE VÍA HACIA EL COMPROMISO DE LOS ESTUDIANTES.**

Karl Kapp, profesor de tecnología de la instrucción y autor del libro “The gamification of learning and instruction” (2012), define la gamificación como “la integración cuidadosa y considerada de las características, la estética y la mecánica del juego en un contexto ajeno al juego para promover el cambio de comportamiento. Se utiliza sobre todo para motivar y comprometer a las personas”.

Podríamos decir que la gamificación en la educación no es más que el uso de mecánicas y elementos de juego en los entornos educativos, que deben aplicarse de manera “cuidadosa y considerada”, lo que hace que finalmente sea una cuestión de replantearse el aprendizaje de los profesores para desencadenar o evocar el comportamiento deseado en los estudiantes. Esto puede suceder de diferentes maneras, y es la razón por la que Kapp también distingue dos tipos de gamificación: la gamificación estructural frente a la gamificación de contenido.

Con la gamificación estructural, el contenido del material didáctico no se convierte en un juego, sino en una estructura en torno al contenido, caracterizada por el uso de mecanismos de juego como, por ejemplo, insignias, puntos y tablas de clasificación. Las recompensas en general son el incentivo para comprometerse y animar a los alumnos a continuar.

Por otra parte, la gamificación de contenidos utiliza otros elementos de la mecánica del juego como el desafío, la narración de historias, los bucles de retroalimentación, la libertad de fracasar para sumergir a los alumnos desde el principio, incluso sin que conozcan los objetivos de aprendizaje por adelantado. Estas mecánicas de juego pueden implementarse para aumentar el compromiso y el aprendizaje sin diseñar necesariamente una experiencia de aprendizaje basada en el juego, en la que los juegos se utilizan para alcanzar los resultados del aprendizaje y el aprendizaje proviene del juego

### 4.3.3 ESTRATEGIAS DE GAMIFICACIÓN EN ENTORNOS EDUCATIVOS

La aplicación de elementos de juego en entornos educativos es lógica, ya que hay algunos factores que son bastante típicos tanto para los juegos como para el aprendizaje. Si bien es cierto que las acciones de los usuarios en los juegos están dirigidas a lograr un objetivo específico en presencia de obstáculos, también es cierto que en la educación suele haber un objetivo de aprendizaje que los alumnos deben alcanzar mediante la realización de actividades específicas de aprendizaje o la interacción con contenidos educativos. Si el seguimiento de los progresos de los jugadores en los juegos es un elemento importante, porque los siguientes pasos y actuaciones se basan en sus resultados, podemos ver cómo en la educación el seguimiento de los progresos de los estudiantes es esencial para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

A fin de desarrollar una estrategia educativa eficaz, los profesores deben realizar un análisis profundo de las condiciones existentes antes de tratar de jugar con una experiencia de aprendizaje.

En primer lugar, es esencial definir las características y los perfiles de los estudiantes para establecer y tener en cuenta las aptitudes que necesitan los participantes para alcanzar los objetivos, es decir, si las tareas y actividades requieren aptitudes especiales por parte de los estudiantes. Si las tareas son muy fáciles o difíciles, es posible que se produzca una desmotivación de los alumnos y que se produzcan resultados negativos.

Al mismo tiempo, los objetivos de aprendizaje deben ser específicos y claramente definidos. El propósito de la educación es lograr los objetivos de aprendizaje, porque de lo contrario todas las actividades (incluidas las actividades de juego) parecerán inútiles.

Los objetivos de aprendizaje determinan el contenido y las actividades educativas que deben incluirse en el proceso, desarrollándolos para adaptarlos a los objetivos de aprendizaje y seleccionando qué mecánica y técnicas de juego apropiadas podrían apoyar mejor su logro.

Sólo después de este análisis será el momento de añadir elementos y mecanismos de juego a la experiencia. Se podría optar, por ejemplo, por integrar dentro de las actividades múltiples caminos para desarrollar diversas habilidades en los alumnos, permitiendo que éstos construyan sus propias estrategias; o tal vez, en cambio, se podría optar por múltiples actuaciones, haciendo que los alumnos repitan una actividad en caso de un intento fallido para que los alumnos mejoren sus habilidades a través de la repetición, desarrollando así una actitud hacia el fracaso y la resistencia. Lo más importante es que las actividades de aprendizaje sean realizables, se adapten y se ajusten a las posibilidades y los niveles de habilidad de los estudiantes, y que haya un nivel de dificultad cada vez mayor, en el que se espera que cada tarea subsiguiente sea más compleja, que requiera más esfuerzos por parte de los estudiantes y que corresponda a sus conocimientos y habilidades recién adquiridos. Por supuesto, en última instancia, los elementos que se incluirán en el proceso de aprendizaje dependerán de los objetivos definidos (qué conocimientos y aptitudes deben adquirirse como resultado de la tarea)

**“No olvidemos que el aprendizaje tiene un fuerte componente emocional, que no aprendemos si no nos emocionamos.”**



### 4.3.4. EL LADO OSCURO DE LA GAMIFICACIÓN

La gamificación no está directamente asociada con los conocimientos y las aptitudes, sino que afecta al com-

portamiento, el compromiso y la motivación de los estudiantes, lo que puede conducir a la mejora de los conocimientos y las aptitudes. En lo que respecta a la motivación, podríamos decir, en términos generales, que hay dos tipos de motivación humana: intrínseca y extrínseca.

La motivación extrínseca implica hacer algo por sus recompensas externas, como el elogio, el reconocimiento o algunas otras cosas tangibles: en este caso, no es la acción o el comportamiento en sí lo que la gente busca, sino el resultado. En el contexto del aprendizaje, esto significa que los alumnos pueden no disfrutar aprendiendo cosas nuevas, pero están motivados para seguir haciéndolo debido a la promesa de algún tipo de “mejora” al final del proceso.

La motivación intrínseca, por otro lado, impulsa comportamientos que resultan en recompensas internas, como el disfrute y los sentimientos positivos. Es un impulso para completar una acción –en este caso, el aprendizaje– por el efecto que tiene en las personas internamente. Por lo tanto, cuando los estudiantes están intrínsecamente motivados, tienen un deseo genuino de la actividad en sí y disfrutan haciéndola.

Cuando hablamos de aprendizaje, está bastante claro que los profesores y educadores generalmente tienen como objetivo motivar intrínsecamente a sus alumnos, pero eso podría resultar contraproducente cuando se trabaja con la gamificación. Añadir un simple elemento gamificado a un proceso de clase sin ofrecer una experiencia de aprendizaje verdaderamente gamificada, puede acabar convirtiendo la gamificación en nada más que un sistema de puntos o la incorporación de insignias y premios sin un significado auténtico, lo que podría resultar en un impacto negativo en la motivación intrínseca.

Además, es importante recordar cómo la colaboración en la educación es un hito para la aplicación efectiva del aprendizaje activo. A diferencia del aprendizaje, los juegos pueden poseer un fuerte elemento competitivo. El enfoque en el proceso de aprendizaje debe ser más bien hacia el desarrollo de habilidades para la colaboración y el trabajo en equipo y la responsabilidad por el desempeño del grupo, en lugar de fomentar la competencia entre los alumnos.

### **4.3.5. LA GAMIFICACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS**

La gamificación en el contexto del aprendizaje del lenguaje vehicular es una estrategia que funciona muy bien. Deberíamos pensar que los estudiantes de lenguas vehiculares pueden apreciar el aprendizaje de idiomas como algo que hacen por obligación, que necesitan urgentemente y que no siempre son buenos o rápidos para aprender. Además, como ya hemos señalado, la lengua y la cultura son indisolubles, y a veces es difícil gestionar las dos lenguas –culturas– entre las que se encuentran. Por lo tanto, la introducción de elementos lúdicos puede aumentar su motivación y hacerles ver el aprendizaje de la lengua como algo que va más allá de la tarea que les asigna el profesor o el contexto del aula.

Por un lado, es interesante incluir en las clases de idiomas juegos en los que los participantes puedan competir, preferentemente en grupo, y ganar puntos y premios. También podemos introducir otros elementos físicos como tarjetas de colores, objetos, trozos de lego, plastilina... No olvidemos que el aprendizaje tiene un fuerte componente emocional, que no aprendemos si no nos emocionamos y que incluir más sentidos a la hora de plantear el aprendizaje hace que los participantes vivan el proceso, en lugar de limitarse a intentar adquirir palabras, estructuras y sonidos del nuevo idioma.

Si algún proceso de aprendizaje se beneficia más que otros del uso de objetos sensibles, manipulación manual, sorpresa, herramientas visuales y elementos de juego, es aprendizaje del idioma por parte de los jóvenes inmigrantes. Cuanto más memorable sea la experiencia, más probable será que integren las herramientas del lenguaje en sus realidades y en su vida cotidiana.



### 4.3.6. INSIGNIAS DE APRENDIZAJE

Una de las herramientas utilizadas en la educación no formal son las INSIGNIAS DE APRENDIZAJE. Las insignias de aprendizaje consisten en insignias virtuales que reflejan una competencia adquirida. Nacieron de la necesidad de reconocer, visualizar y mostrar el aprendizaje que se produce fuera de los contextos formales y, por lo tanto, no tienen las normas de reconocimiento de un examen o un curso. También nacieron de la necesidad de aprender y demostrar el manejo de ciertas competencias cada vez más demandadas en el mundo laboral, que a veces se trabajan transversalmente en contextos formales, pero que no son suficientemente reconocidas o hechas visibles.

En [badgecraft.eu](http://badgecraft.eu) podemos crear, gestionar y reclamar insignias de aprendizaje.

#### ELEMENTOS DE UNA INSIGNIA

Una insignia se compone de:

- ▶ Una imagen que muestra la competencia adquirida
- ▶ La descripción de la competencia
- ▶ Las misiones que hay que realizar para reclamar esta insignia (pueden ser una o varias y si son varias se puede decidir cuántas tiene que completar el participante)
- ▶ Si depende de la adquisición de otra insignia: hay insignias que profundizan en un aprendizaje y es necesario adquirirlas en un orden específico.
- ▶ La evidencia de que la misión se ha llevado a cabo: puede ser un video, una foto, un texto, etc.
- ▶ La organización o institución que otorga la insignia y, en su caso, también las que la avalan.

Las insignias se almacenan en la cartera de insignias, que se puede descargar como una aplicación para Android o iOS (badge wallet) y se puede elegir cuáles de ellas se muestran y generar certificados con la colección de insignias que son relevantes en ese momento para una empresa o persona en particular.

#### INSIGNIAS EN KEY

Para este manual en particular hemos decidido usar insignias, pero de una forma más física y sencilla. El objetivo de estas insignias es motivar a los participantes a tomar la iniciativa en su aprendizaje y vincular lo que aprenden en el aula con su interacción con sus compañeros, su familia y la población local. Como hemos visto, el lenguaje es una herramienta que une, tanto cultural como emocionalmente.

Es muy importante motivar a los participantes para que:

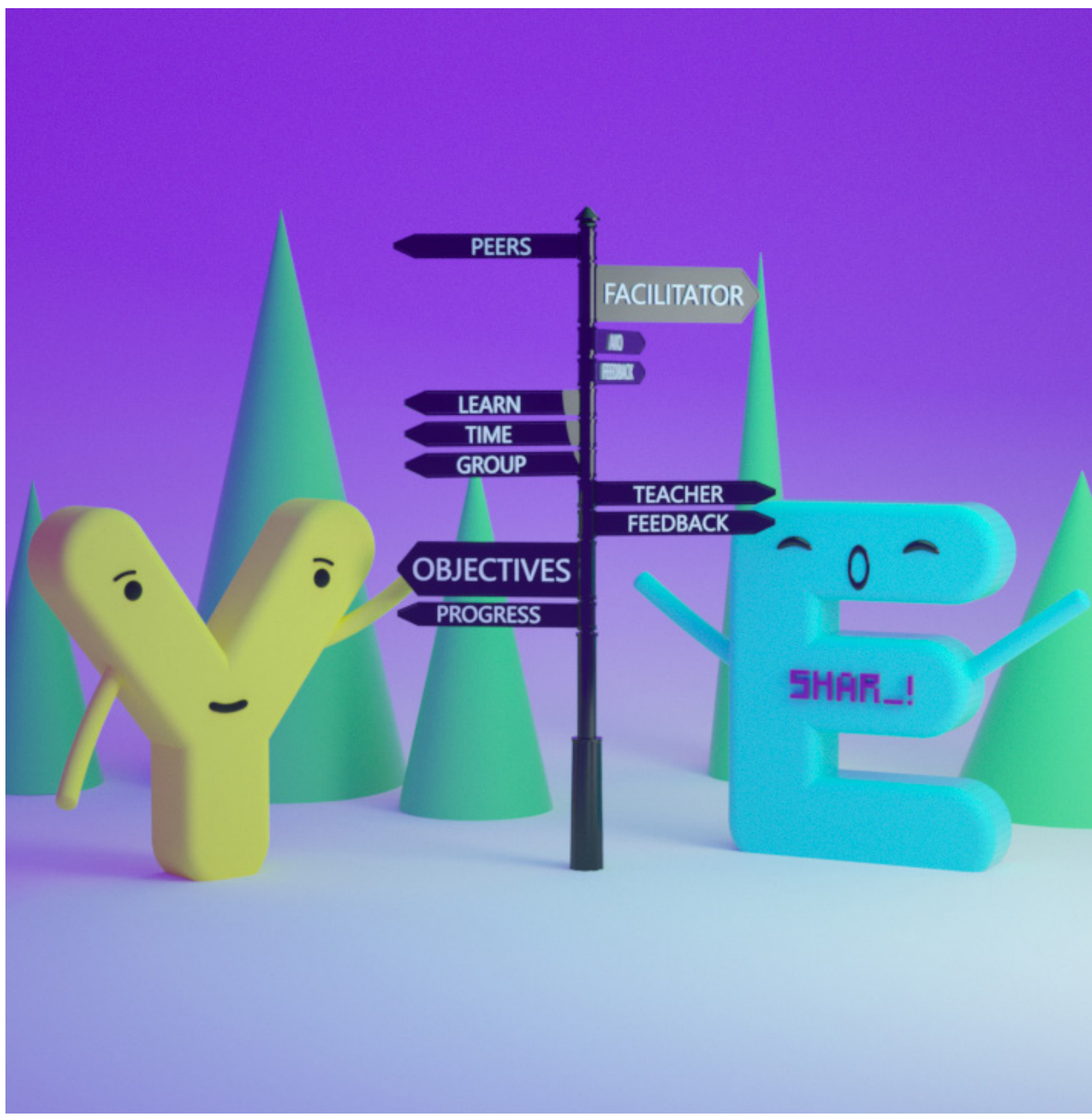
- ▶ Ser multiplicadores de su aprendizaje e incluir a sus familias y amigos en su aprendizaje de idiomas.
- ▶ Interactuar lo más posible con la población local, especialmente con personas de su edad.

Por lo tanto, las misiones estarán dirigidas a ampliar el trabajo del aula en estas dos direcciones, para que incluyan en su aprendizaje la interacción con sus compañeros, sus familias y también con los profesionales que les rodean. En la parte práctica de la guía se puede ver la implementación de las insignias.



# EL CAMINO

5





*“Una de las formas más efectivas de aprender sobre uno mismo es tomando en serio las culturas de los demás. Te obliga a prestar atención a los detalles de la vida que los hacen diferentes a ti”*

— Edward T. Hall

## 5.1. Objetivos de aprendizaje

---

La educación es un camino, un proceso guiado a través del cual una persona puede transformarse, una forma de pasar de una relación con la realidad a otra relación, más positiva y activa, un viaje en el que los alumnos tendrán altos y bajos, retos y compañeros, momentos de alegría y momentos de tristeza, pero al final es un viaje de descubrimiento, descubrir el mundo, descubrirnos a nosotros mismos y descubrir cómo tratar con el trabajo, la vida, las otras personas y nosotros mismos. En este proceso el papel del educador es fundamental, porque es quien diseña el espacio, el proceso y las herramientas y ayuda a los estudiantes a hacer este camino de la mejor manera posible.

El primer paso del proceso es establecer los objetivos de aprendizaje. Para hacer eso, imagina que estás al final del curso, te sientes feliz porque tus alumnos han adquirido nuevas competencias, tienen más oportunidades, son de alguna manera diferentes y de alguna manera mejores que en el momento en que entraron en tu aula.

Esto dependerá mucho del nivel del idioma de tus estudiantes, el tiempo del que dispongas para enseñarles, etc. Un buen objetivo es realista, es un objetivo que estás prácticamente seguro de que vas a conseguir. Si no son realistas, esto podría llevarte a ti y a tus estudiantes a la frustración.

Pero no te preocupes si fallas. El fracaso es una parte del aprendizaje. Podemos decir que es la parte más importante: si no hay fracaso, no hay aprendizaje, y esto es cierto tanto para ti como para tus alumnos. La parte clave es utilizar el fracaso como una herramienta de aprendizaje, y esto sólo puede hacerse a través de la evaluación: debes evaluar los procesos en sus diferentes etapas y aspectos, para que puedas aprender

además de enseñar.

Los objetivos de cada actividad están enumerados en la parte práctica, pero podemos resumirlos en estos objetivos generales de aprendizaje:

- ▶ Aumento de las oportunidades de conexión social. Los alumnos están mejor integrados.
- ▶ Están mejor equipados para enfrentar la adversidad.
- ▶ Mejora en su para hablar de la propia cultura.
- ▶ Tienen conciencia cultural de la cultura social dominante.
- ▶ Mayor conocimiento del sistema educativo formal y de las oportunidades de educación no formal.
- ▶ Aumento de la confianza, la autoestima y la motivación.
- ▶ Mayores niveles de salud y bienestar.
- ▶ Mayor conciencia de sí mismos y de su cultura.
- ▶ Más enfocados y preparados para decidir y planificar estrategias sobre su propio futuro.
- ▶ Tienen ideas más claras sobre lo que quieren aprender y cómo hacerlo.
- ▶ Una interacción más fuerte con la comunidad.
- ▶ Son capaces de comunicarse a un nivel básico.

## 5.2. CALENDARIO Y ESTRUCTURA

Este camino es una experiencia que integra elementos de aprendizaje del idioma a través de los métodos de la educación no formal, el aprendizaje intercultural y el aprendizaje basado en el juego dentro del contexto escolar. Los profesores y facilitadores son libres de elegir, seleccionar y componer los materiales didácticos que se proporcionan en este manual de acuerdo con las necesidades de su grupo de trabajo específico, y también de identificar nuevas posibles actividades relacionadas con la propuesta de aprendizaje del módulo que podrían integrarse en la experiencia procedente de los antecedentes personales de los profesores.

El profesor puede adaptar el calendario de aplicación en función de los recursos disponibles y, una vez más, de las necesidades de los estudiantes y del programa didáctico. La trayectoria puede abarcar un período de una o varias semanas y un número variable de sesiones, incorporadas en el programa didáctico ordinario. La duración prevista de la experiencia se establece entre una duración mínima de 20 horas, distribuidas entre las 3 fases diferentes.

### TAMAÑO DEL GRUPO

Idealmente, para que el aprendizaje del idioma sea efectivo, debería tener un máximo de 12 personas por grupo. No es realista para algunos países, en los que la demanda de aprendizaje es mucho mayor que los recursos dedicados a esta necesidad.

Las actividades de KEY pueden realizarse con 15 a 25 personas, pero hay que tener en cuenta que un grupo

más numeroso suele significar que la actividad llevará más tiempo.

A veces se puede dividir el grupo en pequeños grupos. Si pueden trabajar así, es una muy buena manera de fomentar el aprendizaje entre pares.

### 5.3. EL PAPEL DEL MAESTRO

En maorí hay una hermosa palabra que describe la relación entre la enseñanza y el aprendizaje: AKO.

AKO describe una relación de enseñanza y aprendizaje, donde el educador también aprende del estudiante y donde las prácticas de los educadores están informadas por las últimas investigaciones y son tanto deliberadas como reflexivas. AKO se basa en el principio de reciprocidad y también reconoce que el alumno y el whānau no pueden separarse.

Porque sí, este proceso, este viaje, este camino te transformará a ti y a tus estudiantes. Permanece abierto a aprender así como a enseñar y también estate dispuesto a cambiar y adaptarte a nuevas realidades. No hay otro trabajo en el mundo donde tengas tantas oportunidades de aprender como es el trabajo del educador.

