

# TransferLAELE



UNIVERSIDAD  
NEBRIJA

## PRESENTACIÓN

Las aplicaciones didácticas en las que el Grupo de investigación LAELE viene trabajando como resultado de los proyectos de I+D que desarrolla, se recogen en la publicación **TransferLAELE (ISSN 2792-3401)**, un recurso a disposición de los profesores de español como nueva lengua donde encontrarán propuestas didácticas innovadoras dirigidas a distintos grupos de alumnos y niveles de aprendizaje lingüístico.

El diseño, pilotaje en muchos casos y publicación de estas propuestas didácticas han sido posibles gracias a la financiación de los **proyectos EMILIA** [Ref.:058583184-83184-45-517], **EMILIA 2** [PID2022-138973OB-C22] e **INMIGRA3-CM** [Ref.: H2019/HUM-5772, financiado por la Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid y por el Fondo Social Europeo] y de la **Cátedra Global Nebrija del español como lengua de migrantes y refugiados**.



UNIÓN EUROPEA  
Fondo Social Europeo  
El Fondo Social Europeo invierte en tu futuro

FEDER/Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades – Agencia Estatal de Investigación/Proyecto EMILIA-058583184-83184-45-517



UNIVERSIDAD  
**NEBRIJA**

Cátedra Global Nebrija  
del Español como Lengua  
de Migrantes y Refugiados

## COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Susana Martín Leralta

Dra. María Cecilia Ainciburu

Dr. Juana Muñoz Liceras

Dr. Kris Buyse

Dra. Anna Doquin de Saint Preux

Dra. Mercedes Pérez Serrano

Dra. Ocarina Masid Blanco

Dra. Margarita Planelles Almeida

Dra. Irini Mavrou

Dra. Cristina Herrero Fernández

Dra. Clara Ureña Tormo

## COMITÉ EDITORIAL

Dra. Teresa Simón Cabodevilla (coordinadora)

Dra. Marta García Balsas

Dra. María Eugenia Flores

Dra. Marta Gallego García

Prof. Lizeth Guthemberg

Prof. Tahereh Arabsaeidi Arabsaeidi

UNIVERSIDAD  
**NEBRIJA**

Editado en Madrid por la Universidad Nebrija

País de publicación: España

**ISSN 2792-3401**

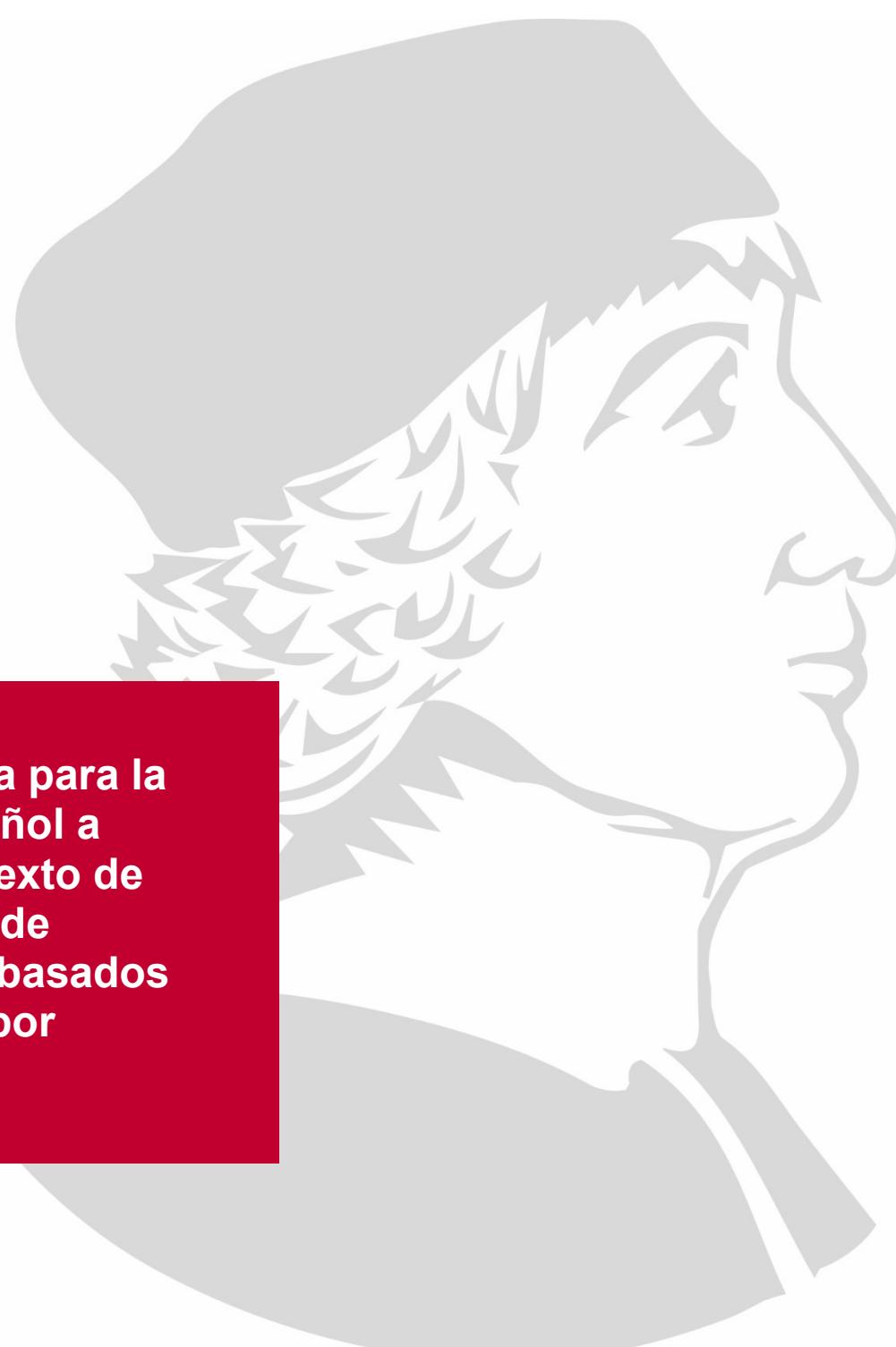
# Contenidos

*Propuesta didáctica para la enseñanza de español a refugiados en contexto de inmersión a través de talleres didácticos basados en la metodología por rincones*

**Autores: Rocío Santamaría Martínez e Iker González García**

---

**Número 4 Volumen VI Año 2025**



# **Propuesta didáctica para la enseñanza de español a refugiados en contexto de inmersión a través de talleres didácticos basados en la metodología por rincones**

**Autores:**

Rocío Santamaría Martínez e Iker González García  
Universidad Nebrija

## Resumen

En los últimos años, España ha experimentado un notable aumento de población migrante, siendo los refugiados un colectivo especialmente vulnerable por las causas forzadas de su desplazamiento. Para apoyar su integración, diversos centros de acogida ofrecen enseñanza de español no reglada y adaptada a sus necesidades específicas, tanto lingüísticas como emocionales. En este contexto, cobra relevancia la elección metodológica, siendo el enfoque comunicativo una vía eficaz por su carácter práctico y motivador. Dentro de esta línea, la metodología de trabajo por rincones, tradicionalmente vinculada a la educación infantil, surge como una estrategia pedagógica prometedora en contextos de enseñanza del español a inmigrantes adultos. Su organización centrada en el alumno permite atender la diversidad del aula, promoviendo un aprendizaje autónomo, activo y significativo. Mediante rincones temáticos basados en situaciones reales, se favorece la participación, la toma de decisiones y el progreso individual. Además, este enfoque también potencia la dimensión afectiva del aprendizaje, aspecto crucial para personas con trayectorias migratorias difíciles, gracias al uso del juego, la interacción y un ambiente seguro en el aula. Pese a sus beneficios, las investigaciones que documentan su aplicación son muy poco numerosas, lo que justifica la necesidad de explorar experiencias prácticas en este contexto.

**Palabras clave:** migración, refugiados, enseñanza de español, metodología por rincones, enfoque comunicativo

## Abstract

In recent years, Spain has seen a significant rise in its migrant population, with refugees forming a particularly vulnerable group due to the forced nature of their displacement. To support their integration, various public institutions and temporary reception centers offer non-formal Spanish language instruction tailored to the learners' specific linguistic and emotional needs. In this context, the choice of teaching methodology plays a crucial role, with the communicative approach standing out for its practical, real-life orientation and capacity to foster learner motivation. Building on this foundation, the learning corner methodology—originally associated with early childhood education—emerges as a promising pedagogical strategy for teaching Spanish to adult immigrants. Its flexible, learner-centered structure accommodates the diverse needs of multicultural and multilevel classrooms, encouraging autonomous, active, and meaningful learning. The use of thematic corners based on real-life communicative situations allows learners to progress at their own pace, make choices about their learning, and gain awareness of their development. This approach also strengthens the emotional dimension of learning—an essential aspect for individuals with complex migratory backgrounds—through play, interaction, and the creation of a safe, welcoming classroom environment. Despite its potential, the application of this method in adult migrant language education remains scarcely documented, highlighting the value of exploring and sharing successful practical experiences.