Partiendo de la intuición de que el momento más delicado del proceso didáctico no es el acceso a los contenidos sino su aplicación y reelaboración, un enfoque pedagógico invertido representa aquí una oportunidad para redefinir el papel de los profesores. El profesor entonces, en lugar de introducir indiscriminadamente nociones no asimiladas por todos de la misma manera, asume un papel más complejo que apoya la “extracción” del potencial de cada estudiante..”

El cambio de la lección más tradicional enseñada desde la tarima, a un enfoque de aprendizaje más horizontal no debe verse como un contraste sino más bien como una acción complementaria. La horizontalidad y la verticalidad son dos dimensiones del mismo nivel, como ya demuestra la profunda experiencia de muchos profesores, que siempre han acompañado sus explicaciones con el diálogo con los alumnos y el uso de imágenes, audiciones, textos para comentar o traducir, casos de estudio, etc.

Como condición preliminar para implementar el módulo, los profesores deben ser capaces de..:

- ▶ Comprender y tratar con los estudiantes migrantes;
- ▶ Apoyar la personalización de los procesos de aprendizaje;
- ▶ Integrar y estimular las experiencias de aprendizaje informal;
- ▶ Promover el desarrollo de las habilidades sociales;

Cuando se trata de este camino, en primer lugar, el profesor es un facilitador que, gracias a su propia capacidad empática, sabe cómo construir relaciones interpersonales “útiles” y crear contextos de colaboración

**“El profesor entonces, en lugar de introducir indiscriminadamente nociones no asimiladas por todos de la misma manera, asume un papel más complejo que apoya la “extracción” del potencial de cada estudiante..”**



que favorecen el desarrollo armonioso de la persona y el aprendizaje sereno.

### **El profesor, como facilitador del proceso, debería:**

- ▶ Establecer objetivos de aprendizaje claros: ayudar a los estudiantes a comprender que las elecciones que pueden hacer están dentro del contexto de los objetivos de aprendizaje establecidos por el marco didáctico de la escuela. Los estudiantes necesitan saber exactamente lo que se espera de ellos, cómo se les calificará, y qué apoyo estará disponible para ellos si necesitan ayuda para aprender información o desarrollar habilidades. Cuando los profesores comunican las expectativas de rendimiento, deben tener en cuenta los diversos antecedentes y experiencias de cada estudiante, ya que los resultados del aprendizaje que se centran en las capacidades y fortalezas de cada estudiante conducen a un desarrollo más positivo del estudiante y a un aprendizaje más comprometido. La parte principal del proceso de ofrecer a los estudiantes opciones significativas es la claridad sobre la forma en que las opciones se relacionan con los objetivos o normas de aprendizaje. Los maestros pueden ofrecer a los estudiantes opciones sobre cómo pueden demostrar el dominio de un concepto, abordar tareas concretas, trabajar de forma independiente o con sus compañeros y alcanzar sus niveles de competencia. Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de participar en la toma de estas decisiones, asumen más responsabilidad acerca de su propio aprendizaje.
- ▶ proporcionar retroalimentación: es fundamental dar a los estudiantes información precisa sobre las habilidades particulares que han adquirido o necesitan mejorar para tener éxito en su aprendizaje. Los estudiantes aprenden a utilizar la retroalimentación de su profesor y sus compañeros para cambiar su concepción de cuán competentes son en las diferentes materias o actividades de aprendizaje. La retroalimentación también ayuda a los estudiantes a tomar mejores decisiones de aprendizaje.
- ▶ animar a los estudiantes a evaluar sus propios progresos en el aprendizaje: se puede hacer mediante el uso de gráficos o la escritura de diarios, para que puedan evaluar los progresos que están consiguiendo a medida que adquieren los conocimientos y habilidades pertinentes. A medida que los estudiantes aprenden a controlar sus propios progresos, se sienten más motivados por sus éxitos y comienzan a adquirir un sentido de propiedad y responsabilidad por el papel que desempeñan en esos éxitos.

Es pertinente reconocer que el papel del maestro en este tipo de entorno es aún más importante, y a menudo más exigente, que en un entorno tradicional. Dentro del aula, el profesor observa continuamente a los estudiantes, proporcionándoles información relevante del momento y evaluando su trabajo, al tiempo que es capaz de tolerar un “caos controlado” en la clase. Aunque los facilitadores asumen un papel menos visiblemente destacado en ese contexto, son, en efecto, el principal ingrediente esencial que permite el aprendizaje.

### **5.3.1. DE PROFESOR A FACILITADOR**

Si el proceso de aprendizaje es facilitado, éste se convierte en una responsabilidad compartida entre el profesor y los estudiantes, y éstos deben cooperando en la medida de lo posible en el proceso de aprendizaje, participando plena y activamente en las clases. Los principales resultados del aprendizaje serán un proceso en el que los alumnos se convertirán en el centro del proceso de aprendizaje y se involucrarán activamente, pasando de ser participantes pasivos a ser participantes activos del proceso. La parte principal de las clases debería consistir en tareas prácticas, en las que el papel del facilitador consistiría en dar una tarea y luego sólo guiar, apoyar y corregir al estudiante.

Por ejemplo, durante la primera clase, al principio se puede hacer una breve aportación sobre la forma en que las personas suelen saludarse y presentarse, y luego se divide a los alumnos en pequeños grupos (5 personas



como máximo), en los que deben presentarse entre sí. Mientras los alumnos trabajan en los grupos pequeños se les puede observar y al final se les puede dar retroalimentación, si existieron algunos errores comunes. O bien, en la clase con niveles de idioma mixtos, se puede pedir a los alumnos con un nivel de idioma más alto que expliquen a sus colegas algunas partes del programa de estudios (también pueden hacerlo en grupos pequeños, de modo que puedan ser varios “expertos” los que expliquen diferentes aspectos en distintos grupos). Porque, lo que también es importante en la educación no formal es que utilicemos los recursos del grupo. Nosotros, como facilitadores, no somos la única fuente de información para los alumnos, y utilizamos en la medida de lo posible los conocimientos y la experiencia de los alumnos como fuente de aprendizaje. Por ejemplo, en lugar de hacer una presentación en power point sobre las celebraciones de las fiestas en su país, puedes pedir a los alumnos que ya la han experimentado que la presenten a otros.

### **CUANTO MEJOR CONOZCAS A TUS ESTUDIANTES, MEJOR PROFESOR SERÁS.**

#### **APRENDER SOBRE SU NIVEL DE IDIOMA**

**Pero también**

#### **APRENDER SOBRE SUS NECESIDADES Y URGENCIAS**

#### **APRENDER SOBRE SUS INTERESES**

#### **APRENDER SOBRE SU CULTURA E IDIOMA**

#### **APRENDER ACERCA DE CÓMO APRENDEN**

#### **APRENDER SOBRE SUS PROPIOS PREJUICIOS Y LOS PREJUICIOS DE LA SOCIEDAD DE ACOGIDA**

#### **APRENDER SOBRE LO QUE HACE QUE TUS ESTUDIANTES SE EMOCIONEN**

#### **APRENDER DE LOS ERRORES, APRENDER DE LAS PREGUNTAS, APRENDER OBSERVANDO**

#### **Y CUANDO HAYAS APRENDIDO TODO**

#### **EVALUAR Y APRENDER MÁS**

#### **ESTE ES UN PROCESO QUE NUNCA SE DETIENE**

### **5.3.2 ACTIVIDADES KEY**

En el siguiente capítulo encontrará una serie de actividades que puedes implementar con tus estudiantes.

Cada actividad consiste en:

**Título:** el título de la actividad, para que puedas identificarlo fácilmente

**Meta:** el objetivo de la actividad, lo que queremos lograr con ella

**Objetivos:** los objetivos específicos de aprendizaje de la actividad

**Nivel de idioma:** El nivel de lenguaje va desde 1 (muy simple, pueden realizarla participantes que no hablan la lengua); hasta 3 (complejo, solo pueden realizarla alumnos con competencias desarrolladas en el idioma).

**Duración:** Se trata de una duración estimada, pero la duración real dependerá en gran medida del número y el tipo de participantes.

En cada actividad encontrarás un desglose de la duración de cada fase de la actividad (incluida la preparación

y la evaluación) y también los materiales necesarios para cada una de ellas. Asegúrate de tener todos los materiales a mano antes de comenzar cada fase.

Hay actividades que incluyen materiales adicionales que puedes imprimir para hacer esta actividad con tu grupo.

A la hora de implementar las actividades, nuestro consejo es que comiences las actividades con un **rompehielos**, luego una actividad más compleja y al final una actividad de evaluación.

Algunas actividades te dan la posibilidad de conseguir una insignia, que puedes pegar en tu pasaporte o también puedes descargarla a tu cartera de insignias con tu Smartphone (**badgewallet**).

Lo importante es que las actividades se pongan al servicio del nivel, los objetivos y las competencias de los participantes, para lo cual es muy importante que el facilitador sea flexible y esté dispuesto a elegir y adaptar las herramientas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.





# HERRAMIENTAS

6





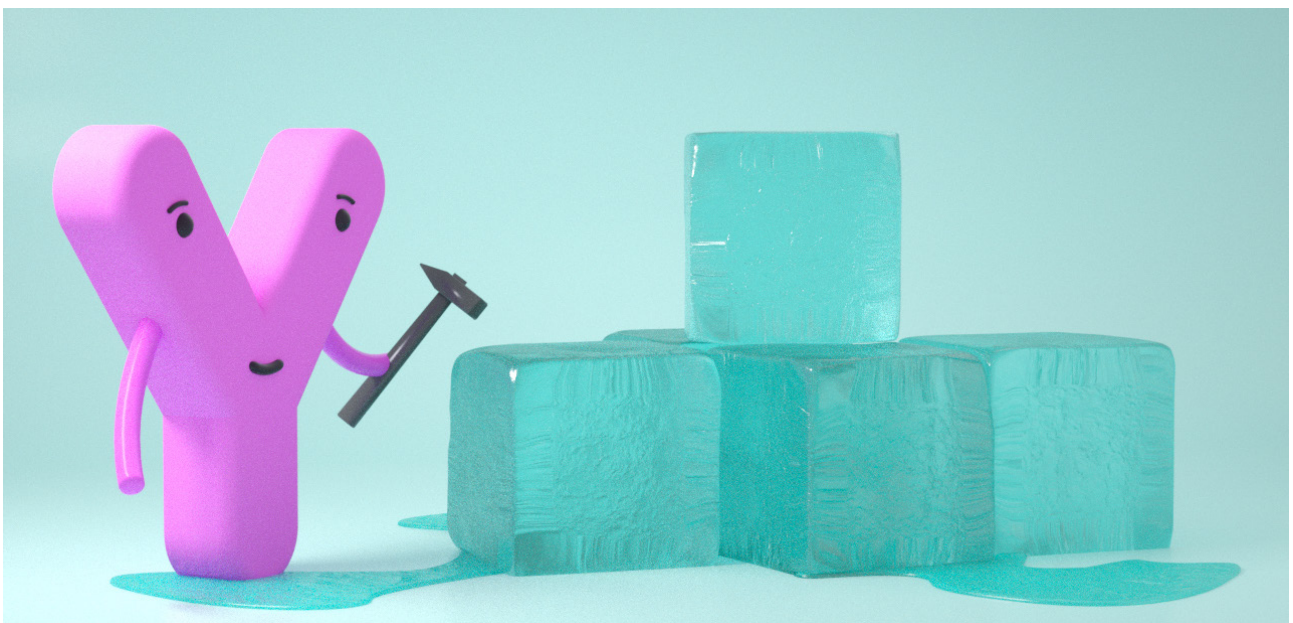
*“La mayoría de mis lecciones importantes sobre la vida han venido de reconocer cómo aquellos de una cultura diferente ven las cosas”*

*— Edgar H. Schein*

## 6.1. ROMPEHIELOS



Estas actividades rápidas son buenas para hacer al principio de la sesión, especialmente cuando la gente no se conoce. Ayudan a los alumnos a empezar a cooperar, a conocerse y a superar sus miedos.



## Sonidos Animales: ¿Qué soy?

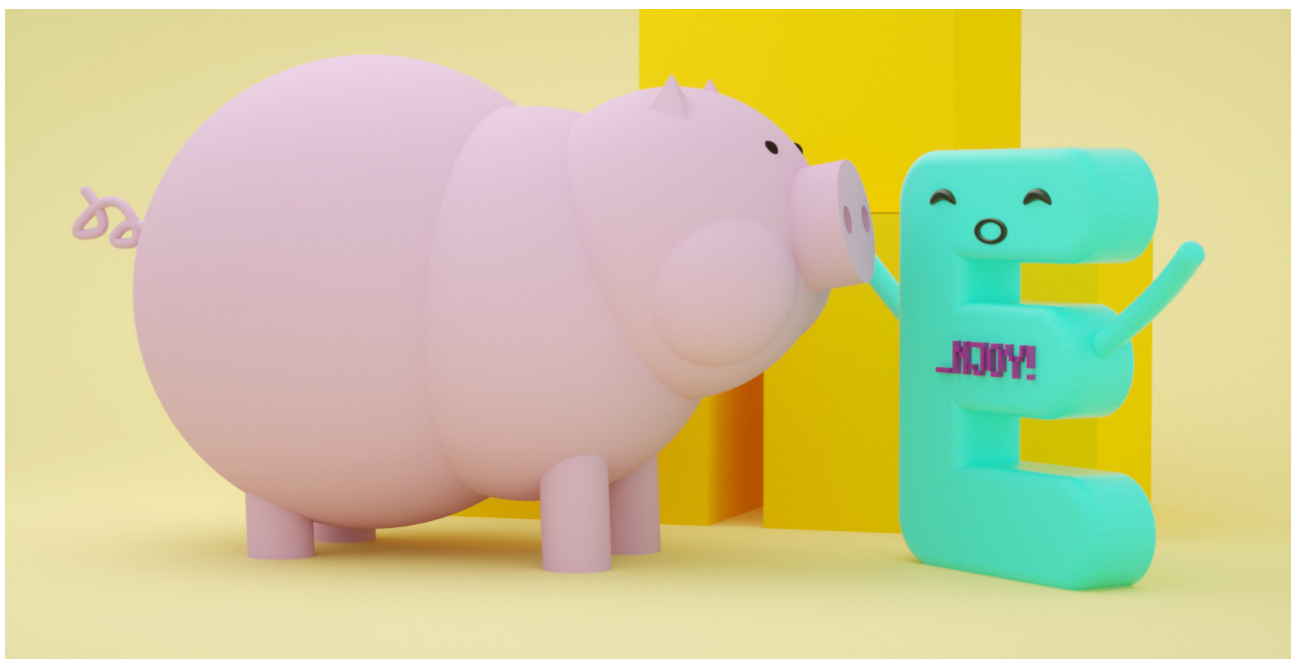
**META:** Romper el hielo,

**Objetivos:** Crear una atmósfera relajada

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Duración:** 10 minutos

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ACTIVIDAD	10 MIN.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Di: "Fui al zoológico y escuché este sonido_____". (Por ejemplo, gruñir como un león o graznar como un loro.)</li> <li>2. Entonces di, "Me di la vuelta y vi un_____"</li> <li>3. Pide a los estudiantes que adivinen qué animal vio.</li> <li>4. Sigue jugando, haciendo nuevos sonidos de animales.</li> <li>5. Después de unas cuantas rondas, pídele a los alumnos que dirijan el juego. Una variación de este juego es cambiar la ubicación (probar sonidos en el campo; en la ciudad; en el bosque; en la escuela).</li> </ol>	





## ¿Nos alineamos?

**META:** Romper el hielo

**Objetivos:** Iniciar la cooperación entre el grupo

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Duración:** 10 minutos

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ACTIVIDAD	10 MIN.	<p>Esta actividad es fácil, rápida, mantiene a los alumnos en movimiento y hablando, además de ayudarles a descubrir lo que tienen en común. La idea es que los alumnos escuchen las indicaciones de su profesor y se organicen en una línea (por ejemplo, en orden alfabético de apellidos)</p> <p>Como variaciones, puedes usar algunas de estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Alinearos en orden cronológico de sus cumpleaños</li> <li>▶ Haced una fila en orden de acuerdo a cuántos hermanos tienen...</li> <li>▶ Encuentra a los que son alérgicos a las mismas cosas que tú</li> <li>▶ Reunios con aquellos que tienen la misma ropa del mismo color que vosotros</li> <li>▶ Alineaos en orden alfabético de los nombres de vuestros padres</li> <li>▶ Juntaos en cuatro líneas: los que viajaron en coche a clase, los que viajaron en autobús, y los que viajaron de otra manera</li> </ul>	

## Animales

**META:** Actividad de calentamiento (dividir a los participantes en grupos)

**Objetivos:** Apreciar las diferencias entre idiomas y culturas, aprender sobre los animales.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Nombres de animales, onomatopeyas

**Duración:** 15 m.

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	20 MIN.	<p>Prepara papeles con el nombre de un animal por participante (dependiendo del tamaño de tu grupo, escribe nombres que se repitan para que formen grupos de no menos de 4 personas, así que 4 papeles tendrán el mismo animal).</p> <p>Dibuja o busca imágenes los animales para mostrarlos a los estudiantes.</p>	
ACTIVIDAD	10 MIN.	<p>Explica que el sonido animal es diferente dependiendo de la cultura. Di cómo se representa el sonido animal en tu idioma y pídeles que compartan cómo se representa el sonido animal en su propio idioma.</p> <p>Algunos animales que puedes usar:</p> <p><b>PERRO</b></p> <p><b>GATO</b></p> <p><b>CERDO</b></p> <p><b>PATO</b></p> <p><b>ABEJA</b></p> <p><b>PÁJARO</b></p> <p><b>RANA</b></p> <p><b>GALLO</b></p> <p><b>BURRO</b></p> <p><b>CABALLO</b></p> <p><b>PALOMA</b></p> <p><b>VACA</b></p> <p>También puedes preguntar a los estudiantes si tienen otros animales de los que conocen los sonidos en sus lenguas maternas (como el elefante, los ratones, etc.)</p>	

	5 MIN.	Reparte un papel con el nombre de un animal a cada estudiante. Necesitan encontrar su grupo haciendo el sonido del animal en su propio idioma.	
--	--------	--	--

### **Actividad de extensión (para un mayor aprendizaje):**

Este artista tiene cómics sobre diferentes onomatopeyas en diferentes idiomas <https://chapmangamo.tumblr.com/tagged/noises>

Puedes tapar las burbujas de voz y dejar que los estudiantes hagan su propia versión con los idiomas de la clase.

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Embajador de los animales	Graba un video sobre sonidos de animales en tu lengua materna	Video

## 6.2 EVALUACIÓN

A menudo realizamos evaluaciones después de las actividades y es una evaluación que tiene como objetivo averiguar si los alumnos han aprendido lo suficiente o no. La evaluación que proponemos desde la perspectiva de la educación no formal es diferente:

- ▶ Viene de los propios participantes, no del profesor-facilitador.
- ▶ Ocurre al principio, al final y también después de las actividades. Intenta cerrar cada actividad con una pequeña evaluación (para algunas de ellas tendrás ideas en los planes de la lección para cerrar la actividad).
- ▶ Les ayuda a ser conscientes y responsables de su propio aprendizaje y a acostumbrarse a evaluar, lo cual es una de las competencias que permiten que el aprendizaje ocurra.
- ▶ No se trata sólo de evaluar el conocimiento o el aprendizaje, sino también otros aspectos. Es especialmente relevante centrarse en los sentimientos. Los sentimientos y las emociones son las puertas que permiten el aprendizaje. No aprendemos sólo con la cabeza, sino también con el cuerpo, el corazón y la piel. Conectarse con los sentimientos que experimentan durante las actividades y reflexionar sobre ellos, es el primer paso para que se desarrollen y aprendan.
- ▶ Evaluamos lo que hemos aprendido, por supuesto, pero también evaluamos lo que queremos aprender, nuestros objetivos y expectativas y también cómo vamos a utilizar lo que hemos aprendido en el futuro.
- ▶ También deben evaluarse otros aspectos de la actividad, además de los sentimientos y el aprendizaje: recursos, logística, facilitador, etc.

Aquí tienes un ejemplo de evaluación previa que puedes usar al principio de tus talleres o clases.

## La temperatura de tu lenguaje

**OBJETIVO:** Visualizar los niveles de lenguaje

**Objetivos:** 1) Concienciar sobre el nivel del idioma 2) motivar el aprendizaje 3) adaptar las actividades futuras

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Nivel del idioma

**Duración:** 30 minutos

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	10 MIN.	Dibuja un termómetro en un rotafolio con las siguientes marcas: <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ No hablo ni entiendo</li> <li>▶ Puedo entender un poco</li> <li>▶ Puedo entender, pero no hablar</li> <li>▶ Puedo entender y hablar</li> </ul>	Rotafolio y rotuladores de color
ACTIVIDAD	15 MIN.	Pida a los participantes que escriban sus nombres en un post-it y que coloquen el post-it en el rotafolio, en el nivel que creen tener.	Post-its y bolígrafos o rotuladores
EVALUACIÓN	5 MIN.	Guarda el rotafolio y úsalo de nuevo para que reflexionen sobre su nivel de lenguaje y si ha mejorado. (Puede poner el rotafolio en la pared de la clase)	

## 6.3 ACTIVIDADES PARA CONOCERSE



### BINGO+

**OBJETIVO:** Conocerse mutuamente.

**Objetivos:** Perder el miedo a hablar. Ganar más confianza dentro del grupo.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Duración:** 1 h

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	10m	Imprime páginas de bingo para todos. Puedes adaptar el bingo a su grupo (por ejemplo, comprueba si alguien tiene ojos azules antes de poner "tener ojos azules" como característica o comprueba características especiales sobre la cultura de algunos de los participantes para poder añadirlo al bingo. Puedes cambiar o añadir algunas preguntas.	Impresora y papel
ACTIVIDAD	30 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Explica que van a tratar de completar una tarea de bingo, pero con el nombre de los participantes.</li> <li>▶ 1. Tendrán que hacer preguntas a sus parejas para saber si coinciden con los requisitos del bingo.</li> <li>▶ 2. Cuando alguien ha completado el gráfico, puede gritar BINGO, para ganar el juego.</li> </ul>	Penne e stampe
EVALUACIÓN	30 MIN.	Divide el grupo en parejas y dales preguntas abiertas (no del tipo sí/no). Uno de los participantes le hará las preguntas al otro participante y luego cambiarán de rol. Si estás trabajando con un grupo pequeño puedes pedirles que lo hagan en voz alta delante del grupo.	

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Constelaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Saber el nombre del resto de los participantes.</li> <li>▶ Saber tres cosas sobre todos los demás participantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lista de compañeros</li> <li>▶ Lista de tres características por participante.</li> </ul>

## 6.4 YO Y MI ENTORNO

### SI FUERA... SERÍA...

**META:** Animar a los participantes a que empiecen a compartir y a dar una breve descripción de sí mismos.

**Objetivos:** Romper el hielo, trabajar con asociaciones y profundizar en el conocimiento de categorías específicas de palabras.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 15m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	15 MIN.	Según el nivel del grupo, el facilitador puede preparar una plantilla con una lista de objetos/elementos para utilizarla en la comparación, o bien puede pedir a los participantes que elaboren su propia lista personal.	
ACTIVIDAD	10 MIN.	Que los participantes se reúnan sentados en un círculo. Explica a los participantes cómo la actividad es un juego de asociación que funciona con la fórmula "Si yo fuera... yo sería...". Lee en voz alta, frase por frase, los diferentes elementos (por ejemplo, una flor, un animal, un color, etc.) y los participantes rellenarán los espacios en blanco con la primera palabra que les venga a la mente y que asocien con ellos mismos. Recuérdales que rellenen la primera asociación que les venga a la mente y que eviten pensar demasiado.	Hojas de papel A4 en blanco (una para cada participante) Bolígrafos, lápices y/o rotuladores finos
EVALUACIÓN	5 MIN.	Invita a algunos participantes (si tienes tiempo suficiente, todos ellos pueden participar) a dar algunas de las respuestas que han elegido y pídeles que expliquen sus elecciones. Anímales a compartir las historias que subyacen a sus elecciones si hay alguna	

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Mi familia sería	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Encontrar diferentes objetos o animales que también representarían algunos aspectos de tu familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibujo de tu familia representada por objetos/animales.</li> </ul>

## Dibújate a ti mismo

**OBJETIVO:** Aprender a describir a las personas

**Objetivos:** Aprender vocabulario básico sobre descripción, aprender a dibujar formas básicas, aprender los nombres de sus compañeros.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 60m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	20 MIN.	Prepara un rotafolio o presentación donde expliques paso a paso cómo dibujar una cara. Es importante que no vea todo el proceso de una sola vez, sino que lo van y puedan hacerlo paso a paso y con el vocabulario básico escrito (cara, ojos, boca, etc.)	<a href="https://bit.ly/2OUwfSl">https://bit.ly/2OUwfSl</a>
ACTIVIDAD	5 MIN.	Presenta la actividad: Vamos a dibujarnos y a practicar el vocabulario básico de las descripciones.	
	10 MIN.	<p>Explica paso a paso cómo dibujar una cara:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibuja la forma (un óvalo)</li> <li>▶ Pon dos puntos en el medio para representar los ojos.</li> <li>▶ Añade una línea curva para representar la nariz.</li> <li>▶ Añade otra línea curva para representar la boca. (Hacia arriba es una cara feliz y hacia abajo es una cara triste).</li> <li>▶ Añade dos semicírculos justo debajo de los ojos para representar las orejas.</li> <li>▶ Añade dos líneas para representar las cejas. (Explica lo expresivas que son las cejas, para que puedan representar a una persona enfadada, dudosa o feliz).</li> <li>▶ 7. Añade el contorno del cabello. Añade algunas líneas en el interior. (Explica la diferencia entre el pelo rizado, liso u ondulado).</li> <li>▶ Añade cualquier accesorio (como gafas, barba, pendientes)</li> <li>▶ Añade el cuello, los hombros y la ropa.</li> <li>▶ Añade cualquier tono de gris a tu dibujo para representar la piel más oscura.</li> <li>▶ Escribe tu nombre debajo de su dibujo.</li> </ul>	

	15 MIN.	El profesor explica algunas estructuras básicas para describirse a sí mismo: Yo... tengo... etc.  Uno por uno, los estudiantes se presentarán a sí mismos y a sus dibujos. Luego pondremos los dibujos en algún lugar de la pared para que sean visibles para el resto de los estudiantes. (Pueden ser usados en el futuro, por ejemplo pueden poner algunos adjetivos bonitos en las caras de otros estudiantes).	
	5 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 1. Pide a los estudiantes que dibujen a sus familias.</li> <li>▶ 2. Explica que para dibujar a un niño necesitan poner los ojos un poco más abajo en comparación con el dibujo de un adulto.</li> <li>▶ 3. Puedes dar más consejos sobre cómo dibujar caras.</li> </ul>	
	15 MIN.	Los estudiantes dibujan a sus familias	
	10 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 1. Introduce algunas expresiones para describir a una tercera persona: Él / ella es... tiene...</li> <li>▶ 2. Organízalos en parejas y pide que describan a sus familiares a su compañero.</li> </ul>	

**Actividad de extensión (para un mayor aprendizaje):**

¿Puedes jugar a quién es quién? Con el dibujo de los estudiantes pídeles que añadan algunos detalles a sus dibujos como sombreros, bufandas, etc. Luego póngalos (o una selección de ellos si son muchos) en la pizarra. Un voluntario elegirá a una persona y los demás deberán hacerle preguntas sobre el detalle de la descripción de esta persona (por ejemplo, si tiene ojos azules). Evita la pregunta “¿es un hombre/mujer?” por lo que es más desafiante. Cuando lo hayan adivinado, pida a otro voluntario que piense en una persona y los demás lo adivinarán. Repita el proceso un par de veces más.

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Retratista	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibuja la cara de al menos 3 amigos con diferentes expresiones faciales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Foto</li> </ul>

## 6.5 EXPLORANDO QUIÉN SOY

### JUEGA CON LAS EMOCIONES!

**META:** Aprender a describir las emociones



**Objetivos:** Aprender vocabulario relacionado con los sentimientos, conectar expresiones con palabras, mejorar la creatividad de los estudiantes y promover la comunicación a través del lenguaje corporal.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 40m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	5 MIN.	Pega las cartas con caras en la pared. Debajo de cada tarjeta pega el cartel con la palabra que coincida con el sentimiento expresado en la tarjeta de la cara correspondiente.	Tarjetas con cara y palabras para describir emociones.
ACTIVIDAD	40 MIN.	<p>Deja que los alumnos observen durante unos minutos las cartas y luego toma las cartas con cartas y ponlas sobre una mesa.</p> <p>Pídele a los alumnos que se levanten uno por uno y que tomen al azar una carta.</p> <p>Después de examinar la carta, el estudiante tiene hasta 5 minutos para hacer una pantomima con el fin de describir esa sensación. Hablar está totalmente prohibido.</p> <p>Cuando el público adivina correctamente el sentimiento el estudiante pega la cara sobre la tarjeta con la palabra correcta en la pared y luego el siguiente se levanta.</p> <p>Continúa hasta que todas las cartas con caras se hayan jugado.</p>	<p>Cartas con caras que tienen diferentes expresiones</p> <p>Tarjetas de vocabulario que expresan sentimientos (felices, tristes, enojados, etc.)</p>



## ¡PASEA TUS EMOCIONES!

**META:** Aprender a describir las emociones

**Objetivos:** Aprender vocabulario relacionado con los sentimientos, conectar expresiones con palabras, mejorar la creatividad de los estudiantes y promover la comunicación a través del lenguaje corporal.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 60m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	5 MIN.	Pide a los participantes que caminen por la sala llenando el espacio y que no interactúen entre ellos. A medida que se mueven, empieza a darles instrucciones, que deben seguir hasta que les des la siguiente.	
ACTIVIDAD	20 MIN.	<p>Pide a los participantes que dejen que su forma de andar se vea influenciada por diferentes ritmos y diferentes emociones. Deja un tiempo después de cada instrucción para que los participantes experimenten la nueva sensación durante un rato.</p> <p>Las posibles sugerencias podrían ser..:</p> <p>Camina rápido</p> <p>Camina despacio</p> <p>Eres feliz</p> <p>Estás triste</p> <p>Estás enfadado</p> <p>Tienes miedo</p> <p>Estás seguro de algo</p> <p>Tienes prisa</p> <p>Estás cansad</p> <p>Eres una bailarina de ballet</p> <p>Eres un payaso</p> <p>Eres una superestrella</p> <p>Para la primera parte de la actividad puede ser interesante también utilizar diferentes canciones con diferentes ritmos en lugar de instrucciones habladas y pedirles que se muevan según la emoción que la canción les ha inspirado.</p>	Música, altavoces

	20 MIN.	Entrega a cada participante un papel A3 en blanco y pídeles que dibujen aproximadamente la forma de un cuerpo humano.  A medida que se recorren las diferentes emociones que se han mencionado en el ejercicio anterior, invita a los participantes a visualizar todas esas emociones y a crear su propio mapa emocional personal, en el que deben mostrar en qué parte de sus cuerpos sienten emociones específicas.	Hojas de papel A3 en blanco (al menos una para cada participante)  Rotuladores, lápices de colores, acuarelas...  Pinceles de pintura
	10 MIN.	Una vez completados los mapas, invítalos a compartirlos en pequeños grupos (3-4 personas) y a mirar los mapas de cada uno, buscando diferencias y similitudes.	
EVALUACIÓN	10 MIN.	Cierra la sesión con una pequeña ronda con todo el grupo, comprobando si hay alguien que quiera compartir algo sobre su mapa emocional.	

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Mi emoción favorita	► Elige tu emoción favorita y crea grafitis o letras con el nombre de la emoción.	► Foto

## ¡MUÉSTRAMELO!

**META:** Aprender a describir las acciones básicas

**Objetivos:** Practicar el tiempo presente, aprender el vocabulario de los pasatiempos y actividades diarias, mejorar la creatividad de los estudiantes y practicar las expresiones del lenguaje corporal.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 45m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	10 MIN.	Muestra un video con actividades diarias y hobbies. En cada pausa pregúntales qué está haciendo la gente. Si hay alguna palabra desconocida escríbela en la pizarra y explícala.	Videos con actividades diarias y pasatiempos
	5 MIN.	Menciona cuáles son tus actividades diarias y pasatiempos usando el tiempo presente y pídeles que digan los suyos.	

ACTIVIDAD	40 MIN.	Todos ellos tienen que ponerse de pie en un círculo. Explícales que cada persona, una por una, tiene que hacer mímica de una actividad o pasatiempo. Una persona empieza a hacer mímica sobre una actividad (cepillarse los dientes). La persona a su derecha tiene que encontrar y gritar la actividad o la afición en español. La persona de la derecha, que la adivinó, es la que debe hacer mímica sobre otra actividad/hobby y la que está a su lado tiene que hacer lo mismo. Esto continúa hasta que todos los alumnos participan. Es mejor no repetir las mismas actividades.	
-----------	---------	---	--

## YO SOY

**OBJETIVO:** Practicar el vocabulario

**Objetivos:** Aprender vocabulario relacionado con los sentimientos, conectar las expresiones con las palabras, mejorar la creatividad de los estudiantes y promover la comunicación a través del lenguaje corporal.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 60m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	20 MIN.	Antes de comenzar con el ejercicio, jueguen un par de juegos cortos de calentamiento para hacer que el grupo se una y se concentre. Divide el espacio de manera que una parte pueda ser utilizada como un "escenario" metafórico y que el grupo se coloque frente a él.	
ACTIVIDAD	45 MIN.	La tarea es crear imágenes físicas colectivas que cuenten una historia. Los participantes pueden posicionarse en el escenario, eligiendo una posición de su agrado y declarando en voz alta al resto del grupo lo que están representando (como si fuera un árbol, un bombero, etc.) y luego tienen que permanecer en silencio en la posición elegida. La idea es que las personas se acerquen una por una, añadiendo elementos a la imagen.  La gente entra una por una y, cuando todos están en el escenario, entonces la escena termina y otra puede comenzar.	
EVALUACIÓN	15 MIN.	Abre un momento de reflexión al final del ejercicio para recordar qué escenas se han creado, qué tipo de historias se han interpretado, qué personajes y asegúrate de comprobar cómo se han sentido los participantes durante el proceso, ya que, para algunos, involucrarse a nivel físico puede ser muy difícil.	

## ARCHIPIÉLAGO PERSONAL

**META:** Animar a los participantes a empezar a compartir cosas sobre sí mismos.

**Objetivos:** Aprender vocabulario básico sobre la descripción, aprender a dibujar formas básicas y aprender información sobre sus compañeros.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
	25 MIN.	<p>Invita a los participantes a imaginarse como un archipiélago, la suma de diferentes elementos, que aquí están representados por un conjunto de diferentes islas;</p> <p>Cada isla del archipiélago tiene un tema específico, como por ejemplo: mi familia, mis aficiones, las cosas que se me dan bien, las que no me gustan, etc.</p> <p>Pide a los participantes que dibujen/creen su archipiélago utilizando los materiales disponibles y escribiendo en cada isla tres cosas sobre ellos mismos que estén relacionadas con el tema principal. De las tres cosas, dos deben ser verdaderas y una falsa.</p>	<p>Diversos tipos de papel (cartulina, folios, en blanco, de color)</p> <p>Bolígrafos, lápices o rotuladores finos</p> <p>Rotuladores, lápices de colores</p> <p>tijeras, pegamento</p>
	20 MIN.	<p>Cuando el archipiélago de todos esté listo, invita a los participantes a encontrar un lugar para él en la sala y luego envía a todos a la exploración de las otras islas.</p> <p>Mientras visitan el archipiélago de otra persona, los participantes pueden dejar un cartel en el lugar con sus conjeturas sobre lo que creen que podrían ser los hechos falsos sobre el propietario del archipiélago.</p>	
	15 MIN.	<p>Cierra el proceso en el plenario con todo el grupo, pidiendo a cada participante que comparta sobre cuáles fueron los elementos verdaderos/falsos de su archipiélago. Deje tiempo para que las personas añadan cualquier pensamiento adicional si lo desean.</p>	

## Tablón de sueños

**META:** Los jóvenes crean su propio tablón de sueños a través de dibujos para reflejar sus aspiraciones en la vida.

**Objetivos:** 1) Mejorar las habilidades de creatividad 2) desarrollar la visión en torno a los objetivos de la vida y mejorar las habilidades de planificación

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Leer libros, elegir los objetivos de la vida, como “quiero ser médico”, etc. y luego dibujar en papel para crear un tablón de sueños.

**Duración: 1,5 horas**

	<b>TIEMPO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>PREPARACIÓN</b>	40 MIN.	Los alumnos hablan con sus compañeros para identificar y explorar diferentes objetivos de vida para dibujar durante la actividad en la escuela y escribir las opciones y su visión de futuro.	Bolis, libros, papel
<b>ACTIVIDAD</b>	20 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Facilitar a los alumnos la creación de sus propios murales de visión es muy divertido y pone a prueba su creatividad.</li> <li>▶ 1. Empezamos por elegir una aspiración y empezamos a darle vida a través del tablero de visión.</li> <li>▶ 2. Nos hacemos varias preguntas sobre la aspiración: “¿Qué lleva un médico?” “¿Cómo es un médico?” “¿Dónde se usan los instrumentos de los médicos?” etc.</li> <li>▶ 3. Podemos explorar las búsquedas en internet para ver qué tipo de ropa usan los doctores por ejemplo o que libros de medicina usan.</li> <li>▶ 4. Una vez que hayamos terminado la investigación, es hora de crear lo que hemos aprendido para producir nuestro propio mural de visión para reflejar las aspiraciones de los jóvenes. Esta actividad puede extenderse a varias lecciones.</li> </ul>	Bolis, libros, papel, subrayadores, colores, celo, tijeras...
<b>EVALUACIÓN</b>	10 MIN.	Para evaluar la sesión, pide a los alumnos que discutan y hablen y escriban sobre sus murales de visión, pregunta por qué eligieron elementos particulares y qué les gusta de sus elecciones, es decir, sus futuras carreras, etc.	Bolis, papel

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Tablón de sueños	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Crear un tablón de visión para reflejar las aspiraciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibujos y tablón de sueños</li> </ul>

## 6.6 EXPLORANDO MI MUNDO

### EL DIRECTOR DE ORQUESTA

**META:** Practicar preguntas y respuestas rápidas, positivas y negativas.

**Objetivos:** Aprender el verbo “ser”, crear un espíritu de equipo en el grupo y divertirse.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆**Contenido:** Vocabulario de descripción.**Duración:** 40m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	15 MIN.	<p>Antes de comenzar la actividad, el educador escribe y explica en la pizarra el verbo “ser” y cómo hacer y responder preguntas directas. Por ejemplo, “¿Eres John? No, no lo soy”.</p> <p>Una vez que estas preguntas se han practicado con todas las personas (yo, tú, él, nosotros, ellos), los alumnos se sentarán en un círculo.</p>	
ACTIVIDAD	10 MIN.	<p>Explica que vas a jugar un juego usando el verbo “ser”. Un voluntario debe salir de la sala y el resto debe formar una orquesta y seleccionar un director. El director elige un instrumento para empezar. Se le pide al voluntario que regrese al aula, el director empieza y el resto de participantes imitan la ejecución de este instrumento cuando. El director debe cambiar cuidadosamente los instrumentos y el resto de los alumnos deben imitar rápidamente la ejecución de los nuevos instrumentos. El voluntario debe hacer a los diferentes alumnos la siguiente pregunta: “¿Es usted el director?” Cada estudiante, basándose en su identidad, debe responder “Sí, lo soy” o “No, no lo soy”.</p>	
	30 MIN.	<p>Ahora selecciona otro voluntario que debe salir de la habitación. Durante el tiempo que esté fuera, el grupo elegirá otro “Director de Orquesta”.</p> <p>Pídele al voluntario que entre en la habitación y se ponga en el centro del círculo.</p>	

**MI SEMANA****OBJETIVO:** Aprender a describir los días de la semana

**Objetivos:** Practicar los días de la semana, practicar los verbos en tiempo presente simple, poder hablar del programa semanal y conocerse mejor, aprender nuevos verbos/practicar los ya conocidos, practicar la lectura, la escucha y el habla.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆**Contenido:** Vocabulario de descripción.**Duración:** 60m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	15 MIN.	<p>Escribe 2-3 programas semanales diferentes (dependiendo del número de alumnos) usando frases con los días de la semana (por ejemplo, el lunes trabajo, el martes limpio mi casa, el miércoles voy al supermercado, el sábado salgo, etc.). Las actividades diarias elegidas deben estar lo más cerca posible de la realidad.</p> <p>Corta las frases y ponlas en los sombreros o en las tazas. Cada sombrero/taza debe tener 7 frases diferentes con todos los días de la semana.</p>	<p>Sombreros / tazas</p> <p>Cortar papeles con frases que describan un programa semanal</p>
ACTIVIDAD	10 MIN.	<p>Divide la clase en 2 o 3 grupos y dale a cada uno un sombrero/taza con las frases. Explícales que hay algunas frases con tareas diarias en el sombrero/taza y que tienen que ponerlas en el orden correcto para formar la semana entera.</p> <p>Dale tiempo a los alumnos para leer las frases y cooperar para poner en orden las tareas diarias.</p>	
	15 MIN.	<p>Cuando terminen, pídele a los grupos uno por uno que presenten su programa semanal leyéndolo en voz alta y hagan las correcciones necesarias.</p> <p>Resume el vocabulario escribiendo en la pizarra los días de la semana.</p>	
	15 MIN.	<p>Citas rápidas: Divide a los estudiantes en parejas y dales unos minutos para compartir con el otro una tarea diaria usando el formato "el ... ( día) hago... (tarea)"</p> <p>Cambia los parejas tantas veces como quieras.</p>	

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Mi semana	<ul style="list-style-type: none"> <li>Describe todas las cosas que haces durante la semana en un horario y habla de ellas con un amigo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Imagen del horario y video de ti y tu amigo durante la conversación</li> </ul>

## Pantomima

**OBJETIVO:** Utilizar la improvisación y los gestos para comunicarse.

**Objetivos:** 1) Mejorar el conocimiento cultural de los diferentes países 2) Desarrollar la confianza a través del drama y la improvisación.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Duración:** 1 hora.