**Keywords:** migration, refugees, spanish language teaching, learning corners methodology, comunicativa approach

# Índice / Tabla de contenidos

## Resumen /Abstract

Índice de figuras .....	5
1. Introducción .....	6
2. Contexto actual de la enseñanza de español a refugiados en España .....	7
2.1. Las estructuras de acogida .....	8
2.2. Características de los estudiantes refugiados: principales perspectivas y precauciones .....	9
3. Metodología sobre la enseñanza de lenguas extranjeras a refugiados .....	11
3.1. Enseñanza por rincones .....	12
4. El aula como espacio de acogida: una experiencia por rincones en el CAT de San Blas .....	15
5. Desarrollo de una propuesta de enseñanza de ELE mediante rincones temáticos .....	20
6. Propuestas de rincones .....	23
7. Conclusión .....	36
8. Referencias bibliográficas .....	38

## ANEXOS

## Índice de Figuras

<b>Figura 1:</b> Dinámica completa de rompehielos (2022) .....	18
<b>Figura 2:</b> Actividad de rompehielos (2022) .....	18
<b>Figura 3:</b> Secuenciación en Padlet sobre el desarrollo de las actividades rompehielos y de cierre (2023) .....	20
<b>Figura 4:</b> Ejemplo de carné para monitorizar el progreso del estudiante a lo largo de la sesión .....	22
<b>Figura 5:</b> Propuesta didáctica para el rincón del mercado (2021) .....	23
<b>Figura 6:</b> Secuencia didáctica para el rincón del trabajo (2023) .....	25
<b>Figura 7:</b> Póster elaborado en Padlet para la documentación del proceso de elaboración del rincón didáctica del mundo laboral (2023) .....	26
<b>Figura 8:</b> Padlet explicativo del proceso final del rincón didáctico del mundo laboral (2023) .....	26
<b>Figura 9:</b> Secuencia didáctica para el rincón de la ciudad (2022) .....	27
<b>Figura 10:</b> Padlet explicativo del proceso final del rincón de la ciudad (2022) .....	28
<b>Figura 11:</b> Secuencia didáctica para el rincón del fútbol (2025) .....	29
<b>Figura 12:</b> Padlet explicativo del proceso final del rincón del fútbol (2025) .....	30
<b>Figura 13:</b> Secuencia didáctica para el rincón de la salud (2021) .....	31
<b>Figura 14:</b> Padlet explicativo del proceso final del rincón de la salud (2021) .....	32
<b>Figura 15:</b> Paso a paso del proceso del rincón de la salud (2021) .....	33
<b>Figura 16:</b> Reflexiones de algunos de los profesores del curso 2021-2022 .....	34
<b>Figura 17:</b> Reflexiones de algunos de los profesores del curso 2021-2022 .....	35

## 1. Introducción

En los últimos años, el número de personas migrantes ha experimentado un crecimiento significativo, consolidando a España como un destino migratorio relevante en el contexto europeo. Entre los factores que motivan estos desplazamientos, adquieren especial protagonismo aquellos de carácter forzado o involuntario, lo que sitúa en el centro del debate a la figura del refugiado. Con el objetivo de facilitar su integración en el país de acogida, se han desarrollado diversos dispositivos institucionales, como centros de acogida temporales, que ofrecen, entre otros servicios, formación lingüística no reglada y de carácter flexible orientada a la enseñanza del español como lengua de acogida.

El alumnado refugiado presenta una serie de características específicas de naturaleza lingüística, emocional, educativa y sociocultural que deben tenerse en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas particularidades exigen que los programas formativos diseñados por los centros de acogida respondan a enfoques pedagógicos inclusivos, flexibles y adaptados a la diversidad del alumnado.

En este marco, la metodología didáctica adquiere un papel central en el proceso de adquisición lingüística y en la integración de las personas refugiadas en la sociedad de acogida. En particular, el enfoque comunicativo, centrado en la interacción significativa en contextos reales, ha demostrado ser eficaz al fomentar la motivación y el desarrollo de competencias lingüísticas funcionales. En sintonía con este enfoque, la metodología de trabajo por rincones, que tradicionalmente se ha asociado a la educación infantil, presenta un notable potencial en contextos de enseñanza de español a personas migrantes adultas, especialmente en grupos con alta heterogeneidad lingüística y cultural.

Esta propuesta metodológica, centrada en el aprendiz y en su participación activa, permite una respuesta personalizada a las necesidades del alumnado, mientras promueve un aprendizaje significativo, autónomo y colaborativo. La organización del aula en rincones temáticos vinculados a situaciones comunicativas reales, como desplazarse por la ciudad, acudir a una consulta médica, buscar empleo, participar en actividades de ocio o realizar compras, al tiempo que se favorece que cada estudiante avance a su propio ritmo, tome decisiones sobre su itinerario de aprendizaje y desarrolle una mayor conciencia metacognitiva sobre sus progresos.

Asimismo, esta metodología estimula la autonomía del alumnado, al facilitar la identificación de sus propias necesidades de aprendizaje, la planificación personal del trabajo y la responsabilidad en el uso compartido de los materiales y espacios. También se promueve una concepción positiva del error como parte inherente al proceso de adquisición. Por todo ello, y gracias a su carácter flexible, el trabajo por rincones resulta especialmente eficaz para atender a diferentes niveles de competencia lingüística, estilos de aprendizaje y trayectorias vitales, por tratarse de una estrategia didáctica valiosa en contextos marcados por la heterogeneidad.

Por último, conviene subrayar el papel del juego y la interacción como elementos vertebradores de esta propuesta metodológica. Ambos componentes no solo favorecen el desarrollo de una competencia comunicativa más espontánea y libre de ansiedad, sino que también fortalecen el componente afectivo del aprendizaje, aspecto especialmente relevante en alumnado que ha vivido experiencias migratorias complejas. El ambiente de aula generado en este marco resulta positivo, acogedor y seguro, lo que facilita no solo el desarrollo lingüístico, sino también el crecimiento personal, social y emocional de los estudiantes.

No obstante, la literatura especializada en la enseñanza de lenguas a personas adultas migrantes apenas ha documentado la aplicabilidad de esta metodología. De ahí el interés del presente trabajo, que tiene como finalidad describir y analizar experiencias didácticas basadas en el trabajo por rincones llevadas a cabo en centros de formación para personas refugiadas, en las que esta propuesta ha sido acogida con notable éxito.

## **2. Contexto actual de la enseñanza de español a refugiados en España**

Es evidente que el aumento de personas migrantes es uno de los aspectos característicos de la actual situación geopolítica global. De acuerdo con la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2022), se estima que en el 2020 el mundo alcanzó la cifra de los 281 millones de personas migrantes. Asimismo, dentro del contexto europeo, España se ha consolidado como uno de los principales destinos migratorios, a lo largo de las décadas que ha generado un importante impacto social, demográfico y económico en el país. En la actualidad, más del 15% de las personas residentes en España ha nacido en el extranjero, lo que supone una de cada seis personas residentes en el país (Carmona, 2022).

Ahora bien, como explica Posada (2009), entre las causas que motivan los procesos migratorios en nuestro país se encuentran aquellas consideradas forzadas o involuntarias. Estas pueden obedecer a necesidades de supervivencia, seguridad y protección que enfrentan muchos migrantes debido a la situación geopolítica actual de su país de origen. En este marco, surge la figura del refugiado: una categoría jurídica que designa a aquellas personas que, al verse forzadas a abandonar su país, requieren protección internacional para salvaguardar su vida e integridad (Posada, 2009, p.136). En el ámbito nacional, España, por medio de la Ley 12/2009 que aparece en el BOE de 30 de octubre de 2009, recoge su propia definición de refugiado. Según esta normativa, se considera refugiado a toda persona que necesita protección debido al temor fundado de ser perseguida por razones de religión, raza, nacionalidad u opinión política en su país de origen (Jefatura del Estado, 2009).

En este contexto, la presencia creciente de personas refugiadas en la sociedad española plantea nuevos desafíos en el ámbito de la integración, entre los cuales destaca la necesidad de aprender la lengua del país de acogida. En este sentido, Asensio Pastor (2020) subraya que este colectivo requiere con urgencia adquirir competencias en español para poder desenvolverse y participar activamente en la vida cotidiana (p. 32). No obstante, el aprendizaje del idioma para estas personas no solo representa una herramienta comunicativa, sino también un requisito fundamental para su inclusión social, jurídica y cultural en el nuevo entorno.

## **2.1. Las estructuras de acogida**

En aras de favorecer la integración social de estas personas, existen distintos dispositivos públicos conocidos como Centros de Acogida a Refugiados (CAR). Estos centros están directamente regulados por el artículo 264 del Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, aprobado por el Real Decreto 557/2011 de 20 de abril, y tienen como objetivo brindar atención integral a solicitantes de asilo, personas refugiadas y otros colectivos en situación de especial vulnerabilidad. Los servicios ofrecidos en estos centros son diversos e incluyen alojamiento, manutención, inserción sociolaboral, atención psicológica, formación académica y actividades de ocio.

En esta misma línea se enmarca el modelo de Centro de Acogida Temporal (CAT) de Cruz Roja Española, una infraestructura propia gestionada en el marco de convenios con el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, y financiada por el Fondo de Asilo, Migración e Integración (FAMI). Aunque tanto los CAR como los CAT ofrecen atención integral, los CAT se distinguen por implementar un programa estructurado por etapas, en función del plan de intervención y la duración de la estancia de las personas acogidas. Este programa suele dividirse en una fase de emergencia (de aproximadamente un mes), una fase de acogida temporal y una fase de autonomía, que puede prolongarse entre 18 y 24 meses, dependiendo del centro (Cruz Roja Española, 2023).

A lo largo de estas fases, instituciones como Cruz Roja organizan talleres de español impartidos por profesores y voluntariado. Esta formación, de carácter no reglado, se adapta con flexibilidad a las necesidades y perfiles de los alumnos refugiados, priorizando el uso funcional del español en contextos reales de comunicación. El enfoque metodológico predominante es práctico y comunicativo, centrado en la interacción cotidiana y en la resolución de situaciones concretas. Aunque en muchas ocasiones las sesiones están a cargo de personas voluntarias sin formación docente específica, estas cuentan con apoyo metodológico y materiales didácticos proporcionados por la organización. En otros casos, el voluntariado incluye docentes en activo de colegios, academias o universidades, motivados por el deseo de contribuir al proceso de inclusión social a través del aprendizaje lingüístico.

En este contexto, el dominio del idioma se plantea como un pilar central en los programas de acogida e integración. Como señala Martínez Rincón (2021), el español no debe entenderse únicamente como una herramienta comunicativa, sino como una condición necesaria para la participación plena en la sociedad de acogida. Su aprendizaje incide directamente en objetivos clave como el acceso al empleo, la autonomía personal y la desvinculación de las estructuras de asistencia institucional. En esta línea, Pastor Asensio et al. (2020) abogan por un enfoque pedagógico que combine el desarrollo de competencias lingüísticas con una mirada emocionalmente sensible, capaz de reconocer y acoger la diversidad de trayectorias migratorias y vitales.

En consecuencia, resulta esencial que los centros de acogida propicien una enseñanza del español que sea flexible, contextualizada y centrada en la persona. Para ello, tanto los CAR como los CAT deben conocer en profundidad las características de los refugiados como aprendientes, a fin de diseñar planes de acción que respondan de manera efectiva a sus necesidades singulares.