	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	10 MIN.	Los alumnos se reúnen en un círculo y aplauden mientras dicen su nombre. Cada alumno tiene que hacer lo mismo, pero también aplaudir y repetir los nombres de las personas que fueron antes que ellos.	
ACTIVIDAD	40 MIN.	Dividir el grupo en dos. La forma más fácil de jugar es hacer que cada estudiante piense en un famoso símbolo cultural de un país y lo escriba en un papel junto con el nombre del país y lo doble por la mitad. Por ejemplo, alguien podría elegir el Reino Unido y escribir "fish & chips" (pescado y patatas fritas).  Luego, todos los estudiantes lo colocan en una caja, y cada equipo de alumnos se turnan para elegir un papel y representar lo que está en él. El equipo con más puntos gana.	Papel, bolígrafos, caja
EVALUACIÓN	10 MIN.	Hablar al grupo refuerza los elementos de aprendizaje en torno a la comunicación y los elementos no verbales, así como el aprendizaje del lenguaje. Pide a los alumnos que escriban en notas adhesivas cómo se sintieron durante la actividad y que las peguen en la pizarra.	Notas Adhesivas

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Juega afuera	▶ Juega a este juego de pantomima con los amigos de los miembros de la familia	▶ Fotos

## Paella

**META:** Mejorar la escucha

**Objetivos:** Mejorar la escucha y el habla, conocer más vocabulario sobre la comida

**Objetivo:** Familias / Niños / Jóvenes

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Ingredientes, instrucciones

**Duración:** 1h

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	15 MIN.	Encuentra la receta de un plato típico de tu país que tenga muchos ingredientes (como la "paella") en España. Imprime esta receta y comprueba qué ingredientes se repiten más de una vez	Impresora, ordenador, internet.

ACTIVIDAD	10 MIN.	Coloca al grupo sentados en un círculo. Dale 1 de los ingredientes a más de 1 persona. Luego diles que vas a leer la receta en voz alta y que cuando escuchen su ingrediente, tienen cambiar de lugar, y cuando digas el nombre del plato, como "paella" todos tienen cambiar de lugar.	Sillas en un círculo
	20 MIN.	Organiza a los participantes en pequeños grupos de 4 personas y pídeles que escriban una receta de su país y subrayen algunos de los ingredientes. Puedes ayudarles con el vocabulario y la gramática.	
	20 MIN.	Cada grupo dará algunos ingredientes al resto de los participantes y hará el ejercicio de nuevo con sus propios platos típicos.	
VALUTAZIONE	10 MIN.	Los participantes escribirán las nuevas palabras que han aprendido en un rotafolio.	Rotafolio, rotuladores

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Cocinero internacional	<p>Elije uno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aprende a cocinar algo típico de otro país.</li> <li>▶ Trae un plato típico de tu país para que el resto del grupo lo pruebe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Foto del plato</li> </ul>

## PERDIÉNDOSE

**META:** Aumentar la capacidad de los estudiantes de preguntar y dar información sobre direcciones

**Objetivos:** Aprender y practicar palabras y frases básicas sobre direcciones, mejorar su pronunciación y el habla en el idioma de destino, aumentar la confianza de los alumnos para pedir instrucciones de dirección en la vida real, mejorar las habilidades de cooperación y creatividad de los alumnos.

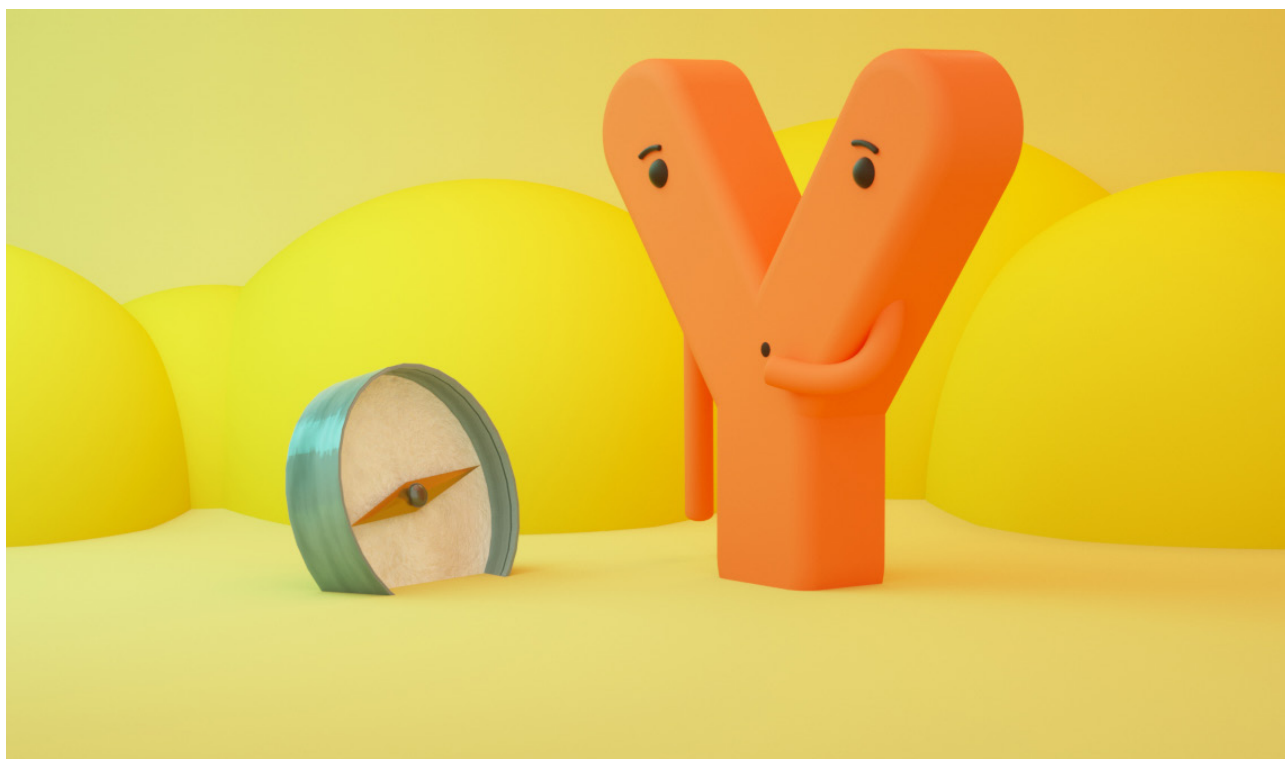
**Nivel de lenguaje requerido:**

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 60m

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	5 MIN.	Dale el conjunto de bloques de LEGO a los alumnos y ayúdalos a crear una maqueta de un barrio con calles y edificios. Haz grupos de dos. Uno debe tener las fotos de la dirección y el otro los papeles con instrucciones. Tienen que colaborar para que cada imagen coincida con la instrucción correcta (por ejemplo, la flecha que aparece a la derecha: Gira a la derecha). Comprueba que las respuestas sean correctas.	Fotos de señales de tráfico o de dirección  Papeles con instrucciones equivalentes a las imágenes de carretera/dirección  Bloques LEGO
ACTIVIDAD	10 MIN.	En el medio se establece un punto de partida en el modelo y se pone un papel con el nombre en los edificios. Deja a los alumnos algo de tiempo para examinar los edificios de la maqueta.	Documentos con nombres de edificios en español.
	15 MIN.	Ahora los participantes se dividen en parejas y deben mover el peón a un edificio elegido. Un voluntario será el guía que da las instrucciones (por ejemplo, avanzar, y luego girar a la derecha") y el otro mueve el peón basado en las instrucciones dadas. Si hay tiempo, pueden intercambiar los papeles en la pareja. El participante que da las direcciones selecciona el edificio de destino sin informar al que mueve el peón.	Peones

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
No estoy perdido	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ En un mapa de la ciudad, escribe los lugares más relevantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Foto</li> </ul>



## El doctor

**META:** Aprende las partes del cuerpo. Aprender vocabulario relacionado con la salud

**Objetivos:** Aprender las partes del cuerpo. Aprender vocabulario relacionado con la salud

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Partes del cuerpo, problemas de salud

**Duración:** 1h

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	30 MIN.	Busca e imprime vocabulario relacionado con las partes del cuerpo, los problemas de salud y los tratamientos habituales. Si tienes un proyector, puedes proyectar las imágenes. Encuentra una forma de representar las diferentes temperaturas en un termómetro.	Internet, impresora, papeles de color, dibujos o termómetro.
	15 MIN.	Introduce vocabulario relacionado con las partes del cuerpo. Puedes mostrar algunas imágenes si tienes una pantalla o un proyector.	Proyector
ACTIVIDAD	20 MIN.	Escribe algunas frases relacionadas con problemas de salud como: "Tengo dolor de cabeza" o "Tengo un sarpullido". Luego introduce el juego "Simón dice": Se organizarán en un círculo. Uno de ellos dirá una frase y hará un movimiento representando la frase relacionada con problemas en las partes del cuerpo. Tiene que decidir si antes de esta frase dice: "Simón dice". Sólo en este caso el resto de los participantes harán el gesto. Si no, deben quedarse quietos. Cuando alguien cometa un error, esta persona dirigirá el juego.	Descripciones de las situaciones.
	20 MIN	Dales algunas situaciones en el médico. Necesitarán reproducir la situación en parejas. Puedes facilitarles algo de vocabulario y frases útiles para los juegos.	
EVALUACIÓN	5 MIN	Dibujos de un termómetro que muestra diferentes temperaturas (al menos una muy fría y otra muy caliente) en las paredes opuestas de la habitación. Luego pide a sus participantes que se coloquen según su grado de acuerdo con sus frases de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Me sentí cómodo durante la actividad.</li> <li>▶ Aprendí cosas nuevas durante la actividad.</li> <li>▶ Ahora me siento más preparado para ir al médico.</li> </ul>	Dibujos o papeles de colores (verde, rojo)

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Médico de familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Es necesario que investigues todos los problemas de salud de tu familia y que conozcas los medicamentos que suelen tomar para estos problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Escribe el problema de salud más común en su familia y cómo se soluciona normalmente.</li> </ul>

<b>SITUACIONES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Tienes un dolor de cabeza muy fuerte, pero odias tomar pastillas o cualquier tipo de medicamentos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Has leído sobre un virus en Internet y crees que tienes este virus, pero el doctor insiste en decir que no es nada serio y que sólo necesitas beber mucha agua y comer fruta.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Tienes una emergencia, pero el personal del hospital cree que puedes esperar durante horas hasta que el médico te vea.</li> </ul>

## ENCONTRAR LA PALABRA

**META:** Practicar el vocabulario

**Objetivos:** Ser capaz de describir, relacionar cosas o dar una definición de una palabra, mejorar el habla, la escucha, las habilidades de comprensión y promover la formación de equipos.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Vocabulario de descripción.

**Duración:** 40m

	<b>TIEMPO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>PREPARACIÓN</b>	15 MIN.	HaZ una presentación de PowerPoint con cada diapositiva que contenga una palabra.	Presentación en power-point con palabras
<b>ACTIVIDAD</b>	40 MIN.	<p>Divide a los estudiantes en dos grupos. Un alumno del primer equipo se coloca de espaldas al PowerPoint de manera que no lo pueda ver. El resto de los alumnos de su equipo deben decir frases para describir la palabra. Cuando adivine correctamente el facilitador cambia la diapositiva. Esto continúa hasta que el temporizador se detiene (por ejemplo 1 o 2 minutos).</p> <p>El otro equipo hace lo mismo y los alumnos que adivinan las palabras cambian en cada ronda. El juego termina cuando se adivinan todas las palabras.</p>	Temporizador

## Recordar el objeto

**META:** Ver un número de objetos y recordar tantos como sea posible.

**Objetivos:** 1) Desarrollar las habilidades del lenguaje 2) Mejorar la memoria y la confianza

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Actividad de memoria y vocabulario con objetos e imágenes de tarjetas y rotafolios.

**Duración:** 1,5 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Los alumnos pueden practicar actividades de memoria con sus familias para realizar la actividad dentro del aula desarrollando eficazmente el lenguaje y la memoria.	Bolígrafos, papel, tarjetas con imágenes, objetos
ACTIVIDAD	40 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Pon a prueba la memoria y el vocabulario de los alumnos. Reúne 25 objetos que se puedan encontrar en el aula y ponlos todos sobre el escritorio.</li> <li>▶ Muéstralos a los alumnos y luego cubra todo con una manta o una sábana después de un minuto.</li> <li>▶ Pídele a los alumnos que escriban o dibujen todos los objetos que recuerden en un papel. Escribe una lista de los elementos en el rotafolio y deja que los alumnos que se autocorrijan al final de la actividad.</li> <li>▶ Esto puede repetirse en varias rondas y hacerse con imágenes en tarjetas de artículos relacionados con diferentes categorías.</li> </ul>	Varios objetos, tarjetas de imagen, bolígrafos, papeles, rotafolio...
EVALUACIÓN	10 MIN.	Evalúa la actividad, discute con los alumnos lo que les gustó, lo que no les gustó y pregunta qué se puede mejorar. Pídeles que dibujen en un papel lo que sienten sobre el juego.	Bolígrafos, papel

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Recordar el objeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ver y memorizar objetos y recordar tantos como sea posible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Artículos escritos o dibujados en papel.</li> </ul>

## Citas a ciegas con un libro

**META:** Explorar los libros y promover la lectura

**Objetivos:** 1) Mejorar el conocimiento del tema 2) aumentar la conciencia de las palabras y frases

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Elegir y leer un libro y luego explorar los contenidos

**Duración:** 1,5 horas incluyendo la preparación

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Elige libros y luego envuélvelos antes de la sesión para que la gente elija.	Libros, papeles, rotuladores y bolígrafos, véase la lista de libros recomendados a continuación
ACTIVIDAD	40 MIN.	Las personas involucradas en la actividad elegirán los libros relevantes que quieran. Después de esto discutirán las opciones. Esta actividad puede desarrollarse en varias sesiones para que los libros puedan ser leídos y luego puedan tener lugar discusiones más fructíferas.	Folletos e instrucciones
EVALUACIÓN	10 MIN.	Discute los personajes favoritos y mencione los puntos principales del libro y lo que más le gustó al lector. El facilitador también puede hacer preguntas sobre, por ejemplo, qué le recordó el libro, etc.	Papel y bolígrafos, notas adhesivas.

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Amante de los libros	▶ Lee un cuento corto a un niño	▶ Dibujo del niño



Idioma	Listas de libros recomendados
Inglés	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Misterios de Marsh Road</li> <li>▶ Serie de Harry Potter</li> <li>▶ Las Crónicas de Narnia</li> <li>▶ Viaje al mar del río</li> <li>▶ Caballo de guerra</li> </ul>
Español	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ La Gallinita Roja</li> <li>▶ La Araña Muy Ocupada</li> <li>▶ La Vida De Celia</li> <li>▶ Perro Grande... Perro Pequeño</li> <li>▶ Todos A Celebrar!</li> </ul>
Italiano	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Collana Raccontimmagini</li> <li>▶ Italiano Facile Per Bambini</li> <li>▶ Il Pesce Arcobaleno</li> <li>▶ ¡Oh Che Bel Gioco!</li> <li>▶ Al Circo</li> </ul>

## Constructor de torres

**OBJETIVO:** Responder a las preguntas del concurso, ampliar el aprendizaje y el conocimiento de los idiomas.

**Objetivos:** 1) Aumentar los conocimientos 2) Aumentar el vocabulario

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Realizar el concurso, usar los bloques de construcción y apuntar a ganar en equipo.

**Duración:** 1,5 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Las hojas de preguntas del test de práctica se pasan a los alumnos que pueden probarlas con su familia en casa, como preparación para la actividad del aula.	Hoja de preguntas y respuestas, bolígrafos, papel



<b>ACTIVIDAD</b>	40 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Divide la clase en dos equipos.</li> <li>▶ Elige un alumno de cada equipo y haz preguntas sobre cualquier tema.</li> <li>▶ Si el alumno responde correctamente, entonces se toma un bloque de construcción de la torre y se deja sobre la mesa. Un alumno del equipo contrario debe colocarlo en la cima de la torre, y responder a la siguiente pregunta</li> <li>▶ Si el alumno contesta incorrectamente, entonces se toma otro bloque de la torre y se deja en la mesa. Pero un alumno de su propio equipo debe colocarlo en la cima de la torre y responder a la siguiente pregunta.</li> <li>▶ El equipo que hace caer la torre pierde, y tiene que reconstruirla para el próximo juego.</li> <li>▶ El equipo ganador recibe un premio, un punto de bonificación, un privilegio, etc.</li> </ul>	Bolígrafos, papel, bloques, hojas de examen
<b>EVALUACIÓN</b>	10 MIN.	En la sesión de evaluación se pregunta a los alumnos cómo se sintieron con la actividad y se les pide que registren sus opiniones en notas adhesivas y las peguen en la pared.	Notas adhesivas, bolígrafos

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Constructor de torres	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Gana el concurso sin que se caigan los bloques de la torre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Hoja de puntuación</li> </ul>

<b>Muestra de una hoja de preguntas y respuestas</b>
<b>El número de preguntas puede aumentarse según sea necesario:</b>
▶ ¿De qué color suelen ser las cúpulas de las iglesias en Rusia?
▶ ¿En qué ciudad española abrió el museo Joan Miró en 1975?
▶ ¿Quién fue el autor original de Drácula?
▶ ¿Quién pintó el famoso cuadro de la Mona Lisa?
▶ ¿Qué famoso ingeniero francés diseñó dos puentes para la ciudad de Oporto?
▶ ¿Quién escribió la famosa obra Romeo y Julieta?
▶ ¿Cuál es el idioma más hablado en el mundo?
▶ ¿Aproximadamente cuántas personas hablan inglés en todo el mundo?
▶ ¿Cuál es el símbolo nacional de Alemania?
▶ ¿Cuál es la capital de Italia?

**Respuestas** 1)1)Oro 2) Barcelona 3) Bram Stoker 4) Leonardo De Vinchi 5) Gustave Eiffel 6) Shakespeare 7) Mandarín 8) 1.5 billones 9) El Águila 10) Roma

## Giro a la victoria

**OBJETIVO:** Responder correctamente a tantas preguntas como sea posible.

**Objetivos:** 1) Aumentar los conocimientos 2) Construir habilidades de comunicación

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Utiliza la pizarra como base de actividad interactiva y un girador magnético para hacer preguntas relevantes (puedes utilizar un juego de mesa como alternativa en lugar de la pizarra o una versión de cartón).