## **2.2. Características de los estudiantes refugiados: principales perspectivas y precauciones**

En primer lugar, resulta imprescindible tener presente el posible trastorno de estrés postraumático con el que conviven muchas personas refugiadas tras su experiencia migratoria. Para Kleinman (1984, p. 210), todo proceso migratorio conlleva una vivencia emocionalmente traumática que implica una ruptura en la cotidianidad, en las relaciones sociales y en la construcción identitaria, derivada del abandono forzoso de la comunidad de origen. Una vez en el aula, este estrés puede agravarse al enfrentarse a un nuevo entorno lingüístico y cultural, que impone no solo el aprendizaje de una nueva lengua, sino también la adaptación a las normas sociales y culturales de la sociedad de acogida.

Desde esta perspectiva, los refugiados deben ser considerados aprendientes con un perfil psicológico condicionado por experiencias traumáticas y alteraciones emocionales y cognitivas, tales como depresión, baja autoestima o dificultades de concentración (Asensio Pastor, 2020). Asimismo, pueden presentar problemas en la relación con la autoridad, lo cual reviste especial relevancia en la interacción con la figura docente. En muchos casos, esta figura puede suscitar desconfianza, miedo o incluso rechazo inconsciente, lo que se traduce en resistencia al aprendizaje, conductas disruptivas o ansiedad ante actividades como la exposición oral o la evaluación, así como en una menor tolerancia al error.

Para abordar esta realidad, Ortiz Martínez (2021) destaca el papel crucial del profesorado, quien ha de asumir un enfoque pedagógico facilitador y colaborativo, evitando reproducir estructuras jerárquicas de autoridad, con el fin de construir un clima de confianza en el aula. En esta misma línea se sitúa Palanac (2020), al subrayar la necesidad de redefinir el rol docente en contextos marcados por el trauma,

como es el caso del alumnado refugiado. Desde esta óptica, el docente no solo es transmisor de contenidos, sino también agente socioemocional que contribuye activamente a la reparación del daño psíquico y a la inclusión social. Este planteamiento converge con los enfoques de Freire (1970) y Cummins (2000), defensores de una educación crítica, humanista y centrada en el aprendiente. En consecuencia, el profesorado debería evitar conductas autoritarias, adoptar un rol empático y facilitador, garantizar un entorno emocionalmente seguro, reconocer las vivencias personales del alumnado y promover su participación a través del diálogo.

Por otro lado, el aula acoge una diversidad de perfiles en lo que respecta al bagaje académico y lingüístico de las personas refugiadas. Muchos de ellos llegan a España con trayectorias educativas previas consolidadas, incluidos títulos universitarios, experiencia profesional y un dominio avanzado de competencias tecnológicas (Asensio Pastor et al., 2020; Pareja Lora e Ibáñez Moreno, 2021). Según Marcu (2018), también es frecuente el caso de refugiados que, al llegar, se encuentran en plena etapa universitaria o con la intención inmediata de continuar sus estudios. Sin embargo, la reanudación de su formación académica suele verse obstaculizada por barreras administrativas, económicas o lingüísticas en el país de acogida.

Ahora bien, a pesar del alto nivel educativo de parte del colectivo, la necesidad de alfabetización constituye también una de las realidades más relevantes en ciertos grupos de refugiados. Tal como indican Villalba Martínez y Hernández García (2003), muchas de estas personas provienen de sistemas de escritura distintos del latino, y están alfabetizadas en sistemas no alfábéticos (como el chino) o alfabetos no latinos (como el árabe). Por ello, numerosos centros de acogida diseñan programas específicos para refugiados que, si bien saben leer y escribir en su lengua de origen, desconocen por completo el alfabeto latino. En este sentido, Casanova Fernández y Marvou (2019) sostienen que la alfabetización previa en la primera lengua influye directamente en el proceso de adquisición del sistema gráfico del español.

Por ello, recomiendan el diseño de cursos adaptados, basados en diagnósticos previos que tengan en cuenta los antecedentes educativos y lingüísticos del alumnado. Esta línea de actuación es también defendida por Yáñez García (2020) y Espinal (2018), quienes resaltan la necesidad de que el profesorado asuma un rol evaluador, capaz de identificar el grado de alfabetización antes de planificar la intervención didáctica. Para ello, resulta esencial prestar especial atención a aquellos alumnos que no conocen el alfabeto latino y diseñar propuestas desde los niveles iniciales de alfabetización. Entre los factores clave para este diagnóstico se encuentran la edad, el grado de escolarización y el contexto de origen (Casanova Fernández y Marvou, 2019).

### **3. Metodología sobre la enseñanza de lenguas extranjeras a refugiados**

Desde el punto de vista lingüístico, el aprendizaje del idioma se configura como una de las necesidades prioritarias del colectivo refugiado para lograr una inserción efectiva en la sociedad de acogida. Una vez reconocida esta necesidad, surge la cuestión que articula el eje central de este artículo: ¿qué enfoque metodológico permite dar respuesta de forma más eficaz a las necesidades específicas del alumnado refugiado en el proceso de aprendizaje del español? Si bien no existe una metodología universalmente válida para todos los contextos, sí pueden identificarse principios pedagógicos que convierten al enfoque comunicativo en la base más sólida para la enseñanza del español en contextos de acogida humanitaria.

Este enfoque se define por situar la interacción comunicativa real y funcional en el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de situaciones cotidianas y relevantes para el estudiante. Con ello, se incrementa la motivación, al proporcionar al aprendiente herramientas útiles para desenvolverse en su vida diaria; se promueve la producción oral desde las primeras etapas, independientemente del nivel de alfabetización, y se impulsa una evaluación formativa y flexible, centrada en la participación y el uso eficaz de la lengua (Rodríguez Márquez, 2019; Cabezón-Fernández y Herrera Rubalcaba, 2024). Además, el enfoque comunicativo es compatible con metodologías activas, como el enfoque por tareas, el aprendizaje cooperativo y estrategias procedentes de la pedagogía crítica (Freire, 1970) o de la pedagogía sensible al trauma (Palanac, 2020), en función del perfil del grupo.

Sobre esta base, autores como García Cano (2016) proponen partir del enfoque comunicativo para diseñar un currículo que integre alfabetización inicial, simulación de situaciones comunicativas reales y estrategias funcionales, todo ello adaptado a los distintos niveles de partida del alumnado. Por su parte, Martínez Abellán (2003) plantea una serie de directrices metodológicas específicas para implementar el enfoque comunicativo en contextos con población refugiada, que incluyen el trabajo con actos de habla, la simulación de situaciones cotidianas y el uso de materiales con función comunicativa.

Finalmente, Cabezón-Fernández y Herrera Rubalcaba (2024) defienden que el idioma debe ser concebido no solo como un objeto de enseñanza, sino, fundamentalmente, como una herramienta que facilite la inclusión cultural, emocional y social. En consecuencia, proponen que, además de adoptar un enfoque comunicativo, se incorpore una dimensión intercultural explícita en el aula de español como lengua de acogida, lo cual implica que el profesorado esté capacitado para gestionar adecuadamente los aspectos culturales y afectivos del proceso de enseñanza-aprendizaje y construir una base pedagógica que favorezca el entendimiento intercultural.

### 3.1. Enseñanza por rincones

De acuerdo con lo expuesto sobre las ventajas del enfoque comunicativo en la enseñanza del español a personas refugiadas, en este artículo se propone fomentar la implementación de la metodología de enseñanza por rincones, como estrategia que facilita la interacción significativa, la autonomía del alumnado y la adaptación a sus necesidades diversas.

La metodología de trabajo por rincones se inscribe en la corriente constructivista de raíz sociocultural y obedece a un modelo flexible, dinámico y motivador, que considera al estudiante el verdadero protagonista y responsable del proceso de aprendizaje, y le permite desarrollar diversas actividades de aprendizaje en una misma sesión de clase. Ganaza afirma que el aprendizaje por rincones:

Es una práctica educativa que se fundamenta en el constructivismo social, cuyo punto de partida es el aprendizaje en interacción, la importancia que tiene el contexto cultural para el desarrollo humano. Partimos de que los niños y las niñas aprenden a través de su propia actividad, no sólo manual, sino también, y a la vez, mental; pero aprenden mucho mejor, más y más profundamente en contextos ricos y diversos de interacción; es decir, junto con otros y, por supuesto, aprenden si aquello que se les ofrece es interesante, relevante y tiene sentido para ellos. (2001, p.6)

La pedagogía de la Escuela Nueva, surgida a finales del siglo XIX, concibe la escuela como un laboratorio de experimentación pedagógica. Tuvo como precursores a Froebel, Rousseau y Pestalozzi (Narváez, 2006), quienes defendieron la autonomía del alumnado, el aprendizaje a través de la acción y la integración de componentes cognitivos, motrices y afectivos. Estos principios siguen vigentes en los modelos actuales de enseñanza orientada a la acción.

La enseñanza por rincones ofrece un marco educativo profundamente humanista y activo, particularmente beneficioso para el aprendizaje de español a personas inmigrantes ya que responde a las necesidades comunicativas, sociales y emocionales de este colectivo. En este contexto de ELE, la enseñanza por rincones se materializa en aulas flexibles, donde el aprendizaje se construye a partir de la interacción, la cooperación y la convivencia con la lengua meta reduciendo la ansiedad propia de la situación migratoria y de inserción en una nueva sociedad y cultura (Narváez, 2006).



Este modelo tiene como pilares la diversidad y la inclusión, y convierte el aula en un entorno seguro y democrático en el que se valora la diversidad. El aula se

convierte así en un laboratorio ideal donde cada estudiante puede expresarse y desarrollarse a su ritmo. Actividades como los juegos de rol, las dramatizaciones, los juegos de mesa, las dinámicas activas, la manipulación de materiales reales, etc. favorecen el aprendizaje kinestésico, especialmente valioso entre los estudiantes migrantes y refugiados, sobre los que se pone el foco de este modelo de trabajo.

Otro de los aportes valiosos de la Escuela Nueva es su visión de la escuela como una comunidad democrática, que fomenta la participación individual y colectiva en el aula, lo que favorece un aprendizaje personalizado. Este planteamiento se adapta de forma óptima a grupos multinivel y a entornos neurodivergentes diversos, ya que permite ajustar el ritmo de aprendizaje a las necesidades de cada estudiante. Estas prácticas no solo fortalecen la competencia comunicativa, sino que también promueven la integración social y el sentido de pertenencia. En definitiva, las aulas con estudiantes refugiados de español constituyen un escenario idóneo para aplicar la metodología por rincones.