**Duración:** 1,5 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Los alumnos pueden practicar de antemano con las familias y responder a preguntas específicas de la materia en preparación para las actividades del aula.	Preguntas de la prueba, bolígrafo, papeles
ACTIVIDAD	40 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibuja un círculo en la pizarra con diferentes secciones en su interior centradas en el aprendizaje de idiomas o en la interculturalidad también pueden adaptarse más, es decir, diferentes temas, categorías de un mismo tema, números para los puntos, etc.</li> <li>▶ Coloca el girador magnético en el centro del círculo</li> <li>▶ Divide la clase en 2 equipos</li> <li>▶ Pide que cada estudiante haga girar el girador</li> <li>▶ Dependiendo de donde pare, hazles la pregunta correspondiente.</li> <li>▶ Si responden correctamente, obtienen un punto para su equipo (o varios puntos si haces que las diferentes secciones del girador se conviertan en varios puntos)</li> <li>▶ El equipo ganador recibe un premio, un punto de bonificación, un privilegio, etc.</li> </ul>	Pizarra (también puede ser un juego de mesa o hecho en una tarjeta)  Girador magnético de pizarra blanca  Rotuladores de borrado en seco  Lista de vocabulario/ revisión de pruebas, preguntas/tarjetas de vocabulario/etc.
EVALUACIÓN	10 MIN.	Evalúa la actividad y pregunta a los alumnos cuál fue su parte favorita del ejercicio, qué no les gustó, qué podría haber sido mejor. Pide a los alumnos que dibujen sus sentimientos generales sobre el juego.	Bolígrafo, papeles

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Girar hacia la victoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Obtener el mayor número de puntos posibles y responder correctamente a las preguntas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Hoja de puntuación</li> </ul>

Ejemplos de preguntas
▶ 1) ¿Cuál es el país con mayor diversidad lingüística del mundo?
▶ 2) ¿Cómo se llama la moneda en España?
▶ 3) ¿Qué país es conocido como la tierra de los no ríos?
▶ 4) ¿Qué país es el más diverso del mundo?
▶ 5) ¿Dónde se encontró el fósil más antiguo del mundo?

**Respuestas:**

1: Papa Nueva Guinea 2: Euro 3: Arabia Saudita 4: India 5: Australia

**Nuestra cultura compartida**

**META:** Compartir y apreciar nuestra cultura,

**Objetivos:** encontrar cosas en común, comunicarse mejor, trabajar en la identidad

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Vocabulario, descripción, multiculturalidad

**Duración:** 1h

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	60 MIN.	Encuentra algunas revistas diferentes.	
ACTIVIDAD	20 MIN.	Pide a los participantes que piensen en qué cosas definen quiénes son y que recorten 5 fotos en las revistas que puedan representarlos a ellos y a su cultura. Cada uno compartirá las fotos y explicará por qué esta foto lo representa.	Revistas, tijeras
	15 MIN.	Organízalos en pequeños grupos de 4-5 personas y pídeles que compartan sus imágenes y encuentren las que se repiten y las que son únicas, y que las peguen en un collage.	Papel A3, pegamento

	15 MIN.	Cada grupo elegirá un voluntario que presentará el collage y lo explicará al resto. Después de eso, pondrán los collages en la pared.	
<b>EVALUACIÓN</b>	10 MIN.	Muéstrales algunos emojis y pídeles que dibujen el emoji que mejor los represente durante la actividad. Pueden poner el post-it junto al collage que acaban de crear.	Post-its, rotuladores o bolígrafos.

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Cultura compartida	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibuja o encuentra un símbolo que represente al grupo para ti. Puedes hacer una insignia con el símbolo. (Puedes hacer esta misión solo o en grupo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Imagen o insignia</li> </ul>

## Una casa

**META:** Aprende partes de la casa

**Objetivos:** Desarrollar la interacción del lenguaje, expresar sentimientos y necesidades

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Partes de la casa

**Duración:** 1h 30m

	<b>TIEMPO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>PREPARACIÓN</b>	60 MIN.	Prepara hojas con vocabulario relacionado con las diferentes partes de la casa.	
<b>ACTIVIDAD</b>	30 MIN.	Divide el grupo en parejas o tríos y da a cada grupo el vocabulario de una parte de la casa. Prepararán una pequeña conversación que ocurra en esa parte de la casa y la representarán frente a sus compañeros.	Hojas de vocabulario
	10 MIN.	Pídeles que piensen en la diferencia entre una "casa y un hogar". ¿Qué necesitan para sentirse en "su hogar"?	

	15 MIN.	Dales algo de tiempo para dibujar o escribir lo que significa “un hogar” para ellos. Pueden hablar de sus ideas o guardarlas para ellos mismos	
EVALUACION	5 MIN.	Deja un tiempo al final para que expresen cómo se sintieron durante la sesión.	

## Trabajos

**META:** Prepárate para una entrevista de trabajo

**Objetivos:** Conocer el vocabulario relacionado con el trabajo, superar el miedo a hablar y practicar las habilidades para conseguir un trabajo.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Vocabulario de trabajo, conversación formal

**Duración:** 1h

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	30 MIN.	Prepara algo de vocabulario relacionado con los trabajos y la entrevista de trabajo.	
ACTIVIDAD	15 MIN.	Presente algunos trabajos a los participantes (puedes usar hojas de vocabulario o proyectar algunas imágenes)	Proyector, ordenador.
	20 MIN.	Algunos de los participantes serán los entrevistadores de trabajo y algunos de ellos los buscadores de empleo.  Pídeles que escojan 5 trabajos y ponlos en un gran cartel en la pared.  Los entrevistadores de trabajo deben preparar preguntas para los buscadores de empleo, mientras que los buscadores de trabajo deben encontrar una manera de presentarse a los entrevistadores de trabajo. Haz dos grupos y dales algo de tiempo para preparar su parte. Necesitan preparar una parte general y una parte específica relacionada con los 5 trabajos que han elegido.	Papel, bolígrafos, rotuladores.

	20 MIN.	Uno de los entrevistadores y uno de los buscadores de empleo representarán una escena de una entrevista de trabajo para un trabajo escrito en el cartel.  Puedes ayudar con vocabulario específico relacionado con los trabajos elegidos.	
<b>EVALUACIÓN</b>	5 MIN.	Pídeles que se pongan en círculo y que hagan una estatua que represente qué les ha parecido la sesión	

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Maestro de CV	▶ Prepara tu currículum para encontrar un trabajo.	▶ Documento

## Infografía

**META:** Desarrollar habilidades visuales

**Objetivos:** Aprender a buscar y resumir información, mejorar las habilidades digitales

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Depende del tema, diseño y nuevas tecnologías.

**Duración:** 1h

	<b>TIEMPO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>PREPARACIÓN</b>	60 MIN.	Encuentra diferentes ejemplos de infografía para explicarlos a los participantes.  <a href="https://www.canva.com/templates/search/infographics/">https://www.canva.com/templates/search/infographics/</a>  Intenta encontrar infografías que coincidan con sus intereses.  También es posible que tengas que familiarizarte con la herramienta CANVA: <a href="https://www.canva.com/">https://www.canva.com/</a> . Es bastante intuitiva, pero tómate un tiempo para explorar todas las características, para que puedas ayudar mejor a tus participantes.	Ordenador, internet
<b>ACTIVIDAD</b>	30 MIN.	Explica a los participantes qué es una infografía y por qué se utiliza y por qué es una buena forma de transferir información.	1 ordenador por grupo, ordenador y proyector para el profesor.

	10 MIN.	<p>Presente la herramienta CANVA y explica cómo usarla y los pasos para crear una infografía.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Elegir un tema</li> <li>▶ Determinar las tomas clave de su contenido</li> <li>▶ Elegir el título, los encabezados, los subencabezados y los hechos</li> <li>▶ Considerar la longitud de los párrafos y puntos</li> <li>▶ Encontrar iconos, dibujos e imágenes para visualizar tu contenido</li> <li>▶ Diseñas la infografía usando una plantilla de Canva (pueden buscar directamente en Google: Canva Infografía)</li> </ul>	
	30 MIN.	Divide a los participantes en grupos más pequeños y dales tiempo para seguir los pasos del proceso.	
<b>EVALUACIÓN</b>	10 MIN.	Muestran las infografías que acaban de crear. El resto del grupo piensa en las cosas que les gustan de las infografías de sus compañeros y también en ideas para mejorarlas (pueden escribir un post-it por cada comentario)	

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Ayudante visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Diseña una infografía sobre el instituto, la organización o sobre información relevante para los nuevos inmigrantes (como la seguridad social, datos sobre la ciudad, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Infografía</li> </ul>

## Estrellas de cine

**META:** Mejorar la capacidad de hablar

**Objetivos:** Conocer más sobre el cine y la cultura,

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Películas, cultura, conversación

**Duración:** 3 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	120 MIN.	Encuentra extractos de películas con escenas de diálogos	Ordenador, internet.
ACTIVIDAD	10 MIN.	Presenta un poco de vocabulario sobre películas y películas y pregunta a tus participantes qué películas conocen y les gustan.	
	30 MIN.	Dile a los participantes que van a ser estrellas de cine. Muéstreles los fragmentos de la película sin voz y pídeles que se dividan en grupos o parejas y que escojan una de las películas e inventen el diálogo para la escena. Dale tiempo para preparar la escena.	Proyector, ordenador, extractos de películas.
	15 MIN.	Representarán la escena con la película proyectada pero sin sonido. Puedes crear un concurso y preparar algunos premios para el mejor actor y actriz.	
EVALUACIÓN	5 MIN.	Pide a los participantes que elijan el título de una película que refleje cómo se sintieron durante la actividad y que la compartan con el grupo.	

**Actividad de extensión (para un mayor aprendizaje):**

Pídeles que muestren en la clase las películas más famosas de sus países. Pueden encontrar el tráiler y luego explicar de qué trata la película, si les gusta o no y por qué.

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Amante del cine	▶ Ver una película en español	▶ Crítica escrita de la película

## PERIÓDICO

**META:** Mejorar la lectura

**Objetivos:** Aprender más sobre el contexto social, cooperar con el grupo, aumentar su motivación para leer los periódicos.

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Noticias, tiempo pasado, antecedentes sociales

**Duración:** 1h



	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	60 MIN.	Recolecta los periódicos más conocidos. Puedes mezclar periódicos locales y nacionales.	
ACTIVIDAD	10 MIN.	Dile a los participantes que van a crear un periódico juntos. Divide la clase en diferentes grupos: cada grupo se encargará de una sección del periódico. Las secciones que pueden utilizar son: Internacional, nacional, local, sociedad, cultura, deportes, economía, opinión	Periódicos, papel A3, tijeras, pegamento, rotuladores.
	20 MIN.	Van a crear su sección, así que necesitan encontrar las noticias que les parezcan más importantes o que les llamen la atención. Pídeles que lean las noticias, corten el título y las imágenes y luego resuman el contenido para expresarlo con sus propias palabras. Puedes ayudarles con el vocabulario y las frases que no les queden claras. También puedes usar esta actividad para hablar de la realidad social y política del país.	
	20 MIN.	Dales tiempo para leer sus secciones del periódico y pídeles que encuentren un nombre para el periódico de la clase.	
EVALUACIÓN	10 MIN.	Puedes tener una pequeña conversación sobre cómo perciben los periódicos, si pueden notar la diferencia entre ellos y si hay algunas noticias que se echan de menos en el periódico que acaban de leer.  Pregúntales si los periódicos de sus países de origen son iguales o diferentes.	

**Actividad de extensión (para un mayor aprendizaje):**

Crear un periódico de la clase, donde puedan escribir sobre las noticias que ocurren en sus vidas o en su contexto. También puede ser un blog donde pueden escribir artículos y opiniones.

Nombre de la insignia	Misiones	Evidencias
Reportero	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Participar en el periódico/blog de la clase. Puedes elegir escribir un artículo sobre algo que esté pasando alrededor, pero también una entrevista, una foto, un artículo de opinión, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Foto del artículo en el blog o en el periódico de la clase.</li> </ul>

## Narración de cuentos

**META:** Los jóvenes aprenden creatividad y exploran sus vidas a través de la narración de historias.

**Objetivos:** 1) Mejorar las habilidades de creatividad 2) desarrollar las habilidades de comunicación y la confianza

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Trabajar en grupos, redactar historias, compartir experiencias y viajes, utilizar el rotafolio para crear un gráfico de araña de historias de vida listo para compartir con el grupo.

**Duración:** 1 hora.

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	20 MIN.	Los alumnos se presentan a sus compañeros. Después de que se crean los grupos usando un rompehielos. En cada grupo cada individuo comparte su historia o viaje. Los alumnos toman nota de los elementos clave de las historias de los demás y exploran experiencias comparándolas.	Bolígrafo, libros, papel
ACTIVIDAD	30 MIN.	<p>Facilita a los alumnos que vuelvan a contar sus historias y su viaje por la vida a través del dibujo y el arte creativo, es muy divertido y pone a prueba su creatividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Comenzamos facilitando la creación de grupos más pequeños dentro del grupo principal. Empezamos a darle vida creando historias compartidas por los alumnos a través de dibujos, representaciones artísticas, palabras, etc. registradas en papel o en la pizarra.</li> <li>▶ A los alumnos se les hacen algunas preguntas fijas que varían de un grupo a otro para que piensen más profundamente en sus historias y en cómo pueden presentarlas a los demás.</li> <li>▶ Los alumnos pueden usar libros y fuentes digitales para apoyar la construcción de sus historias.</li> <li>▶ Después de la sesión inicial de exploración, los alumnos se preparan para compartir sus viajes en la vida contando una historia al grupo más amplio, esto puede hacerse individualmente o en grupos combinando historias dependiendo del tiempo disponible. Luego se presentan al grupo usando habilidades de comunicación oral, actuación, juego de roles o dramatización para presentar sus historias.</li> </ul>	Bolígrafo, libros, papel, subrayadores, libros, colores, papelógrafo,

<b>EVALUACIÓN</b>	10 MIN.	Evalúa la sesión pidiendo a los alumnos que discutan, hablen y escriban sobre sus historias, pregunta por qué eligieron elementos particulares y qué les gusta de sus elecciones, es decir, pregunta también cómo serán sus futuras historias, etc.	Bolis, papel
-------------------	---------	---	--------------

<b>Nombre de la insignia</b>	<b>Misiones</b>	<b>Evidencias</b>
Cuentacuentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Crear un rotafolio para reflejar las historias de los jóvenes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Dibujos, notas y rotafolio</li> </ul>



## 6.7 INSIGNIAS

Algunas de las actividades tienen una insignia después de ellas. Esta insignia se consigue realizando alguna misión relacionada con una actividad. Estas misiones están relacionadas con su familia, su entorno u otras acciones que les permitirán fijar y compartir lo que han aprendido.

La obtención de estas insignias es opcional, pero son muy aconsejables, para que los estudiantes tengan una prueba de lo que han aprendido y se sientan motivados a realizar actividades más allá de las paredes del aula. Esto es especialmente pertinente si la clase de idioma se imparte en un contexto no formal, sin reconocimiento oficial como un certificado o diploma. El facilitador o facilitadora se encargará de motivar y recordar a los alumnos sobre las insignias.

Le recomendamos que expliques qué son las insignias a los alumnos y alumnas (las tienes en el capítulo 4 de este manual) y que les animes a conseguirlas. Proponemos un pasaporte con 9 espacios para que los estudiantes escojan 9 insignias que quieran obtener y rellenen su pasaporte. Puedes pensar en un premio o recompensa cuando logren llenar los 9 espacios para pasaportes.

También pueden crear sus propias insignias o incluso pueden crear las insignias de lo que quieren aprender y decidir misiones y pruebas. Pueden dibujarlo a mano o usar alguna aplicación como canva: <https://www.canva.com/> para hacerlo.

Puedes imprimir la hoja con las insignias que pueden conseguir durante el curso, para que vean cuáles son más atractivas y cuáles quieren conseguir para rellenar su pasaporte. Al final de la lección, presenta la insignia asociada (si la hay) y dales un tiempo específico para conseguirla (es importante que se acostumbren a respetar los plazos).

Imprime las insignias en papel adhesivo, córtalas y pega la insignia que han obtenido en su pasaporte.

Si deseas utilizar estas insignias digitalmente, puede hacerlo siguiendo el enlace al proyecto de Experiencia de Aprendizaje Abierto:

<https://www.badgecraft.eu/auto/join/6cdc422b-1e3d-47c7-8a57-0d87745dd2e9>

En este caso, pide a tus estudiantes que descarguen la aplicación de la Badgewallet para que puedan conseguir y recoger las insignias.

**Badgewallet** te permite:

- Conseguir insignias escribiendo el código de la insignia o escaneando el código QR
- Unirse a los proyectos y programas de insignias para desarrollar y reconocer las competencias
- Completar las búsquedas de insignias y las tareas
- Subir texto, foto, video o archivos como evidencia para apoyar los logros
- Ver el progreso del aprendizaje, el desarrollo y los logros
- Almacenar las credenciales y los logros en un solo lugar
- Compartir los logros en las redes sociales, los perfiles en línea o el CV
- Mostrar las competencias, logros y credenciales