Fernández Piatek (2007) insiste en la importancia de que el docente actúe como diseñador y mediador del entorno de aprendizaje y que sea consciente de la realidad de la clase para poder organizar los rincones. De este modo, cada rincón debe:

- disponer de materiales accesibles, variados y cuidados (tarjetas, objetos reales, soportes digitales);
- estar claramente delimitado y señalizado;
- prever consignas visibles que guíen la tarea y la autoevaluación;
- ajustarse, en duración y complejidad, a la madurez y capacidad de concentración del grupo.

Esta planificación permite atender simultáneamente distintos niveles de competencia y estilos de aprendizaje sin generar inequidad ni sobrecarga docente. En nuestro modelo, esto se logra gracias a que se cuenta con varios instructores en cada uno de los rincones, todos ellos alumnos del *Máster en Español como Lengua Extranjera: Didáctica e Investigación* de la Universidad Nebrija. Son ellos los que con la ayuda de su profesora de Planificación de clases y gestión de aula de ELE diseñan los materiales y la secuencia didáctica de cada rincón.



Las experiencias desarrolladas en el Centro de Acogida Temporal (CAT) de San Blas (Madrid) muestran resultados alineados con lo que en este artículo se está tratando de desarrollar. Se han implementado talleres de rincones temáticos orientados a necesidades reales como moverse en la ciudad o la búsqueda de empleo, preparación de un menú, realizar actividades deportivas en la ciudad o la visita al médico. Estos rincones han mejorado la participación, ampliado el léxico funcional y fortalecido la cohesión grupal, según la observación sistemática de los docentes y la valoración realizada por los propios usuarios del CAT.

Este modelo permite transformar el aula en un espacio dinámico, dividido en áreas temáticas donde los estudiantes participan en actividades lúdicas, creativas y significativas. Además, fomenta la autonomía, la toma de decisiones y la autorregulación, ya que permite a los alumnos elegir los rincones y actividades que mejor se ajustan a sus intereses y niveles de competencia comunicativa, aspectos que se desarrollarán en el apartado XX (citar).

En el contexto de la enseñanza del español a refugiados, los rincones representan una oportunidad única para integrar habilidades lingüísticas con contenidos culturales, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado. En estos grupos, el docente se enfrenta a un grupo diverso de alumnos con distintos niveles lingüísticos, grados de implicación, estilos de aprendizaje y niveles de motivación. Por ello, los rincones constituyen una herramienta eficaz para ofrecer una atención diferenciada y personalizada.

Cada rincón puede proponer actividades adaptadas a diferentes niveles de dificultad, lo que permite la participación del alumnado sin provocar frustración o desmotivación. Además, favorecen el desarrollo de competencias interculturales y sociales, esenciales en los contextos de enseñanza de lenguas extranjeras. El trabajo en pequeños grupos o individualmente fomenta la colaboración, el respeto a los distintos ritmos y una comunicación efectiva. Por otro lado, la evaluación continua mediante observación, tiques de salida y retroalimentación directa permite al docente ajustar las actividades a las necesidades del alumnado y del grupo. En definitiva, la implementación de la metodología por rincones en clases de español como lengua extranjera no solo enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que transforma el aula en un entorno inclusivo, activo y centrado en el estudiante.

Por último, y aunque la mayor parte de la investigación procede del ámbito infantil, los principios del trabajo por rincones –aprendizaje activo, contextualizado y autónomo– se alinean con las demandas formativas y afectivas de las personas migrantes que estudian español. La evidencia emergente en entornos de acogida respalda su potencial como estrategia inclusiva e integrar una realidad multinivel en la misma aula. Es deseable que futuras investigaciones empíricas profundicen en su impacto a medio y largo plazo sobre el desarrollo de la competencia comunicativa y la integración social de este colectivo.

#### 4. El aula como espacio de acogida: una experiencia por rincones en el CAT de San Blas

El proceso de acogida social y cultural de las personas migrantes representa uno de los grandes desafíos actuales, y requiere respuestas coordinadas desde diversos ámbitos. En este contexto, el dominio de la lengua del país de destino se convierte en un factor clave de inclusión social, acceso a derechos y participación ciudadana (Extra y Yağmur, 2012; Arnaut et al., 2016). Conscientes de esta realidad, la Universidad Nebrija, a través de la Cátedra *Global del Español como Lengua de Migrantes y Refugiados*, impulsa la investigación aplicada y la transferencia de conocimiento con un enfoque centrado en las necesidades reales de los aprendientes en contextos migratorios.

La Cátedra, coordinada por la Dra. Margarita Planelles, se presenta como un referente académico comprometido que busca articular puentes entre la universidad, las instituciones públicas, las entidades sociales y las comunidades de acogida. A través de actividades formativas y de investigación, promueve la comprensión y el acompañamiento de los procesos de adquisición lingüística de personas migrantes y refugiadas, para quienes el español representa no solo un medio de comunicación, sino también una vía de integración y empoderamiento en la sociedad de acogida.



En este marco institucional, y gracias al convenio de colaboración con el Centro de Acogida Temporal para Inmigrantes (CAT) de San Blas (Madrid), los estudiantes del Máster en Español como Lengua Extranjera: Didáctica e Investigación organizan anualmente un taller didáctico basado en la metodología por rincones, diseñado en coordinación con su profesora de *Planificación de cursos y gestión de aula*. Este taller adapta la estructura del centro a las necesidades lingüísticas, afectivas y culturales de las personas refugiadas y migrantes residentes en el CAT, y responde al principio de que aprender una lengua en situación de migración es, simultáneamente, un proceso de reconstrucción de la identidad y de adaptación al nuevo entorno sociocultural (Norton, 2013).



Durante estas sesiones, el aula se transforma en un espacio de acogida, formación y aprendizaje donde los participantes no solo adquieren competencias comunicativas, sino que también ejercitan su capacidad de decisión e interacción social. La propuesta parte del diseño previo de secuencias didácticas breves, organizadas en rincones temáticos centrados en situaciones reales de la vida cotidiana en Madrid (por ejemplo, desplazarse en transporte público, preparar un menú, acudir a una consulta médica o comprar en un mercado). Esta conexión con contextos de uso auténtico es clave para fomentar un aprendizaje significativo y transferible, de acuerdo con los principios de la pedagogía crítica y comunicativa (Littlewood, 2004).

Las imágenes que aparecen a continuación ilustran la variedad y riqueza de los rincones didácticos diseñados e implementados por el alumnado del Máster en ELE en el CAT de San Blas. En ellas se aprecia la disposición flexible del espacio y la presencia de materiales visuales que favorecen la participación de los aprendientes. Desde pósteres con mapas y señales del metro de Madrid, hasta reproducciones simbólicas de consultas médicas, mercados y calles, cada rincón refleja un enfoque funcional, intercultural y orientado a la acción. Las fotografías que se presentan capturan momentos de interacción entre estudiantes y profesores, que destacan la dimensión humana del aprendizaje y el potencial de la enseñanza del español como vehículo de comunicación sin barreras.



Cada sesión comienza con una actividad de rompehielos, cuyo objetivo es establecer un clima afectivo favorable, generar confianza y facilitar el vínculo entre formadores y aprendientes. A continuación, los participantes se organizan en pequeños grupos que rotarán por los distintos rincones con el fin de realizar diferentes tareas específicas orientadas a la comprensión y producción oral, el uso de léxico concreto, y la práctica de estructuras gramaticales en rincones temáticos realistas. Una muestra significativa de estas dinámicas es la diseñada por Iker González, Qi Xue, Abigail Schwartzenbach y Mengdan Wang (2022), que se puede ver en la siguiente figura.





Figura 1: Dinámica completa de rompehielos (2022)

En esta propuesta, los participantes debían agruparse en equipos de cuatro o cinco personas. Para ello recibían una tarjeta con una imagen que tenían que emparejar con otras del mismo campo semántico (por ejemplo, el león con el león y el mono, o el arroz con el tomate, la cebolla y el aceite). De esta manera se formaban los grupos que rotaban por cada uno de los rincones temáticos.

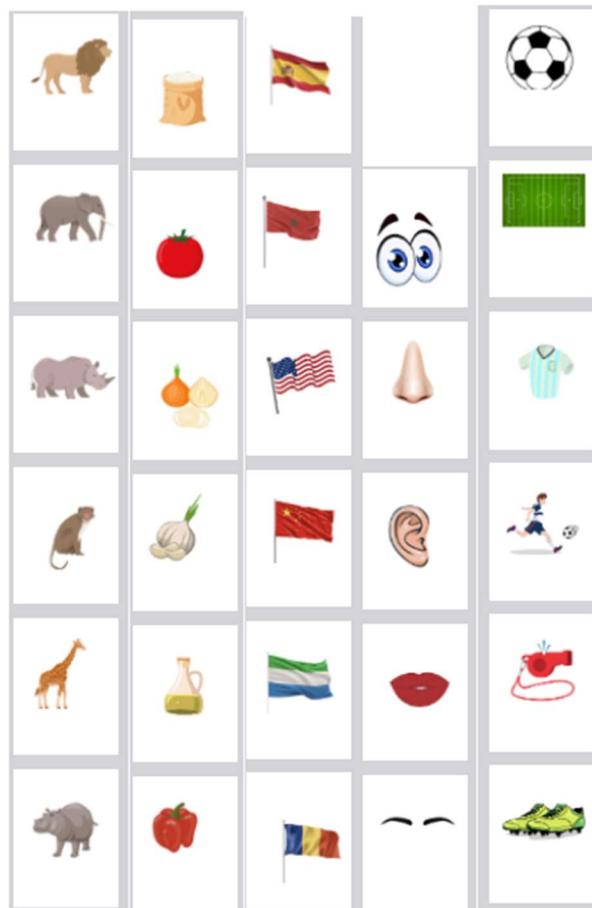


Figura 2: Actividad de rompehielos (2022)

Como se ha indicado, una vez estabilizados los integrantes de cada grupo, deben trabajar en todos los rincones, garantizando así una exposición equilibrada a los contenidos del taller. La jornada concluye con una actividad gamificada de repaso, que permite consolidar los aprendizajes desde una perspectiva lúdica y cooperativa. Un ejemplo de estas actividades finales es el juego de ¡Pasapalabra! Empleado como actividad evaluativa de grupo para comprobar el aprendido en los distintos rincones.