Más sobre las características de badgewallet: <http://www.badgewallet.eu>

### **Para descargar la aplicación**

#### **ANDROID:**

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.badgecraftl=es>

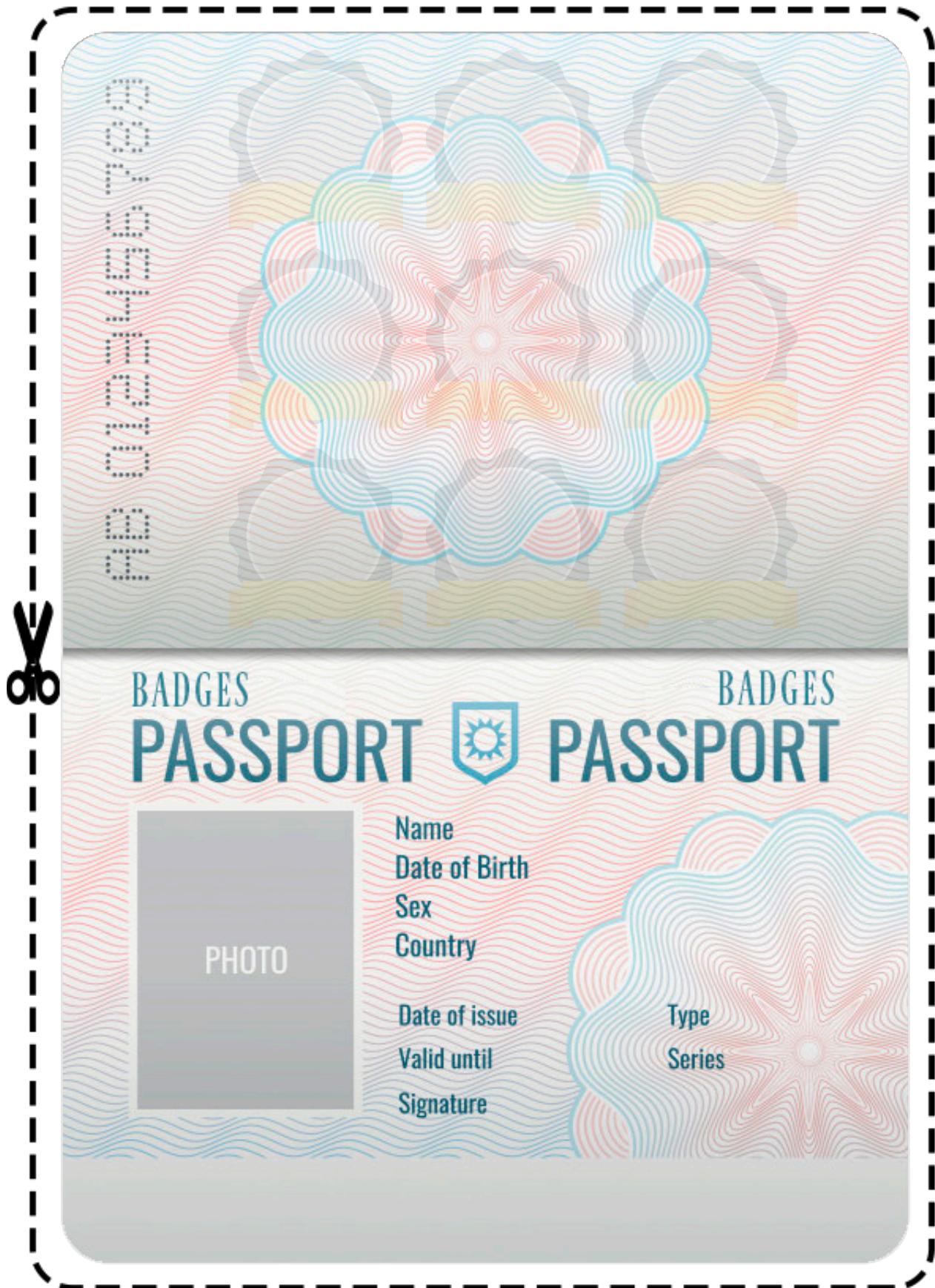
#### **IOS:**

<https://apps.apple.com/us/app/badge-wallet/id1169077003>

## INSIGNIAS PARA CONSEGUIR



# PASAPORTE



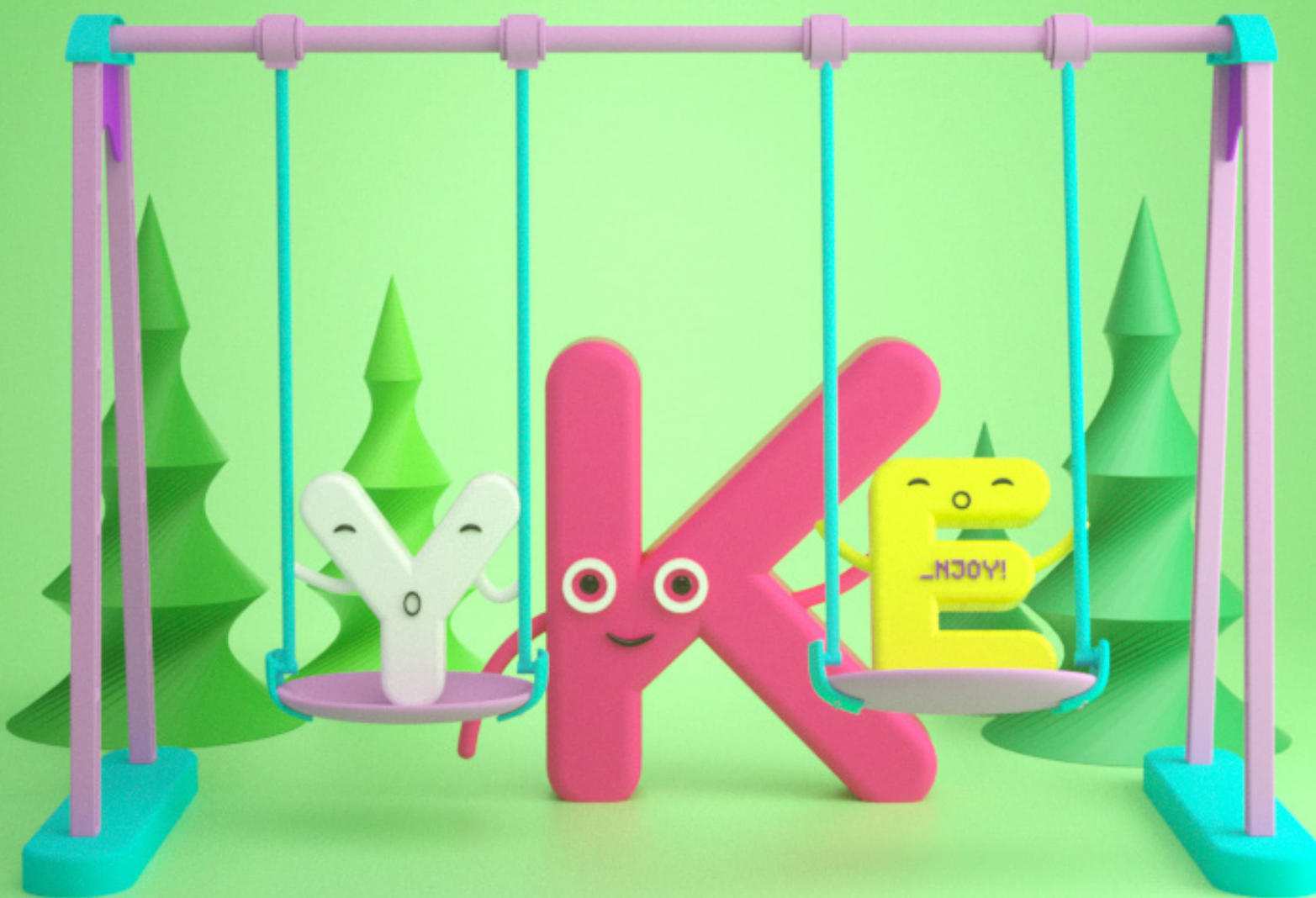






# RECURSOS ADICIONALES APRENDIZAJE EN FAMILIA

7





*"La familia significa que nadie se queda atrás o es olvidado."*

*– David Ogden Stiers*

## 7.1. FAMILY LEARNING (APRENDIZAJE EN FAMILIA)

En la sociedad contemporánea la inmigración es frecuente en muchos estados, ciudades y países. El Reino Unido tiene una larga historia de migración a sus islas que abarca siglos. Los recién llegados y los hijos de los inmigrantes existentes pueden hablar inglés como segunda o tercera lengua. Se requiere el apoyo de la enseñanza de ILA (Inglés Lengua Adicional) en las escuelas y en las aulas educativas para apoyar a los niños para los que el inglés es un idioma adicional.

El desarrollo de los alumnos de ILA tiene una serie de partes interesadas relacionadas como los padres, las familias, las escuelas, los consejos, el gobierno y los proveedores de servicios de salud, así como otras instituciones. El aprendizaje familiar desempeña un papel importante para los niños migrantes y su desarrollo en la sociedad y el entorno educativo. Los niños y las familias refugiados y solicitantes de asilo también se enfrentan a problemas similares y diferentes que se presentan en el Reino Unido (Cassarino, 2004).

Muchas familias migrantes y sus hijos pueden encontrar problemas para mantener su idioma materno. Algunos inmigrantes siguen utilizando su idioma materno junto con el inglés o el idioma dominante en sus entornos (Pauwels, 2005). La expresión "mantenimiento del idioma" se utiliza para referirse a las personas que mantienen su idioma materno cuando se utiliza otro idioma dominante en la sociedad (Mesthrie, 1999).

En contraste, algunos hijos de inmigrantes que empiezan a adoptar el idioma dominante, esto se conoce como "cambio de idioma" (Clyne, 2003). El mantenimiento del idioma tiene muchas ventajas sociales y cognitivas para las familias (Bialystok et al 2008).

La Política de Idioma Familiar (PIF) tiene como objetivo explorar los diversos elementos relacionados con el mantenimiento del lenguaje y el cambio de idioma, relacionado con esto Spolsky (2004) presentó tres componentes básicos que fueron:

Las ideologías lingüísticas en la familia

Las prácticas lingüísticas asociadas

La gestión del lenguaje, es decir, los intentos administrados por las familias de organizar el uso del lenguaje en el contexto del hogar.

El método PIF es útil para explorar y comprender mejor las experiencias de los niños migrantes en las escuelas británicas y la forma en que el idioma desempeña un papel en su vida cotidiana, así como para comprender el papel de la familia. La PIF permite a las partes interesadas explorar la relación entre el lenguaje y el medio (Haugen, 1972).

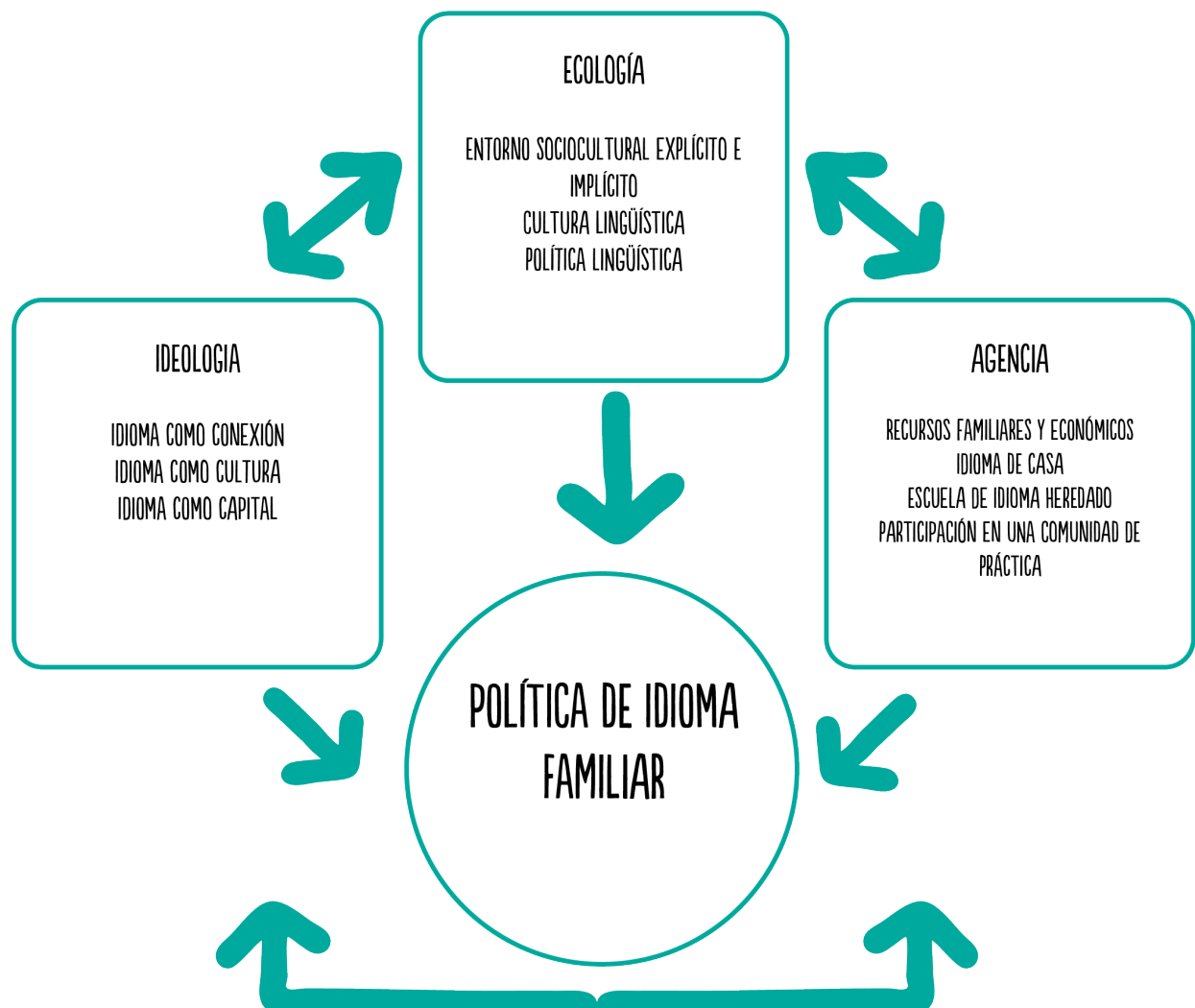


Figura 1:3 Conceptualización de la política lingüística familiar (Seo, 2017)

El aprendizaje de la familia se mejora a través del modelo PIF, como se muestra en el diagrama anterior. Los elementos de este modelo muestran los factores de conexión y la naturaleza de los procesos involucrados. El modelo tiene tres elementos fundamentales que son:

- ▶ Ideología
- ▶ Ecología
- ▶ Agencia

La ideología plantea el idioma como cultura, conexión y capital. La ecología se centra en la cultura lingüística, la política lingüística y el entorno sociocultural. La agencia se concentra en la lengua materna, la familia y los recursos económicos entre otras áreas.

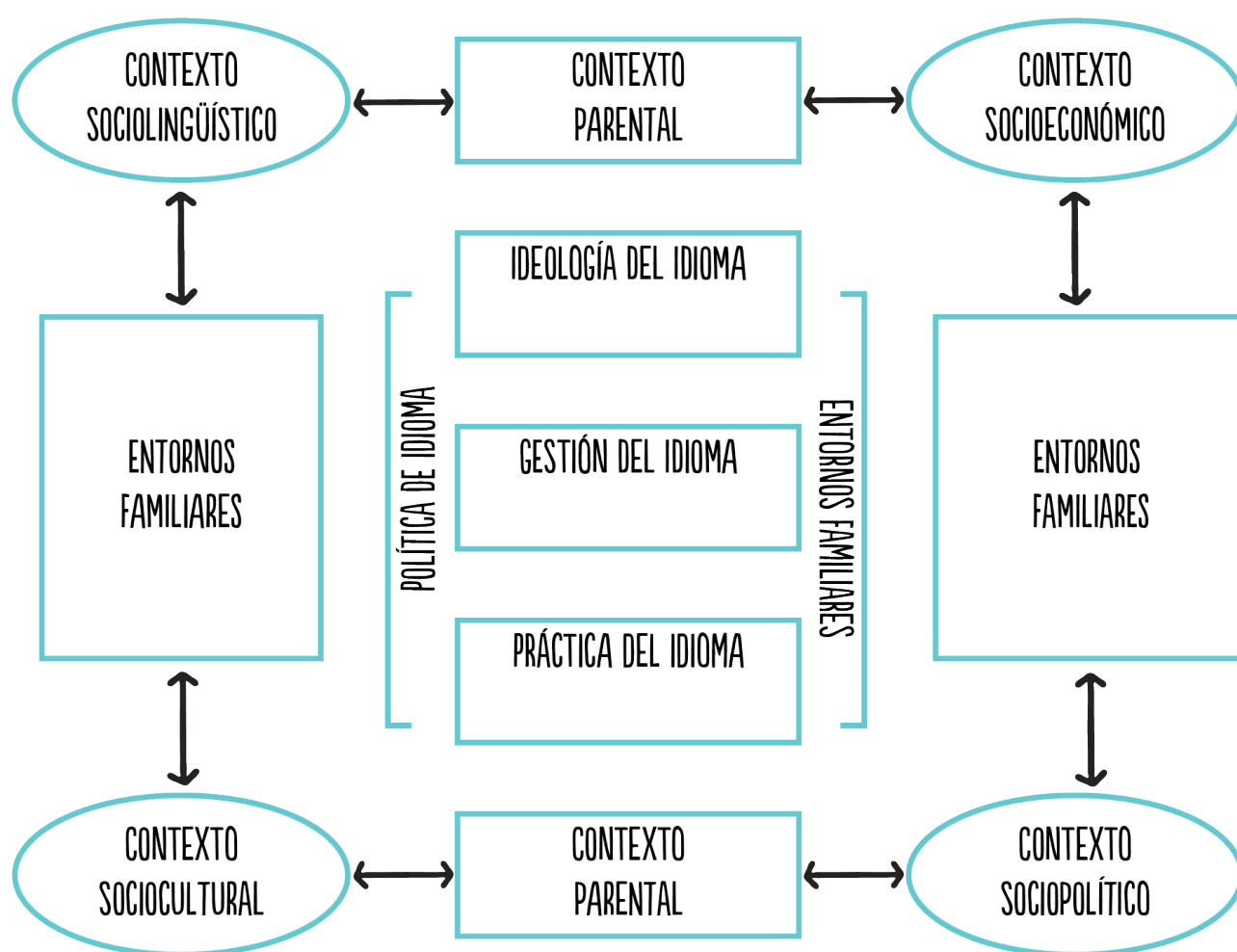


Figura 1.4: Modelo de Política de Idioma Familiar (Liu, 2018): Aprendizaje familiar

## Caso de estudio: Club de Aprendizaje Familiar ILA

“..... El Club de Aprendizaje Familiar en Churchfields nació de la necesidad de proporcionar una asociación entre la escuela, los padres, los estudiantes y las comunidades. Fue el primer paso hacia una forma de crear bases de ILA en la escuela. Demostró ser una estrategia efectiva para rescatar la identidad y promover la conciencia cultural y la valoración de otros idiomas. El aprendizaje en familia se reconoce generalmente como una actividad para la promoción de la integración entre padres y alumnos. El objetivo de este proyecto, desarrollado en una escuela secundaria de Swindon es, sin embargo, más que el simple fomento de una asociación entre los estudiantes y los padres.

El objetivo principal del Club de Aprendizaje Familiar ILA es proporcionar una red de apoyo y una oportunidad para que los padres, los estudiantes, los maestros y la escuela se alineen, desarrollen identidades, compartan, aprendan y enseñen y, en última instancia, creen una verdadera comunidad de práctica. Esta comunidad de práctica está enfocada a fomentar la multiculturalidad, la multimodalidad y un mayor sentido de ciudadanía. También puede crear nuevas oportunidades para la comunicación cuando ésta falla por los medios habituales y para la implicación y la participación cuando éstas faltan. Yo mismo, como hablante no nativo, había experimentado el mismo choque cultural y lingüístico que experimentaron los niños y padres migrantes al llegar al Reino Unido. Me esforcé por duplicar dentro del Departamento ILA lo que había visto en mi entorno académico en Brasil, y cuando me nombraron coordinador ILA introduje un fuerte sistema de evaluación lingüística utilizando el conjunto de exámenes del Trinity College London.

Ciertas cosas comenzaron a manifestarse:

- ▶ Cuanto más se le daba voz a la población de ILA, más voz quería.
- ▶ Los estudiantes de ILA se convirtieron en portavoces y altavoces de las voces de sus padres o tutores.
- ▶ Enseñar ESOL / ILA al estilo del Reino Unido mientras se daba a la población de ILA una identidad parecía llegar a las raíces de la comunidad de ILA y el departamento se involucró cada vez más en los temas sociales.
- ▶ Con la ayuda de algunos fondos de la Autoridad Local, se estableció un Club de Aprendizaje Familiar que se celebraba por las tardes después de la escuela.
- ▶ Los padres comenzaron a utilizar esta oportunidad para hablar de algunos de los problemas que encontraron al vivir en el Reino Unido.

Nuestra comunidad de práctica nació de una clara necesidad de comunicación multicultural y comenzamos lentamente a lograrlo y vimos que también comenzó a ofrecer vínculos tangibles entre la escuela, los estudiantes, los padres y la comunidad. Después de un tiempo, los padres se ofrecieron como voluntarios para ayudar como asistentes de enseñanza, compartiendo conocimientos, pidiendo y dando ayuda, contribuyendo, comunicando y participando y convirtiéndose en apasionados de fomentar la identidad de todos los involucrados en nuestro Club Familiar de Aprendizaje”. El caso de estudio relativo al aprendizaje familiar en una escuela británica de Swindon (Neves, 2015) pone de relieve la importancia de los factores contribuyentes que pueden apoyar el desarrollo de los niños que utilizan ILA. El entorno que experimenta un niño migrante es importante para apoyar el desarrollo social, psicológico y educativo. Diversos interesados que trabajan tangencialmente en el tema pueden apoyar el desarrollo de los jóvenes migrantes.

La participación directa de los padres en el entorno del hogar puede ser un factor decisivo para ayudar a los jóvenes migrantes a adquirir confianza y tener éxito en el entorno educativo (Desforges y Abouchaar, 2003). Los padres pueden ayudar a criar a sus hijos de manera positiva por medio de un entorno familiar sólido.

El aprendizaje familiar como concepto se ha desarrollado positivamente en los últimos años en el Reino Unido. Las clases de aprendizaje familiar se imparten en muchas escuelas del Reino Unido. Ofrecen a los padres y a los cuidadores la oportunidad de descubrir cómo se imparten las enseñanzas en la escuela de sus propios hijos, así como la posibilidad de compartir ideas con otros padres y desarrollar sus propias habilidades. El concepto de aprendizaje familiar es ampliamente conocido en el Reino Unido. Sin embargo, el éxito de esos métodos puede depender a menudo de los niveles de compromiso entre las familias, los padres y las escuelas (Conley y Albright, 2004).

Los padres de niños migrantes, refugiados o solicitantes de asilo en el Reino Unido pueden tener problemas para comunicarse en el idioma inglés, lo que puede convertirse en un obstáculo para que participen y se comprometan con las escuelas (Drury, 2007). El aprendizaje en familia permite crear un puente para que esos padres se comprometan con las instalaciones educativas y los entornos de aprendizaje de sus hijos, lo que tiene un efecto más inclusivo y holístico.

Décadas de investigación han verificado que las tendencias bilingües y las habilidades multilingües ayudan al desarrollo cognitivo y a la función cerebral de los jóvenes (García & Náñez, 2011).