La actividad de cierre incorpora siempre una canción, cuya letra se presenta con pictogramas que los participantes deben completar con el léxico aprendido durante la sesión. Esta se canta de manera grupal, lo que genera un ambiente distendido y participativo. Si bien al principio algunos participantes muestran cierta reticencia, la dinámica colectiva favorece su implicación progresiva, hasta el punto de que suele repetirse la canción varias veces. La propuesta resulta especialmente motivadora y atractiva, y permite observar una evolución positiva en la actitud de los aprendientes y del equipo docente.



**Presentación, ¡qué emoción!**

Ya tenemos todo preparado y era hora de dar inicio. Situamos tanto a los profes como a los alumnos en círculo para realizar la explicación previa, y en ella pudimos comprobar los nervios y expectación de los estudiantes. A pesar de que hablaban entre ellos debido a la novedad que les suponía tenemos allí con ellos pudimos dar inicio satisfactoriamente a la primera actividad.

**A1. El rompehielos: La sábana mágica**

La actividad rompehielos se llevó a cabo entre risas y aplausos. Al principio pudimos notar un poco de incertidumbre entre los participantes pero finalmente eran ellos mismos quienes se animaban a situarse rápidamente detrás de la sábana. Consideramos que la actividad fue muy acertada y un éxito entre todos ya que ayudó a que nos conocierámos mejor de una forma divertida.

Paulatinamente cada alumno y profesor iba compartiendo su nombre, edad, país de origen y una afición con el otro. Vivimos interacciones realmente divertidas al hablar de nosotros, practicando al mismo tiempo la escucha activa al formar parte del círculo. Además, pudimos observar como tanto alumnos como profes nos sentímos con comodidad en la realización, haciendo que el estado de ánimo y las ganas por formar parte de la secuencia aumentase.

**A2. Creación de grupos**

A decir verdad la segunda actividad no salió como esperábamos. Habíamos preparado tarjetas extra con la intención de tener el material suficiente en caso de que fueran un número mayor de alumnos, sin embargo, a pesar de la sencillez de la actividad cometimos un error y eliminamos más tarjetas de las necesarias de una de las temáticas, haciendo así que a la hora de la formación de grupos estos no quedaran parejos. Sin embargo, este acontecimiento fue algo que pudimos solucionar añadiendo más participantes al grupo con menos número de personas. De esta manera pudimos continuar y que nuestros compañeros dieran inicio a lo que tenían preparado en sus rincones.

**A3. Actividad de cierre: El Rosco**

Una vez finalizados los rincones dimos lugar a la primera actividad de cierre. En este caso pudimos notar como los alumnos estaban ligeramente cansados, quizás debido al tiempo y a la gran cantidad de información que habían asimilado, por ese motivo no les encontramos tan participativos como al inicio. No obstante, poco a poco tuvieron mayor comodidad e incluso las personas que no formaban parte del roscón en ese momento comenzaron a decir respuestas y participar. Bien es cierto que la actividad se volvió demasiado larga por lo que decidimos finalizarla antes de tiempo para continuar con el villancico.

**A4. Actividad de cierre: El villancico, ¡todos a cantar!**

¡Qué mejor manera de acabar que ponernos todos a cantar! La actividad de cierre fue realmente divertida. Pudimos ver como al principio había un poco de vergüenza pero poco a poco al ir aprendiendo la melodía todos fueron arrancando. Nos lo pasamos genial e incluso al finalizar los alumnos se llevaron las photocopies con la letra y los pictogramas para guardarlos. En suma, tanto profes como estudiante salimos maravillados de tan enriquecedora experiencia.

**Figura 3:** Secuenciación en Padlet sobre el desarrollo de las actividades rompehielos y de cierre (2022)

Las observaciones sistemáticas realizadas en las distintas ediciones del taller indican que el entusiasmo, la creatividad y la implicación de los estudiantes del máster son factores decisivos para el correcto desarrollo del taller. Estos desempeñan un papel doble: por un lado, son los diseñadores de materiales y actividades adaptadas a los perfiles del alumnado y, por otro, son los mediadores lingüísticos y culturales que acompañan activamente el proceso de aprendizaje de los alumnos residentes en el CAT.

## 5. Desarrollo de una propuesta de enseñanza de ELE mediante rincones temáticos

Durante cinco ediciones, desde el año 2020, se han venido realizando talleres basados en esta metodología, con una duración de 3 horas. Están dirigidos a personas migrantes y refugiadas que están acogidas en el CAT de San Blas (Madrid). Son hombres (principalmente) y mujeres, mayores de edad (la mayoría en la década de los veinte), sin responsabilidades familiares y en situación de vulnerabilidad social. Suelen estar en el centro de dos a cuatro meses prorrogables. de diferentes lugares de origen como Marruecos (sobre todo), Senegal, Nigeria, Camerún, Ghana, Sierra Leona, Ucrania, etc.

Los talleres tienen como objetivo general fomentar la adquisición de competencias comunicativas básicas (nivel A1-A2 y B1, del MCER) en español mediante actividades contextualizadas, cooperativas y lúdicas, en un entorno afectivo y significativo. En cada taller, todo el grupo de profesores (estudiantes del máster en

Español como Lengua Extranjera: Didáctica e Investigación) y alumnos del CAT realizan varias actividades de presentación y rompehielos. Los objetivos son establecer un primer vínculo entre instructores y participantes, crear un ambiente relajado y motivador, e incluso, diagnosticar brevemente el nivel de español oral. Estas actividades pretenden además explicar el funcionamiento del taller, la organización del espacio por rincones temáticos, la formación de grupos de trabajo, la rotación por los distintos rincones y la dinámica final de cada rincón.

Cada rincón se estructura en torno a una actividad inicial de activación que permite romper el hielo, favorecer el conocimiento mutuo y generar las condiciones óptimas para la organización grupal. A continuación, se llevan a cabo tareas temáticas que activan los conocimientos previos, introducen y consolidan los contenidos objeto de aprendizaje, y concluyen con una actividad de cierre que propicia la toma de conciencia sobre lo aprendido.



Una vez realizada la actividad de rompehielos y la dinámica de formación de equipos, cada grupo de alumnos participará en un rincón temático de una duración de veinte minutos. Cada rincón está atendido por tres o cuatro profesores que han desarrollado materiales visuales, fichas impresas, tarjetas, tableros de juego, objetos reales, incluso actividades en tabletas digitales

y que les guiará para que aprendizaje sea lo más significativo posible.



Con el objetivo de garantizar la participación equitativa en todos los rincones, se establece un sistema de rotación guiada, apoyado en un recurso didáctico denominado carné del español. Este documento, entregado al inicio de la sesión, funciona como una herramienta motivadora y de seguimiento, en la que cada participante puede registrar su paso por los distintos rincones mediante el sello que le otorgan los profesores al completar la actividad correspondiente. El carné incluye los

nombres o iconos identificativos de cada rincón y dispone de un espacio para la validación de cada etapa.

Este recurso actúa como elemento de gamificación que fomenta la implicación del alumnado, favorece la autorregulación del aprendizaje y ofrece una representación visual del progreso a lo largo de la sesión. Desde una perspectiva pedagógica, además, permite al profesorado monitorizar informalmente el recorrido de los estudiantes y asegurar que todos han participado de manera activa en las distintas propuestas didácticas.

CARNÉ DEL ESPAÑOL		
Nombre : _____		
Fecha : _____		
RINCÓN	OBJETIVO	SELLO
 Rincón 1: De compras	Identificar lugares y dar direcciones	
 Rincón 2: Descubriendo la ciudad	Usar verbos de desplazamiento y preposiciones	
 Rincón 3: Profesiones	Reconocer profesiones y requisitos laborales	
 Rincón 4: Practicando deportes	Expresar los resultados de un partido de fútbol en pasado y dar órdenes claras	
 Rincón 5: En el médico	Describir síntomas físicos, identificar partes del cuerpo y expresar dolor o molestias	

 ¡Carné completo! Has superado todos los desafíos del español. ¡Buen trabajo!

**Figura 4:** Ejemplo de carné para monitorizar el progreso del estudiante a lo largo de la sesión

En primer lugar, queremos expresar nuestro agradecimiento a Iker González, Qi Xue, Abigail Schwartzenbach y Mengdan Wang (curso 2022-2023); a Yue Chen, Yuehan Xing, Siyi Chen, Sasicha Paiboonsirithon y Xinyi Liu (2020-2021); Karen Paz Hurtado, Jorge Luiz Lima Reis, Ni Zhan y Xiao Zhang (2023-2024); Preeti Shukla, Maria Shypota, Maria Camila Correa y Laura Payares (2022-2023); a Jirapong Pradistviengkum, Zhang Aiju, Lucas Zugasti, Lina M.ª Quintero y Yuxi Zhu (2021-2022); y, por supuesto, a Roberto Gutiérrez, Polina Isyakovich y Aura Vides (2024-2025), por sus valiosas propuestas didácticas, y que han sido seleccionadas entre numerosas opciones de gran calidad y desarrolladas con éxito en el marco de distintos encuentros docentes. Su trabajo ha hecho posible la inclusión en este estudio de ejemplos concretos de rincones temáticos aplicables en contextos educativos con alumnado inmigrante y refugiado.

## 6. Propuesta de rincones

### RINCÓN DEL MERCADO (A1-A2)

AUTORAS YUE CHEN , YUEHAN XING, SIYI CHEN, SASICHA PAIBOONSIRITHON, XINYI LIU

DURACIÓN: 20 MINUTOS

#### OBJETIVOS:

- Comprender y utilizar expresiones cotidianas relacionadas con la alimentación y las compras.
- Interactuar de forma sencilla en situaciones comunicativas básicas (pedir, preguntar, responder).
- Reconocer y nombrar alimentos y productos comunes en diferentes culturas.
- Desarrollar estrategias para la comprensión de vocabulario a través de imágenes y contexto.
- Fomentar la autonomía comunicativa en un entorno simulado de mercado.

#### MATERIALES NECESARIOS:

- Tarjetas con imágenes de platos típicos
- Pósteres de tiendas: Carnicería, Pescadería, Frutería y verdulería, Panadería y lácteos
- Tarjetas de apoyo lingüístico para la interacción oral.
- Hojas para escribir la lista de la compra.
- Material de escritura (lápices, bolígrafos).

#### CONTENIDOS

Gramaticales	Léxicos	Funciones comunicativas	Socioculturales
Presente de Indicativo (querer, necesitar, llevar, costar, haber). Artículos definidos e indefinidos. Uso de "hay" y "tener". Expresiones de cantidad: un kilo de, medio litro de, una barra de, etc. Preguntas básicas: ¿Cuánto cuesta?, ¿Qué lleva?, ¿Dónde está?	Alimentos y bebidas (frutas, verduras, carne, pescado, pan, lácteos). Utensilios y medidas (kg, litro, botella, barra, etc.). Verbos de compra: comprar, pedir, pagar, llevar. Nacionalidades y platos típicos.	Preguntar y responder sobre productos. Expresar gustos y preferencias. Hacer una lista de la compra. Interactuar en una tienda o mercado. Describir un plato típico.	Platos típicos de España, mundo árabe, China, etc. Costumbres alimenticias en diferentes culturas. El mercado como espacio social y cultural. Fórmulas de cortesía en la interacción comercial.

ESTRUCTURA	TEMPORIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Espacio dividido en tiendas: carnicería, panadería, frutería, panadería/lácteos.</li><li>○ Profesores como tenderos.</li><li>○ Pósteres visuales con vocabulario e imágenes (una cara con palabras, otra con imágenes).</li><li>○ Tarjetas de platos con ingredientes visuales.</li><li>○ Tarjetas de apoyo lingüístico para la interacción oral (estructuras modelo).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Selección del plato favorito: eligen una tarjeta con un plato típico (3 minutos).</li><li>○ Vocabulario en las tiendas: buscan el nombre de los ingredientes en los pósteres o preguntas (5 minutos)</li><li>○ Lista de la compra: escriben los ingredientes con sus nombres (5 minutos)</li><li>○ Hacer la compra: interactúan con los tenderos usando estructuras modelo (5 minutos)</li><li>○ Interacción final: en parejas, comentan qué han comprado y qué van a cocinar (2 minutos)</li></ul>

#### EVALUACIÓN

##### TICKET DE SALIDA



Figura 5: Propuesta didáctica para el rincón del mercado (2021)

En la figura 4 se recoge la propuesta que diseñaron Yue Chen, Yuehan Xing, Siyi Chen, Sasicha Paiboonsirithon y Xinyi Liu para el rincón didáctico centrado en el ámbito de la comida y la compra. A través de unas microtareas, las autoras diseñaron un itinerario de aprendizaje cuyo objetivo principal era preparar a los participantes para realizar compras de comida en un entorno comunicativo real. La propuesta integraba actividades de identificación de alimentos y productos básicos, reconocimiento de estructuras lingüísticas útiles para interactuar en un mercado y simulaciones de situaciones comunicativas habituales en estos contextos.

**TAREA1: LA SELECCIÓN DEL PLATO FAVORITO.**  
(Tarea 1, 3 min)



Al comenzar la actividad, se repartieron a los estudiantes tarjetas con imágenes de platos famosos de España, Colombia, del mundo árabe, China, etc. Los estudiantes tenían que elegir el plato que más le apetecía para comer en ese día.

**TAREA2: PREGUNTAS DE VOCABULARIO.**(Tarea 2, 6 min)



Se presentaba en una cara de los pósteres solo el nombre de los productos, y en la otra cara solo las imágenes. El estudiante tenía que elegir en los pósteres palabras correspondiente con las imágenes de su ingrediente preguntando al voluntario.

**TAREA FINAL: HACER LA COMPRA.** (Tarea final, 6min)



**REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE**



Participar en esta actividad en un día tan especial para nosotros (la víspera del Año Nuevo Chino) fue todo un placer. Una vez entraron en nuestro papel fue toda una experiencia y el tiempo pasó volando. Consideramos un éxito nuestro rincón del mercado, un tema muy relacionado con la vida diaria. Gracias al trabajo de todas las partes implicadas, esta actividad fue una experiencia preciosa.

**Figura 6:** Padlet explicativo del proceso final del rincón de la comida (2020).  
<https://padlet.com/airchen1997/p-ster-del-mercado-fwysvy4fqovq>

# RINCÓN DEL TRABAJO (A1-A2)

AUTORES: KAREN PAZ HURTADO, JORGE LUIZ LIMA REIS, NI ZHAN Y XIAO ZHANG

DURACIÓN: 20 MINUTOS

## OBJETIVOS:

- Identificar y nombrar profesiones comunes en español.
- Usar correctamente artículos, género y número en sustantivos y adjetivos relacionados con profesiones.
- Formular oraciones simples para describir a personas y lo que hacen profesionalmente.
- Reconocer requisitos profesionales básicos en contextos reales (ej. ofertas de empleo).
- Desarrollar la expresión e interacción oral en un contexto simulado de entrevista de trabajo.

## MATERIALES NECESARIOS:

- Tarjetas de presentación con campos para nombre, profesión y género.
- Tarjetas visuales con profesiones y adjetivos asociados.
- Publicidad real de ofertas de empleo (adaptadas al nivel).
- Tiquetes de salida para evaluación informal.
- Rotuladores, papel, cartulinas, pizarra, reproductor de audio (opcional).
- Tabla de profesiones para completar o clasificar.

## CONTENIDOS

Gramaticales	Léxicos	Funciones comunicativas	Socioculturales
Sustantivos de profesiones con variantes de género: actor/actriz, camarero/camarera. Artículos: un/una, el/la. Concordancia género y número entre sustantivo y adjetivo. Estructuras básicas: Yo soy... / Él es... Trabajo de... / Quiero ser... Necesito saber + infinitivo, voy a...	Profesiones básicas: camarero/a, cocinero/a, futbolista, profesor/a, médico/a, cajero/a, actor/actriz, recepcionista. Adjetivos relacionados: simpático/a, responsable, fuerte, creativo/a, amable. Verbos comunes: trabajar, gustar, necesitar, saber, querer	Presentarse (nombre, profesión, género). Preguntar y responder sobre profesiones y características personales. Expresar gustos y preferencias. Comprender e identificar requisitos laborales simples.	Ánalisis crítico de ofertas reales: requisitos, lenguaje y acceso. Reflexión sobre los propios intereses y aspiraciones profesionales.

## ESTRUCTURA

- Presentación del rincón "Las profesiones". Cada persona dice su nombre, nacionalidad y profesión ficticia.
- Presentamos imágenes de profesiones para que asocien y pronuncien vocabulario clave (verbos, sustantivos y adjetivos) para comprender y completar una oferta de empleo.
- En dos equipos completar ofertas de empleo reales con el vocabulario trabajado previamente, evaluando así la comprensión léxica en un contexto funcional.
- Cada alumno participa individualmente en una entrevista simulada de empleo con los profesores, respondiendo preguntas básicas sobre su perfil personal y profesional, con el objetivo de reforzar la comprensión oral y el uso de perifrasis para expresar planes e intenciones.
- Completar tique de salida para evaluar lo aprendido

## TEMPORIZACIÓN

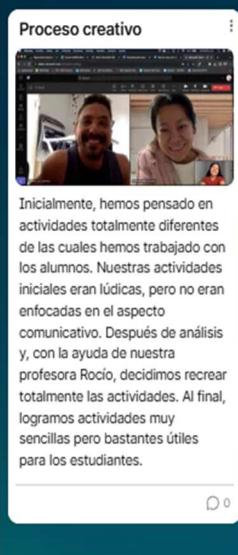
- Tarjetas de identificación (nombre + profesión + género). Dinámica de rompecabezas. (3 min)
- Lectura guiada de dos publicidades reales adaptadas. Identificación de requisitos laborales. (2 min)
- Rellenar huecos en las ofertas. Rincón de reflexión guiada: "¿Qué necesito para ser...?". (5 min)
- "Entrevista exprés" (en parejas: ¿Qué haces? ¿Qué te gustaría ser? ¿Por qué?). (7 min)
- Distribución de tiques de salida. Expresión libre: "Hoy he aprendido...". Valoración oral grupal. (3 min)

## EVALUACIÓN



Figura 6: Secuencia didáctica para el rincón del trabajo (2023)

En la figura 6 se puede ver el rincón que Karen Paz Hurtado, Jorge Luiz Lima Reis, Ni Zhan y Xiao Zhang elaboraron y gracias al póster (Figuras 7 y 8) se puede conocer el proceso de documentación de su rincón didáctico, centrado en el mundo laboral. A través de este póster, presentaron las distintas fases de diseño, desarrollo e implementación de su secuencia cuyo objetivo era identificar profesiones habituales en español, reconocer algunos requisitos profesionales básicos y participar en simulaciones de entrevistas de trabajo. Este refleja no solo los contenidos lingüísticos abordados, sino también las estrategias pedagógicas empleadas y la evolución del grupo en términos de autonomía, toma de decisiones y trabajo cooperativo.



**Proceso creativo**

Inicialmente, hemos pensado en actividades totalmente diferentes de las cuales hemos trabajado con los alumnos. Nuestras actividades iniciales eran lúdicas, pero no eran enfocadas en el aspecto comunicativo. Después de análisis y, con la ayuda de nuestra profesora Rocío, decidimos recrear totalmente las actividades. Al final, logramos actividades muy sencillas pero bastantes útiles para los estudiantes.

**Actividad rompehielos**

Con el fin de poder introducir a los estudiantes al rincón y hacer una activación de conocimientos, pensamos en realizar estas tarjetas de presentación, con las que cada participante pudiera identificarse con cada una de las profesiones que queríamos trabajar. El diseño les permitió poner su nombre y escoger la profesión que más les gustara, además del género con el que se identificaban.

**Palabras con imágenes**

Palabras con imágenes de profesiones para la actividad 2.

**Ofertas de empleo y tarjetas**

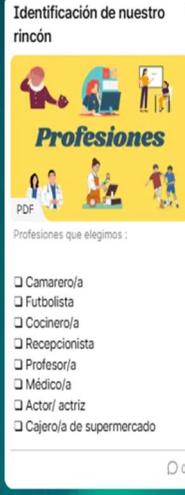
En esta actividad, llevamos al aula dos publicidades que encontramos en la vida real, permitiendo a los estudiantes llenar los vacíos de acuerdo con los requisitos profesionales con las palabras relacionadas de las profesiones. Esta actividad es muy significativa.

**Nuestro tiquete de salida**

Al final distribuimos tiquetes de salida y Oussama nos ha dado su opinión, además de escribir las palabras que ha aprendido durante esta actividad.

Muchos estudiantes dijeron que disfrutaron los cursos que diseñamos y aprendieron nuevos conocimientos.