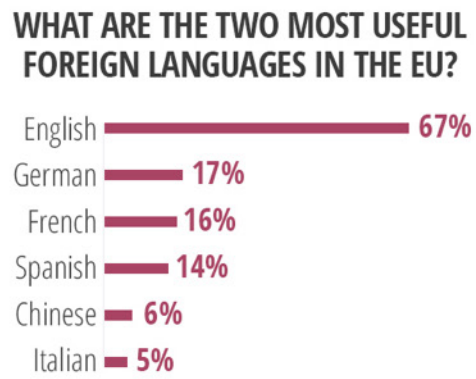
Los fundamentos de las buenas prácticas y el protocolo pueden ayudar positivamente a los jóvenes a mejorar el habla, la comunicación y las aptitudes lingüísticas básicas. Estas vías pueden convertirse en importantes anclas que apoyen a los niños que aprenden ILA, así como a los alumnos de todas las escuelas. Algunos de estos aspectos son (Scott, 2008):

- ▶ Permitir a los jóvenes la igualdad de oportunidades para acceder a todo el plan de estudios.
- ▶ La utilización de más de un idioma es beneficiosa y es una vía de desarrollo tanto para los jóvenes como para los padres que participan en el aprendizaje familiar.
- ▶ El buen desarrollo del primer idioma de un niño tiene un efecto positivo en el desarrollo de otros idiomas.
- ▶ Un entorno en el que haya posibilidades de hablar varios idiomas es un contexto primordial que debe ser valorado.
- ▶ El uso de historias, libros, rimas y canciones es una parte vital del patrimonio cultural y lingüístico mundial.

Los niños con ILA podrán aprender (Wood, 2019):

- ▶ Un nuevo conjunto de sonidos y agrupaciones de sonidos
- ▶ ·Nuevos patrones de entonación
- ▶ Una nueva escritura o alfabeto
- ▶ Un nuevo conjunto de relaciones de símbolos de sonido
- ▶ Nuevo vocabulario
- ▶ Nueva gramática
- ▶ Nuevas señales no verbales
- ▶ Nuevas reglas sobre las convenciones sociales y el lenguaje
- ▶ Capacidad para relacionarse con la gente y expresar sentimientos y emociones en un nuevo idioma

Figura 1:5 Fuente: Comisión Europea (2012)



**19/25\***

Number of member states where English is the most widely spoken foreign language

\*out of the 25 countries where it is not an official language







actúan juntas a través de redes, hablando de forma coherente sobre asuntos comunitarios y acción colectiva. El aprendizaje comunitario positivo puede permitir mejorar la educación y la progresión social, lo que contribuye a aumentar el bienestar (Ferguson, 2008).

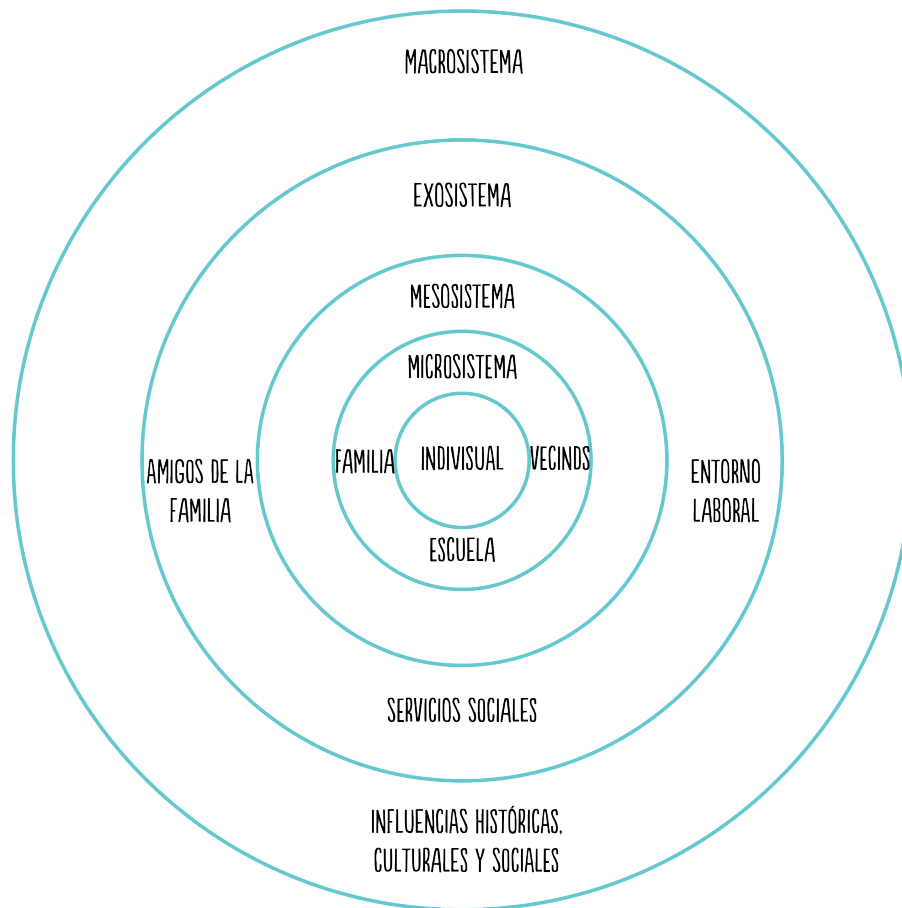


Figura 1.7: Sistemas ecológicos de Bronfenbrenner (Swanson et al, 2003)

Al observar la sociedad hay varias maneras de analizar o comprender el funcionamiento de las comunidades o las diferentes maneras en que los individuos experimentan y se desarrollan en su vida y pueden mantener altos niveles de bienestar. Además de poder observar directamente el fenómeno en la sociedad, se han desarrollado teorías para comprender el modo en que operan los diferentes aspectos y las experiencias que tienen las personas. La teoría de los sistemas ecológicos de Bronfenbrenner (1979) es uno de esos modelos teóricos que nos ayudan a comprender la interacción humana con su entorno y los diferentes tipos de elementos que afectan a sus vidas.

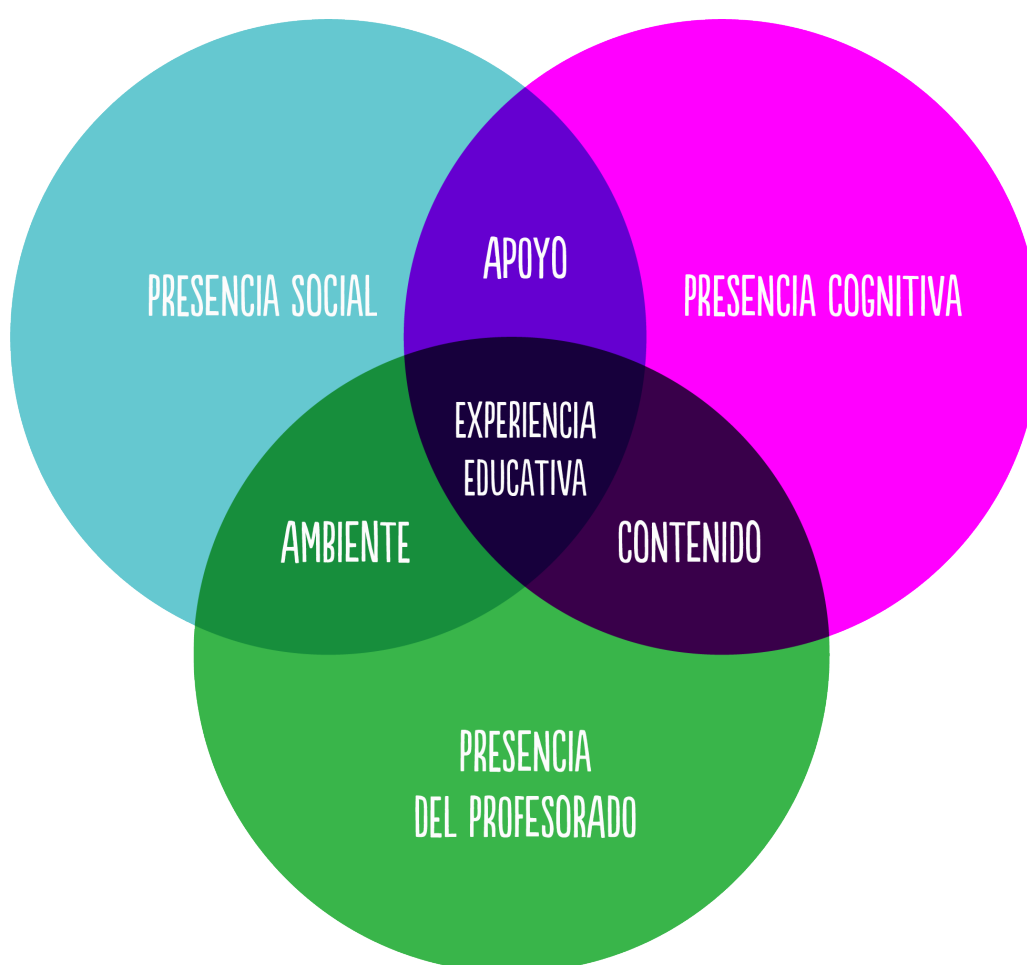
Cuando los migrantes, los refugiados o los solicitantes de asilo llegan a una nueva localidad geográfica experimentan una serie de problemas. Podemos usar la teoría de Bronfenbrenner ya que muestra varios niveles de análisis diferentes. El modelo comienza con el individuo en el centro, que en este contexto está representado por un joven migrante. El primer nivel de influencia es el Microsistema. En este nivel, los aspectos familiares, escolares y vecinales afectan directamente al joven migrante. El entorno familiar, especialmente en el hogar, y el sistema educativo escolar son dos puntos de fuerte influencia para los niños migrantes.

El mesosistema es la segunda fase, que es un sistema de interconexiones entre los microsistemas en la vida de un individuo, como las interacciones entre la familia de un joven y los profesores (Keegan, 1993). El aprendizaje comunitario puede tener lugar cuando las familias migrantes acceden a las instalaciones educativas de

las escuelas y centros comunitarios, por ejemplo. La tercera etapa del modelo ecológico de Bronfenbrenner es el Exosistema. Esta etapa incluye aspectos como los ambientes de trabajo, los amigos y los organismos gubernamentales como los servicios sociales, etc.

Además de su trabajo, Bronfenbrenner añadió un nivel extra que era el Cronosistema. Este nivel de análisis se ocupaba del paso del tiempo en la vida de una persona. También se ocupa de las experiencias del entorno de un niño que pueden ocurrir en el exterior, como la muerte de una hermana, el duelo familiar, la migración, la condición de refugiado, etc. Además, el Cronosistema también se ocupa de los cambios que se producen en el interior, es decir, la mejora psicológica de los niños migrantes a medida que se hacen mayores (Shaffer & Kipp, 2010).

El modelo de Bronfenbrenner nos permite ver los elementos relacionados con lo que influye o afecta a un joven migrante en un formato de capas. El beneficio de tal modelo es que permite comprender mejor qué factores están afectando o pueden afectar potencialmente al joven en diferentes etapas. Esto ayuda a los investigadores y a los individuos a comprender mejor las complejas relaciones y conexiones en los sistemas ecológicos humanos.



El marco de la investigación comunitaria Figura 1.8 (Garrison et al, 2000)

Un elemento adicional de aprendizaje comunitario a tener en cuenta es el aprendizaje digital. En la sociedad contemporánea, en la era digital, el aprendizaje comunitario no tiene que tener lugar necesariamente “en persona” en un lugar físico. También hay oportunidades para que el aprendizaje comunitario se produzca en línea. Módulos, cursos, apoyo lingüístico, cursos ILA, ESOL, tutoría directa pueden tener lugar en una variedad de plataformas digitales como Zoom, portales web, seminarios web alojados en línea, Facebook Live, Whats

App & Skype (Northcote & Gosselin, 2017).

Este cambio en la sociedad permite la creación de comunidades en línea para aprender con compañeros o formadores utilizando plataformas como los grupos de Facebook o los sitios de membresía pagada. Se pueden reunir tres aspectos fundamentales que se entrelazan e interconectan al referirse al aprendizaje en línea de la comunidad. Entre ellos se encuentran el social, el cognitivo y el de la enseñanza.

El aprendizaje comunitario en línea puede ser un medio positivo para las familias de refugiados o migrantes, ya que se puede acceder a muchos recursos gratuitos. Muchas familias y niños migrantes viven en comunidades social y económicamente desfavorecidas y pueden tener dificultades para hacer frente a las consecuencias financieras de la compra de materiales y libros, por ejemplo. Dado que muchos migrantes pueden estar trabajando en dos o tres empleos para sobrevivir en sus nuevos entornos, el tiempo para asistir a clases físicas de ILA en la comunidad puede ser un desafío. Las vías de acceso en línea (Anderson, 2008) permiten acceder al material en cualquier momento, lo que puede ser más adecuado para los estudiantes y las familias de los migrantes.

## 7.2 ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE FAMILIAR

### Cuestionario

**META:** Ampliar el conocimiento de la materia y aumentar el aprendizaje

**Objetivos: 1) Crear conocimientos para aumentar la confianza 2) Mejorar el aprendizaje cultural**

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Pueden ser preguntas específicas de la materia, es decir, de matemáticas o de geografía.

**Duración:** 1,5 horas incluyendo la preparación

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Los maestros informan a los niños sobre el cuestionario basado en un tema elegido de antemano. Se da un material sencillo para que los niños practiquen en casa con la familia en preparación para el cuestionario en el aula.	Bolígrafos, papel, libros, ver más detalles a continuación
ACTIVIDAD	40 MIN.	Después de la preparación, la actividad del concurso tendrá lugar dentro de un aula. El cuestionario contendrá un número determinado de preguntas sobre el tema en particular. Habrá alrededor de 30 preguntas en las que cada niño tiene que pensar para responder correctamente.	Cuaderno, bolígrafos, papel
EVALUACIÓN	10 MIN.	Recapitulación de las preguntas y respuestas. Explora algunas de las respuestas y el trasfondo.	Notas adhesivas, marcadores, bolígrafos

**Página web recomendada del concurso:** <https://www.bbc.co.uk/cbbc/quizzes>

**Recomendación App: Niños GK:**

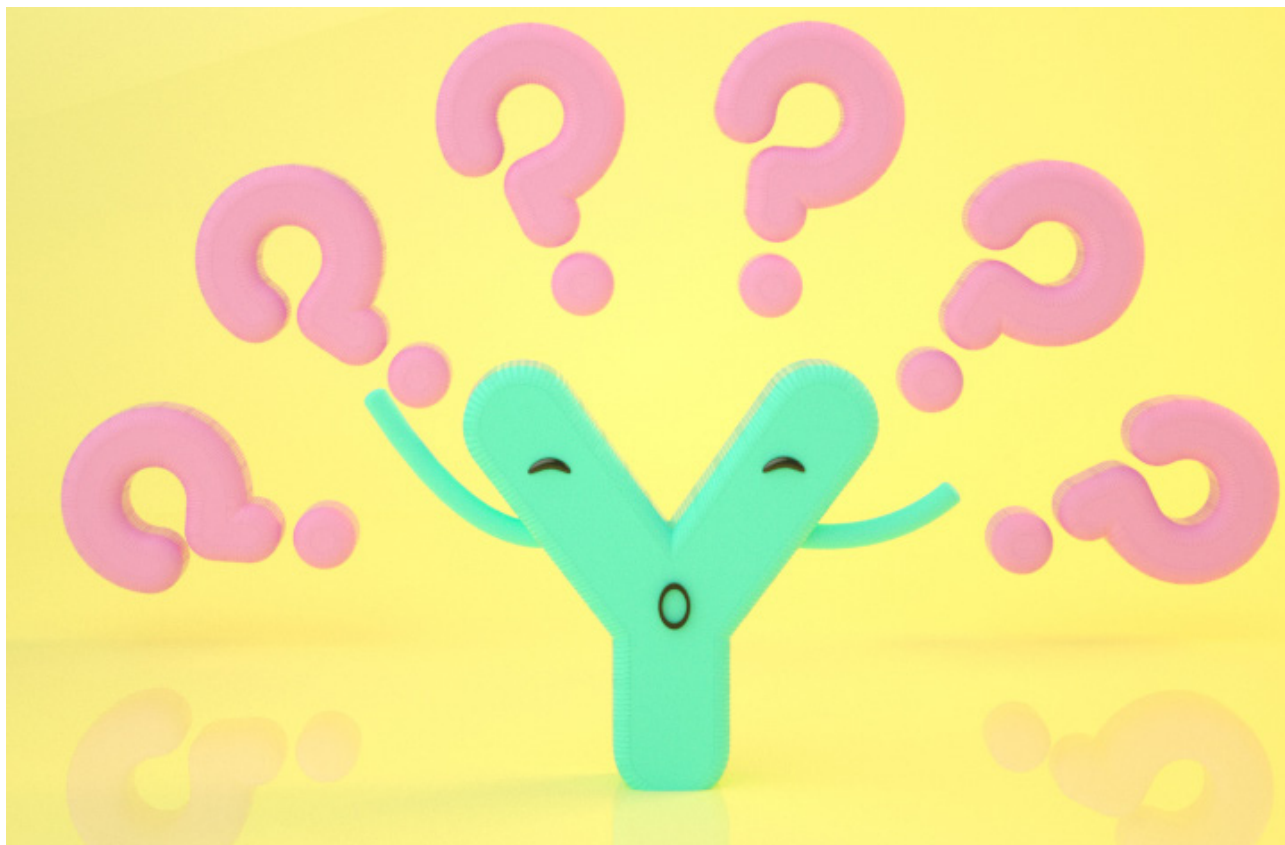
[https://play.google.com/store/apps/details?id=com.kidsgk.crownplus.activityl=en\\_US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.kidsgk.crownplus.activityl=en_US)

### Ejemplo de un cuestionario para niños

- ▶ Qué comen los británicos tradicionalmente como parte de un plato cultural en domingo?
- ▶ Según la leyenda, ¿quién dirigió una banda de forajidos alegres en el bosque de Sherwood en Nottingham, Inglaterra?
- ▶ ¿Cuántos idiomas se hablan aproximadamente en el mundo?
- ▶ ¿Cómo se llama el pirata de Peter Pan?
- ▶ Es “más listo que el oso promedio”, pero ¿cómo se llama el residente más famoso del Parque Yellowstone?
- ▶ ¿Cuántos anillos componen el símbolo de los Juegos Olímpicos?
- ▶ Según el libro del Dr. Seuss, ¿quién robó la Navidad?
- ▶ ¿En qué continente se encuentra el país de Egipto?
- ▶ ¿Quién fue el primer inmigrante en llegar a Ellis Island?

### Respuestas

1) Asado del domingo 2) Robin Hood 3) 6500 4) Capitán Garfio 5) Oso Yogui 6) 5 7) El Grinch 8) África 9) Anna Moore



## Cuatro esquinas

**META:** Caminar por las esquinas y evitar que te llamen a tu número.

**Objetivos:** 1) Mejorar el cálculo numérico 2) Aumentar la confianza y la comunicación

**Nivel de lenguaje requerido:**◆

**Contenido:** Números, creación de confianza, organización y comunicación.

**Duración:** 1 hora.

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	10 MIN.	Los profesores pueden usar números y variaciones como letras para ayudar a prepararse para el juego.	Bolígrafos, papel
ACTIVIDAD	40 MIN.	<p>Los alumnos tienen que caminar hasta una esquina y esperar a ver si se llama a su número.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Numera las cuatro esquinas de la habitación.</li> <li>▶ Elige un alumno para que se pare en medio del aula y sea el encargado. Debe cerrar los ojos y contar desde diez en voz alta.</li> <li>▶ La persona en el medio elige un número del 1 al 4 mientras sus ojos están cerrados, y quien sea la esquina de la sala que llamó debe sentarse en sus asientos. Se otorgan puntos a los que no se sientan, se repite el proceso.</li> <li>▶ A través del mismo proceso la actividad se repite, pero esta vez con letras.</li> </ul>	Papel, bolígrafos, sillas
EVALUACIÓN	10 MIN.	Evalúa y reflexiona sobre la actividad realizada. Discute cómo se sintieron los alumnos al estar en el medio y al llamar a los números o las letras. Averigua si esta actividad ayudó a desarrollar la confianza y la autoestima. Haz que los alumnos escriban o dibujen en notas adhesivas cómo se sintieron al realizar los ejercicios.	Bolígrafos, papel, cuadernos, notas adhesivas

## 'Ding Ding'

**META:** Actividad de memoria para desarrollar las habilidades de lenguaje y la capacidad de lectura.

**Objetivos:** 1) Aprender sobre el lenguaje y el vocabulario 2) Aumentar el conocimiento y la confianza

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Leer el material, tener una lista de palabras no utilizables, reemplazar las palabras no utilizables con el término "Ding Ding".