**Figura 7:** Póster elaborado en Padlet para la documentación del proceso de elaboración del rincón didáctica del mundo laboral (2023)



**Identificación de nuestro rincón**

Profesiones que elegimos :

- Camarero/a
- Futbolista
- Cocinero/a
- Recepcionista
- Profesor/a
- Médico/a
- Actor/ actriz
- Cajero/a de supermercado

**Video resumen**

VIDEO EXPERIENCIA CRUZ ROJA

Durante la jornada, realizamos unas cortas tomas, con el fin de poder recopilarlas en un video que evidenciará la activa participación de los alumnos y el trabajo en equipo que tuvimos en la Cruz Roja Española.

**Fotos del proceso**

Quisimos realizar un corto registro fotográfico, del día de la actividad, preparando la estación, trabajando con los estudiantes y el día en el que trabajamos en este Padlet.

**Cruz Roja Española**

C/Valdecanillas nº112, Madrid

**¡Un cartel tan bonito! :)**

Rincones cotidianos  
Taller de español

**Artículo de Actualidad Nebrija**

Los alumnos del Máster en ELE se convierten en profesores por un día en el CAT de San Blas - Actualidad Nebrija

**Figura 8:** Padlet explicativo del proceso final del rincón didáctico del mundo laboral (2023) <https://padlet.com/karendanielapazhurtado/profesiones-edtyvugrhras8svv>

# RINCÓN RECORRIENDO MADRID (A1)

AUTORES: CAMILA CORREA, PREETI SHUKLA, MARIIA SHYPOTA Y LAURA PAYARES

DURACIÓN: 20 MINUTOS

## OBJETIVOS:

- Comprender y utilizar vocabulario básico relacionado con la ciudad (lugares y elementos urbanos comunes).
- Reconocer y emplear preposiciones de lugar para describir la localización de elementos en el espacio.
- Comprender y utilizar verbos frecuentes de desplazamiento en presente para dar o recibir indicaciones (ir, girar, seguir, cruzar, tomar, etc.).
- Pedir y ofrecer información sobre cómo llegar a un lugar, utilizando estructuras sencillas y fórmulas básicas de cortesía.
- Describir brevemente lugares conocidos de la ciudad utilizando frases simples.

## MATERIALES NECESARIOS:

- Cinta de pintor
- Imágenes representativas de los lugares de la ciudad
- Flash-cards con el vocabulario a enseñar (verbos, preposiciones, lugares, etc.)

## CONTENIDOS

Gramaticales	Léxicos	Funciones comunicativas	Socioculturales
Presente de indicativo: primera y segunda persona (verbos de desplazamiento: ir, seguir, girar, cruzar, tomar...) Preposiciones de lugar: a, en, cerca de, al lado de, entre, frente a, detrás de, a la derecha de, a la izquierda de Estructuras para dar indicaciones: Gira a la derecha / Sigue recto / Cruza la calle / Está al lado de...	Lugares de la ciudad: plaza, museo, estación, calle, parque, monumento, mercado... Verbos de desplazamiento: ir, tomar, girar, cruzar, seguir... Vocabulario funcional para orientarse: calle, esquina, semáforo, cruce, rotonda...	Preguntar y responder sobre el conocimiento de un lugar. Describir lugares conocidos. Pedir y dar indicaciones para llegar a un lugar. Reconocer y utilizar expresiones básicas para situar objetos o lugares en el espacio. Comprender y seguir instrucciones	Lugares emblemáticos de Madrid. Valoración de la ciudad.

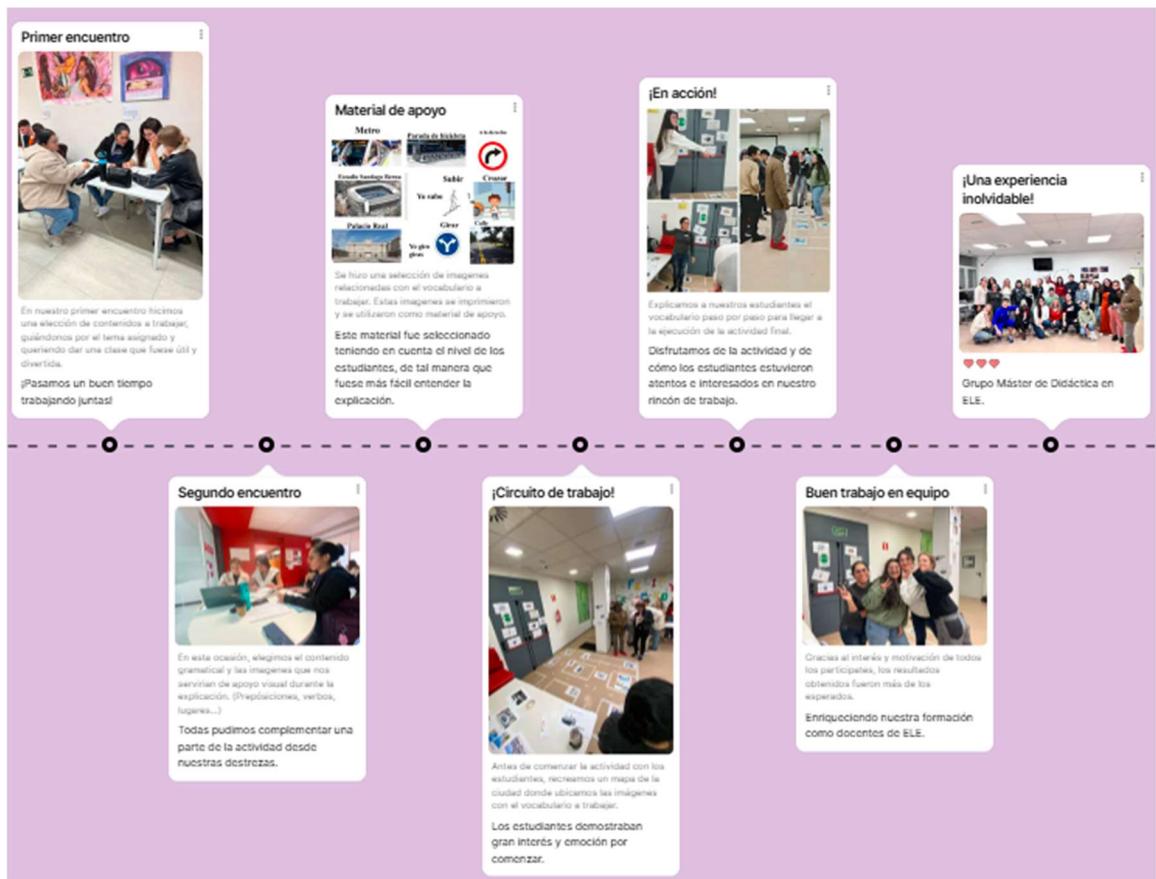
ESTRUCTURA	TEMPORIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Pregunta abierta: ¿Qué conoces de Madrid? Escucha de respuestas, pequeña descripción oral si se menciona algún lugar.</li><li>○ Presentación de fotos de 7 lugares icónicos de Madrid con sus nombres. Breve comentario si es necesario.</li><li>○ Presentación de vocabulario: <b>flashcards</b> con verbos de movimiento (primera y segunda persona) y preposiciones de lugar.</li><li>○ Juego de simulación: uno de los estudiantes da indicaciones para llegar a un lugar usando el mapa ilustrado con vocabulario trabajado.</li><li>○ Recapitulación breve.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Introducción/ Activación con pregunta abierta. 3 minutos.</li><li>○ Presentación cultural de los lugares representativos - 5 minutos.</li><li>○ Input lingüístico con <b>flashcards</b>. 5 minutos.</li><li>○ Práctica y producción en el mapa ilustrado - 5 minutos.</li><li>○ Cierre y autoevaluación - 2 minutos.</li></ul>

## EVALUACIÓN

TÍTULO	¿Cómo te sentiste al hacer la actividad?	
1) ¿Qué aprendí hoy?	<hr/>	
2) ¿Qué tipo de indicar una dirección?	<hr/>	
3) ¿Qué punto mejorar?	<hr/>	

Figura 9: Secuencia didáctica para el rincón de la ciudad (2022)

Las propias alumnas del Máster, Preeti Shukla, Maria Shypota, Maria Camila Correa y Laura Payares, autoras de los materiales del rincón y su desarrollo, en las figuras 9 y 10, documentaron todo el proceso de diseño e implementación del rincón a través de un póster elaborado por ellas mismas. La actividad resultó ser una experiencia enriquecedora y formativa, en la que pudieron aplicar de manera práctica los contenidos trabajados en clase, reflexionar sobre su práctica docente y enfrentarse a los retos propios de la planificación didáctica real. Para muchas de ellas, supuso una auténtica aventura, marcada por el entusiasmo, la creatividad y el trabajo colaborativo.



**Figura 10:** Proceso de desarrollo del rincón de la ciudad (2022)

<https://padlet.com/camilacorrea1648/f068svf9tms8lkx>

# RINCÓN DE OCIO “LA COPA DE EUROPA”(B1)

AUTORES: ROBERTO GUTIÉRREZ, AURA VIDES Y POLINA ISYAKOVICH

DURACIÓN: 20 MINUTOS

## OBJETIVOS:

- Utilizar en contexto el vocabulario relativo a países, nacionalidades, colores y números del 0 al 10.
- Relatar con coherencia y precisión los resultados y acontecimientos de un partido de fútbol, empleando tiempos verbales del pasado (pretérito perfecto, indefinido e imperfecto) para expresar secuencias y detalles relevantes.
- Emitir órdenes e instrucciones claras, utilizando formas imperativas afirmativas y negativas con distintos sujetos.
- Manifestar grados de probabilidad e hipótesis en contextos variados, utilizando verbos, perifrasis y expresiones adverbiales.