**Duración:** 1,5 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Los alumnos practican con la familia y leen materiales y listas de palabras proporcionadas por el profesor.	Libros, literatura, lista de palabras
ACTIVIDAD	40 MIN.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ "Ding Ding" es un juego de memoria en el que los alumnos están restringidos a usar ciertas palabras mientras leen el material.</li> <li>▶ Primero se proporciona a los alumnos participantes una lista de palabras no utilizables. Esto también puede ser categorías de palabras como colores, nombres, animales, comida, etc.</li> <li>▶ Los profesores darían entonces una lectura del material que contiene las palabras pertinentes. Se pide a cada alumno que lea una frase o párrafo omitiendo estas palabras.</li> <li>▶ Tienen que decir "Ding Ding" cada vez que quieren decir una palabra no utilizable para tener éxito en el juego. Los alumnos reciben puntos por cada frase que ejecuten correctamente, se pueden jugar varias rondas.</li> </ul>	Libros, literatura, lista de palabras, ver ejemplo de reparto abajo
EVALUACIÓN	10 MIN.	Evalúa la sesión pidiendo a los alumnos que escriban pensamientos reflexivos en notas adhesivas, es decir, lo que ha ido bien, lo que se puede mejorar, etc.	Bolígrafos, papeles, notas adhesivas.

### EReparte un ejemplo de la actividad de Ding Dong

**Tema:** Colores

**Palabras no utilizables:**

1)A zul 2) Negro 3) Rojo 4) Púrpura 5) Verde 6) Naranja 7) Amarillo 8) Rosa

**Texto de la historia:**

*Hola John, estás bien, ¿cómo te va? Bien, muchas gracias, Mary. ¿Cómo está el reloj púrpura que te compré como regalo la semana pasada? Está bien. Lo colgué en mi pared negra en el cuarto de atrás. ¿Quieres un trozo de este chocolate de color naranja? No, gracias, no tengo hambre. Acabo*

*de comer mi brocheta de pollo con un poco de salsa picante.*

*Me gusta el vestido rosa que llevas puesto hoy, Mary, te sienta bien y resalta bien contra la hierba verde de tu jardín. Hoy es un hermoso día en el que se pueden ver los claros cielos azules y los rayos amarillos del sol.*

## Revista “Granja de animales”

**META:** Los alumnos crean su propia revista de animales a través de dibujos.

**Objetivos:** 1) Mejorar las habilidades de creatividad 2) Mejorar el lenguaje y el vocabulario

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆◆

**Contenido:** Leer libros, elegir animales de granja y luego dibujar en papel para crear una revista.

**Duración:** 1,5 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Los alumnos hablan con la familia para identificar diferentes animales de granja para dibujar durante la actividad en la escuela y anotar las opciones.	Bolis, libros, papel
ACTIVIDAD	40 MIN.	Facilitar a los participantes la creación de su propia revista de animales es muy divertido y pone a prueba su creatividad. <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Empezamos por elegir un animal.</li> <li>▶ Nos hacemos varias preguntas sobre el animal: “¿Qué come?” “¿Qué aspecto tiene?” “¿Dónde vive?” etc.</li> <li>▶ Miramos otros libros de animales para encontrar nuestras respuestas.</li> <li>▶ Una vez que hayamos terminado la investigación, es hora de crear lo que hemos aprendido para producir nuestra propia revista de animales. Esta actividad puede extenderse a varias lecciones.</li> </ul>	Bolis, libros, papel, subrayadores, libros, colores, celofán, tijeras...
EVALUACIÓN	10 MIN.	Evaluar la sesión pedir a los participantes que discutan y hablen y escriban sobre sus revistas, preguntar por qué eligieron determinados animales y qué les gusta de los animales.	Boli, papel



## Haz un cuadrado

**META:** Los participantes los ojos vendados y tienen que hacer un cuadrado con una cuerda.

**Objetivos:** 1) Construir habilidades de comunicación 2) Mejorar las habilidades de trabajo en equipo

**Nivel de lenguaje requerido:**◆◆

**Contenido:** Vendas para los ojos, cuerda

**Duración:** 1,5 horas

	TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
PREPARACIÓN	40 MIN.	Los alumnos pueden practicar el juego "Haz un cuadrado" a través de una hoja de instrucciones con la familia de antemano.	Hoja de instrucciones, ver abajo
ACTIVIDAD	40 MIN.	<p>Esta actividad requiere una fuerte comunicación verbal y cooperación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Consigue una cuerda larga con los extremos atados y algo que sirva de venda para los ojos de los participantes, como pañuelos o tiras de tela.</li> <li>▶ Haz que los participantes se pongan de pie en un círculo sosteniendo la cuerda delante de ellos.</li> <li>▶ Hazles una señal para que se pongan las vendas y pongan la cuerda en el suelo delante de ellos.</li> <li>▶ Pídele que se den la vuelta y caminen a una corta distancia del círculo.</li> <li>▶ Asigna a los participantes que puedan necesitar ayuda un compañero para trabajar.</li> <li>▶ Finalmente, que todos vuelvan a la cuerda y traten de formar un cuadrado perfecto con los ojos vendados.</li> <li>▶ Establece un límite de tiempo para que sea más desafiante y tenga múltiples rondas.</li> </ul>	Vendas para los ojos, cuerda
EVALUACIÓN	10 MIN.	Pide a los participantes que usen notas adhesivas para escribir sus sentimientos sobre el juego.	Notas Adhesivas, boli

## Hoja de instrucciones

Esta actividad requiere una fuerte comunicación verbal y cooperación. Lea las instrucciones a los participantes de la actividad.

- ▶ Consigue una cuerda larga con los extremos atados y consigue las vendas que llevarán durante la actividad, como pañuelos o tiras de tela.
- ▶ Tenéis que poneros en un círculo sosteniendo la cuerda frente a vosotros.
- ▶ Ahora poneos las vendas y poned la cuerda en el suelo delante de vosotros.
- ▶ Gira y camine a una corta distancia del círculo.
- ▶ Si necesitas ayuda, te buscaré un compañero para que trabaje contigo.
- ▶ Poneos las vendas.
- ▶ Ahora todos regresad a la cuerda y tratad de formar un cuadrado perfecto con los ojos vendados.
- ▶ Estableceré un límite de tiempo para hacerlo más desafiante y tendremos múltiples rondas.
- ▶ Utiliza notas adhesivas para escribir tus sentimientos sobre el juego.



## BIBLIOGRAFIA

**Anderson, T. (2008)** *The Theory & Practice Of Online Learning*. 2nd Edition. AU Press: Edmonton.

**Andrews, K. (2001)** *Extra Learning: New Opportunities For The Out Of School Hours*. Kogan: London.

**Antonini, R. (2010)** The study of child language brokering: Past, current and emerging research. *MediAzioni*, 10, 1-23.

**Arnot, M (2015)** *School Approaches to the Education of EAL Students: Language Development, Social Integration and Achievement*. Bell Foundation.

**Austin, John L. (2016)** *Cómo hacer cosas con palabras*, trad. Genaro R. Carrió, Eduardo Rabossi, Paidós Ibérica,

**Baker, K. (2013)** *14-18 A New Vision For Secondary Education*. Bloomsbury: UK.

**Bauer, E. (2010)** Language brokering : Practicing active citizenship. *MediAzioni*, 10, 125- 146.

**Bayley, R., Hansen-Thomas, H., & Langman, J. (2005)** Language Brokering in a Middle School Science Class. In J. Cohen, K. McAlister, K. Rolstad, & J. MacSwan (A cura di), *4th International Symposium on Bilingualism* (p. 223-232). Somerville MA: Cascadilla Press.

**Bennett, J. M. (2008)** Transformative training: Designing programs for culture learning. In *Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations*, ed. M. A. Moodian, 95-110. Thousand Oaks, CA: Sage.

**Berry, C. (2016)** *Austerity Politics And UK Economic Policy*. Palgrave MacMillan: UK.

**Bialystok, E. et al (2008)** Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 34, 859–873.

**Bloch, A (2002)** *The Migration And Settlement Of Refugees In Britain*. Palgrave McMillan: New York.

**Bloch, A. & McKay, S. (2016)** *Living On the Margins: Undocumented Migrants In A global City*. Policy Press: Bristol.

**Bordieu, P. (1992)** Language & Symbolic Power. Harvard University Press, 1991; paperback edition, Polity.

**Bower, V. (2017)** Supporting Children With English As An Additional Language. Open University Press: New York.

**Brock, C. (2015)** Education In The United Kingdom. Bloomsbury: UK.

**Bronfenbrenner, U. (1979)** The Ecology Of Human Development: Experiments By Nature & Design. Harvard University Press: USA.

**CARM (2005)** Orden de 16 de diciembre de 2005, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen y regulan las aulas de acogida en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Región de Murcia. Boletín Oficial de la Región de Murcia, n. 301.

**Cassarino, J.P. (2004)** Theorising return migration: The conceptual approach to return migrants revisited. International Journal on Multicultural Societies, 6 (2), 253–279.

**Clyne, M. (2003)** Dynamics of language contact. CUP: Cambridge.

**Collaborative community approach to migrant education, A virtual open course for educators, European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, Graz, 2015.** <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/Community/tabid/1836/Default.aspx>

**Consiglio d'Europa. (2004).** Education pack : ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults. Strasburgo: Consiglio d'Europa.

**Eurydice report, Integrating Students from Migrant Backgrounds Education and Training Eurydice Report into Schools in Europe National Policies and Measures** ([https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/integrating\\_students\\_from\\_migrant\\_backgrounds\\_into\\_schools\\_in\\_europe\\_national\\_policies\\_and\\_measures.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/integrating_students_from_migrant_backgrounds_into_schools_in_europe_national_policies_and_measures.pdf))

**Communication on the protection of children in migration (2017)** ([https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/20170412\\_communication\\_on\\_the\\_protection\\_of\\_children\\_in\\_migration\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/20170412_communication_on_the_protection_of_children_in_migration_en.pdf))

**Conteh, J. (2015)** The EAL Teaching Book: Promoting Success For Multilingual Learners. Revised 2nd Edition. Sage: London.

**Council Recommendation (2018)** ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=EN))

**Department for Education (2018)** School Census 2017 to 2018: Guide, version 1.6.

**Department for Education (2018)** Schools, pupils and their characteristics: January 2018. [Online] [Accessed 20th July, 2019] [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/719226/Schools\\_Pupils\\_and\\_their\\_Characteristics\\_2018\\_Main\\_Text.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/719226/Schools_Pupils_and_their_Characteristics_2018_Main_Text.pdf)

**Desforges, C & Abouchaar, A. (2003)** The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review. Research Report RR433, Department for Education and Skills.

**Drury, R. (2007)** Young bilingual learners at home and school researching multilingual voices.

Trentham Books: Stoke on Trent.

**Dunt, I. (2016)** Brexit: What The Hell Happens Now? Canbury Press: Surrey.

**European Commission (2000)**, Methodology in Language Learning T-kit, Council of Europe and European Commission, EU.

**European Commission's (2016)** Action Plan on the integration of third country nationals ([https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication\\_action\\_plan\\_integration\\_third-country\\_nationals\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf))

**European Commission (2015)** Language teaching and learning in multilingual classrooms, Directorate-General for Education and Culture, Luxembourg.

**Evans & Yongcan Liu (2018)** The Unfamiliar and the Indeterminate: Language, Identity and Social Integration in the School Experience of Newly-Arrived Migrant Children in England, Journal of Language, Identity & Education, 17:3, 152-167.

**Ferguson, D. (2008)** What Teachers Need To Know About Personal Wellbeing. Acer Press: Australia.

**Galius, Z., Malinauskas, A., Petkauskas, D., Ragauskas, L.,** Handbook for people working with groups. Non formal education practice in Lithuania, Youth in Action Programm, Vilnius, <https://neformaliai.files.wordpress.com/2014/11/handbook-for-people-working-with-youth-groups-en-web-version.pdf>

**García Medina, R., (2018)** "Análisis de las aulas de acogida lingüística: carácter inclusivo, flexibilidad e integración en la organización del centro", Tendencias Pedagógicas, 32, pp. 75-90. DOI: 10.15366/tp2018.32.007

**Garrison, D. R. et al. (2000)** Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. The Internet and Higher Education, 2(2-3), 87-105.

**Garthwaite, K. (2016)** Hunger Pains: Life Inside Foodbank Britain. Policy Press: UK.

**Gbedawo, G. (2015)** Steps Towards Educational Excellence: The Role Of Parents, Students And Supplementary Schools. Xilbris: UK.

**Graf, M. (2011)** Including And Supporting Learners Of English As An Additional Language. Continuum: London.

**Green, D. A. (2019)** Brexit: What Everyone Needs To Know. Oxford University Press: Oxford.

**Haslam, L. et al. (2015)** English As An Additional Language: Key Features Of Practice. David Fulton: UK.

**Haugen, E. I. (1972).** The Ecology of Language: Essays Selected and Introduced by Anwar S. Dil. Stanford: Stanford University Press.

**Herrera, R, J. & Garcia-Bertrand, R. (2018)** Ancestral Dna, Human Origins And Migrations. Academic Press: London.

**Hickman, M, J. et al. (2012)** Migration And Social Cohesion In The UK. Palgrave McMillan: UK.

Hughes, P. (2008) *Principles Of Primary Education*. 3rd Edition. Routledge: UK.

**it3psychproject (2014)** Cognitive Stages Of Development; As Popularised By Jean Piaget. [Online] [Accessed 1st August, 2019]

<https://it3psychproject.wordpress.com/2014/07/17/part-1-3-reaction-on-piagets-theory/>

**Kabuto, B. & Martens, P. (2014)** *Linking Families, Learning and Schooling: Parent-Researcher Perspectives*. Routledge: New York.

**Keegan, D. (1993)** *Theoretical Principles Of Distance Education*. Routledge: New York.

**Kury, H. & Redo, S. (2018)** *Refugees and Migrants In Law And Policy: Challenges And Opportunities For Global Civic Education*. Springer: UK.

**Lanzillo, M. L. (2012)**. Multiculturalismo e società multiculturale in Europa (<http://www.treccani.it/geopolitico/approfondimenti/multiculturalismo-e-societamulticulturale-in-europa.html>)

**Liefaard, T. & Sloth-Nielson, J. (2016)** *The United Nations Convention Of The Rights of The Child: Taking Stock After 25 Years And Looking Ahead*. Brill Nijhoff: Leiden.

**Linares Garriga, J. E., López Oliver, M.** "Sobre la atención educativa al alumno extranjero. Las aulas de acogida". [http://diversidad.murciaeduca.es/compensamur/gestion/documentos/sobre\\_la\\_atencion\\_educativa\\_al\\_alumnado\\_extranjero.\\_las\\_aulas\\_de\\_acogida.pdf](http://diversidad.murciaeduca.es/compensamur/gestion/documentos/sobre_la_atencion_educativa_al_alumnado_extranjero._las_aulas_de_acogida.pdf)

**Liu, L. (2018) "It's Just Natural":** A Critical Case Study of Family Language Policy in a 1.5 Generation Chinese Immigrant Family on the West Coast of the United States. In: Siiner M., Hult F., Kupisch T. (eds) *Language Policy and Language Acquisition Planning*. Language Policy, vol 15. Springer, Cham.

**Lofland, J., & Lofland, L. (1995)**. *Analysing social settings: a Guide to Qualitative Observation and Analysis*. Belmont, CA: Wadsworth, cit. in Robson, C. (1993). *Real world research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Malden, MA: Blackwell.

**Mackenzie, J. (2010)** *Family Learning Engaging With Parents*. Dunedin: Edinburgh.

**Mesthrie, R. (1999)** Language loyalty. In B. Spolsky (Ed.) *Concise encyclopaedia of educational linguistics* (pp. 42–47). Elsevier: Amsterdam.

**MIUR. (2019)**. Gli alunni con cittadinanza non italiana Anno scolastico 2017/2018 (<https://miur.gov.it/documents/20182/250189/Notiziario+Stranieri+1718.pdf/78ab53c4-dd30-0c0f-7f40-bf22b-bcedfa6?version=1.1&t=1562782116429>)

**Nestian Sandu, O, et al. (2018) T-kit 4:** Intercultural learning, <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>, EU.

**Neves, M. (2015)** A Community of Practice: EAL Family Learning Club at Churchfields School, Swindon. [Online] [Accessed 1st August, 2019] <https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Professional%20Development/Documents/NQ529.pdf>

**Newton, J., et al. Intercultural Communicative Language Teaching: Implications for Effective Teaching and Learning, A Literature Review and an Evidence-based Framework for Effective Teaching, School of Linguistics and Applied Language Studies and the Jessie Hetherington Centre for Educational Research Victoria University of Wellington.**

**Northcote, M. & Gosselin, K.P. (2017)** Handbook Of Research Of Humanising The Distance learning Experience. IGI Global: USA.

**Oakley, L. (2004)** Cognitive Development. Routledge: London.

**OECD (2015)** Immigrant Students at School: Easing the Journey towards Integration, OECD Publishing.

**Pauwels, A. (2005)** Maintaining the community language in Australia: Challenges and roles for families. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 8 (2- 3), 124–131.

**Pim, C. (2018)** 100 Ideas For Primary Teachers: Supporting EAL Learners. Bloomsbury: London.

**Pollini, G. (1998).** Sociologia delle migrazioni. Milano: Franco Angeli.

**Pollini, G. (2002).** Appartenenza e Migrazione. In G. Pollini, & P. Venturelli Christensen, Migrazioni e appartenenze molteplici (p. 13-70). Milano: Franco Angeli.

**Qin, X. (2014)** “Teaching Foreign Languages by Exploring Intercultural Misunderstanding”, *Intercultural Communication Studies* XXIII: 3, University of South Florida, USA.

**Richards, J. (2010)** Competence and Performance In Language Teaching. *Sage Journals*, Volume: 41 issue: 2, page(s): 101-122

**Rienzo, C. & Vargas-Silva, C. (2017)** “Migrants in the UK: An Overview,” Migration Observatory briefing, COMPAS, University of Oxford.

**Robeyns, I. (2017)** Wellbeing, Freedom And Social Justice: The Capability Approach Re-Examined. Open Book: UK.

**Rowland, M. (2015)** An Updated Practical Guide To The Pupil Premium. John Catt Publication: UK.

**Scott, C. (2008)** Teaching Children English As An Additional Language: A Programme For 7-11 Year Olds. Routledge: London.

**Seo, Y. (2017)** Early Bilingual Development: Expanding Our Understanding of Family Language Policy in Heritage Language Maintenance. [Online] [Accessed 27th July, 2019]

**Semantic Scholar (2017)** <https://www.semanticscholar.org/paper/Early-Bilingual-Development%3A-Expanding-Our-of-in-Seo/6ec572b1ac7a3f235bbfc4c1b402aec0b17a05fb# citing-papers>

**Shaffer, D, R. & Kipp, K. (2010)** Development Psychology: Childhood & Adolescence. Eighth Edition. Wadsworth: USA.

**Sime, D, Fox, R. (2014)** Migrant children, social capital and access to services: transitions, negotiations and complex agencies. *Children and Society*, 29 (6). 524–534.

**Spolsky, B. (2004)** Language policy. CUP: Cambridge.

**SSAI, Ufficio Problematiche Sociali e Socio-Economiche, (2009).** Gli stranieri in Italia: situazione abitativa e censimento delle strutture di accoglienza (<http://ssai.interno.it/download/allegati/glistranieriinitalia.pdf>)

**Strand, S., Malmberg L., & Hall. J. (2015)** ‘English as an Additional Language (EAL) and educa-



tional achievement in England: An analysis of the National Pupil Database.' Education Endowment Foundation, 29 January.

**Swanson, D.P. et al. (2003)** Psychosocial Development in Racially and ethnically diverse youth: Conceptual and methodological challenges in the 21st century. *Journal of Development and Psychopathology* 15(3):743-71.

**Tarozzi, M. (1998).** La mediazione educativa: "mediatori culturali" tra uguaglianza e differenza. Bologna: CLUEB.

**Tarozzi, M. (A cura di). (2006a).** Il senso dell'Intercultura: ricerca sulle pratiche di accoglienza, intercultura e integrazione in Trentino. Trento: Provincia Autonoma di Trento, IPRASE Trentino.

**Tisdall, E et al. (2014)** Children And Young People's Participation And Its Transformative Potential: Learning from Across Countries. Palgrave MacMillan: UK.

**Tomlinson, S. (2019)** Education And Race From Empire To Brexit. Policy Press: UK.

**Villarrubia Zúñiga, M., (2009)** marcoELE. revista de didáctica ELE / ISSN 1885-2211 / núm. 8, (1-15)

**Wood, N. (2019) 50** Fantastic Ideas For Children With EAL. Featherstone: London.

**Zanfrini, L. (2004).** Sociologia delle Migrazioni. Bari: Laterza