## MATERIALES NECESARIOS:

- Cartulinas para organizar el “equipo ideal” de fútbol
- Caretas con rostros de jugadores famosos (para actividad de cierre)
- Imágenes del Pulpo Paul y partidos de fútbol
- Tarjetas con nombres y características de jugadores

## CONTENIDOS

Gramaticales	Léxicos	Funciones comunicativas	Socioculturales
Uso del modo imperativo para dar y seguir instrucciones Construcción de frases simples afirmativas y negativas en imperativo Uso del pretérito perfecto simple para expresar resultados y narrar hechos pasados Concordancia verbal y estructuración de oraciones Uso correcto de preposiciones	Vocabulario relacionado con el fútbol: nombres de jugadores, posiciones, equipos, términos tácticos Números (para contadores, posiciones) Verbos relacionados con el deporte y la competencia (ganar, perder, empatar, jugar, marcar) Expresiones para dar órdenes y describir acciones	Dar órdenes e instrucciones claras Justificar elecciones y argumentos de forma oral Expresar resultados y narrar eventos pasados Formular predicciones y argumentar hipótesis Interactuar en dinámicas de grupo respetando turnos y opiniones	Familiarización con referencias culturales deportivas (jugadores y equipos internacionales) Comprendión del contexto deportivo Aprendizaje de normas sociales de interacción en debates y exposiciones orales

## ESTRUCTURA

- Rompehielos cultural: “¿Quién soy?” versión fútbol  
→ Dinámica con nombres de futbolistas en la frente. El resto del grupo da pistas con imperativos.
- Introducción gramatical y práctica guiada del imperativo  
→ Breve explicación + ejercicios orales y escritos de órdenes relacionadas con el fútbol
- Actividad principal: “Tu equipo ideal”  
→ En grupos, los estudiantes forman su equipo con 11 jugadores, organizan su alineación en cartulina y justifican sus elecciones en plenario.

## TEMPORIZACIÓN

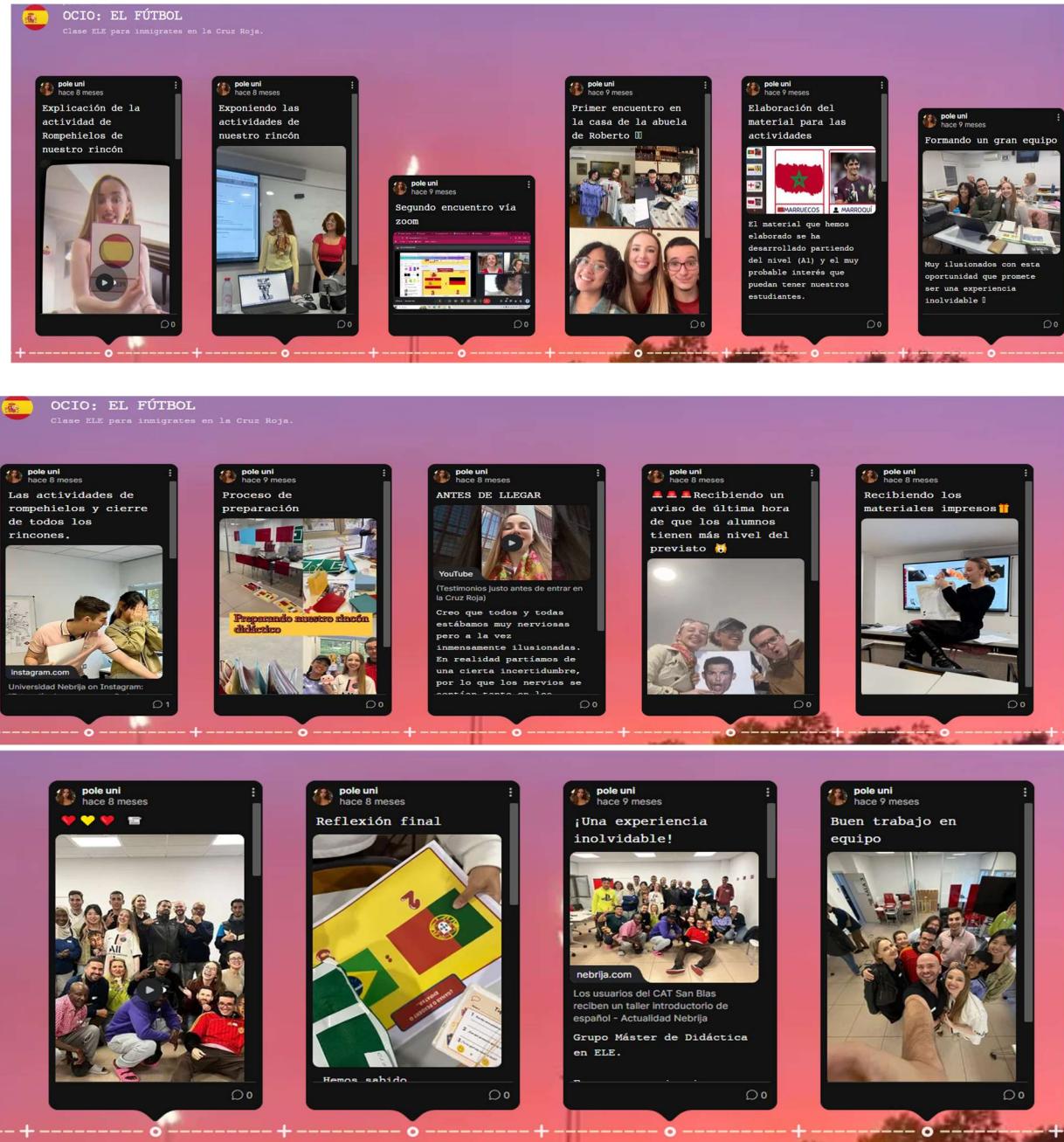
- Rompehielos cultural 5 minutos.
- Equipo de fútbol ideal - 5 minutos.
- Predicción con el pulpo Paul - 5 minutos.
- Práctica y producción en el mapa ilustrado - 5 minutos.
- Cierre y autoevaluación - 2 minutos.

## Evaluación “Predice como el Pulpo Pol”

- Visualización de imagen, formulación de predicciones, comprobación de resultados y reflexión gramatical (pretérito perfecto simple).

Figura 11: Secuencia didáctica para el rincón del fútbol (2022)

Los alumnos del Máster (2024-2025), Roberto Gutiérrez, Polina Isyakovich y Aura Vides, autores del diseño y ejecución del rincón titulado "La copa de Europa", tal y como recoge la figura 12, recogieron en un póster visual y explicativo todo el proceso de planificación, elaboración e implementación de la secuencia didáctica. Integraron de forma práctica los contenidos teóricos trabajados en el aula, desarrollando propuestas innovadoras y contextualizadas para el aprendizaje del español como lengua extranjera. La actividad constituyó una oportunidad para explorar la dimensión lúdica y cultural del fútbol en el aula de ELE, al tiempo que fortalecieron sus competencias pedagógicas, su capacidad de análisis crítico y el trabajo en equipo.



**Figura 12:** Padlet explicativo del proceso final del rincón del fútbol (2025)

<https://padlet.com/poleuniverso/ocio-el-f-tbol-z81t3khfnzxvekn5>

## RINCÓN DE OCIO “En el médico” (A2)

AUTORES: Jirapong Pradistviengkum, Zhang Aiju, Lucas Zugasti, Lina M.<sup>a</sup>  
Quintero y Yuxi Zhu

DURACIÓN: 20 MINUTOS

### OBJETIVOS:

- Hablar con naturalidad del estado de salud usando los verbos ESTAR, TENER y DOLER.
- Repasar las palabras básicas relacionadas con las partes del cuerpo, síntomas y medicamentos.
- Dar consejos sobre la salud, gracias a estructuras como “Si ..., puedes + infinitivo” ...

### MATERIALES NECESARIOS:

- Tarjetas con emojis, símbolos de dolor
- Fotos de partes del cuerpo, de síntomas, de ejemplos
- Fichas de palabras con partes del cuerpo
- Cartel expositivo

### CONTENIDOS

Gramaticales	Léxicos	Funciones comunicativas	Socioculturales
<ul style="list-style-type: none"><li>• Uso del verbo “tener” para expresar estados físicos</li><li>• Uso del verbo “doler” con pronombres de objeto indirecto</li><li>• Conjugación en presente de indicativo (tener, doler, estar...)</li><li>• Estructuras condicionales con “si” + presente + “puedes”</li><li>• Uso de frases simples afirmativas y negativas (no tengo fiebre, me duele...)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partes del cuerpo (brazo, cabeza, pierna...)</li><li>• Estados físicos y síntomas (fiebre, tos, dolor...)</li><li>• Remedios y soluciones (tiritas, jarabe, reposo...)</li><li>• Verbos relacionados con salud y dolencias (tener, doler, ...)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar y nombrar partes del cuerpo (esto es el brazo)</li><li>• Describir síntomas y estados físicos (tengo dolor de cabeza, me duele el estómago...)</li><li>• Responder a preguntas sobre salud (Me dueLEN los oídos)</li><li>• Dar consejos sencillos (Si tienes fiebre, puedes tomar paracetamol)</li><li>• Hablar sobre costumbres en el país de origen “En mi país, tomamos té para la gripe”</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Expresar síntomas y cuidados en distintos países</li><li>• Costumbres sobre el tratamiento en los países de los alumnos</li><li>• Uso de gestos para señalar dolor o partes del cuerpo</li></ul>

ESTRUCTURA	TEMPORIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Rompehielos cultural: “¿Cómo estás hoy?” con emojis</li><li>→ Cada estudiante elige un emoji que represente cómo se siente hoy (bien, cansado, con fiebre, etc.) y lo comparte con el grupo. Se fomenta el uso del léxico de estados físicos y de ánimo.</li><li>○ Actividad introductoria: “Mi cuerpo”</li><li>→ Los estudiantes identifican y nombran partes del cuerpo. Se repasan de forma oral y kinestésica mediante un póster y tarjetas.</li><li>○ Práctica guiada: “¿Qué te duele?” con TENER y DOLER</li><li>→ Con apoyo visual (síntomas y gestos), los estudiantes practican estructuras como “Tengo fiebre” o “Me duele la cabeza”. Colocan tarjetas de dolencias en distintas partes del cuerpo.</li><li>○ Actividad principal: “Doctor por un día”</li><li>→ En parejas, uno tiene síntomas y el otro debe dar consejos con estructuras como “Si tienes tos, puedes tomar jarabe”. Luego, se invierten los roles.</li><li>○ Actividad de cierre cultural: “En mi país hacemos...”</li><li>→ Los estudiantes explican cómo se tratan las dolencias en sus países (con medicina, remedios naturales, infusiones, etc.). Comparación intercultural.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Rompehielos cultural: “¿Cómo estás hoy?” con emojis 2 minutos.</li><li>○ Actividad introductoria: “Mi cuerpo”- 5 minutos.</li><li>○ Práctica guiada: “¿Qué te duele?” con TENER y DOLER- 5 minutos.</li><li>○ Actividad principal: “Doctor por un día”- 5 minutos.</li><li>○ Cierre “En mi país hacemos...” y autoevaluación- 3 minutos.</li></ul>

### EVALUACIÓN:

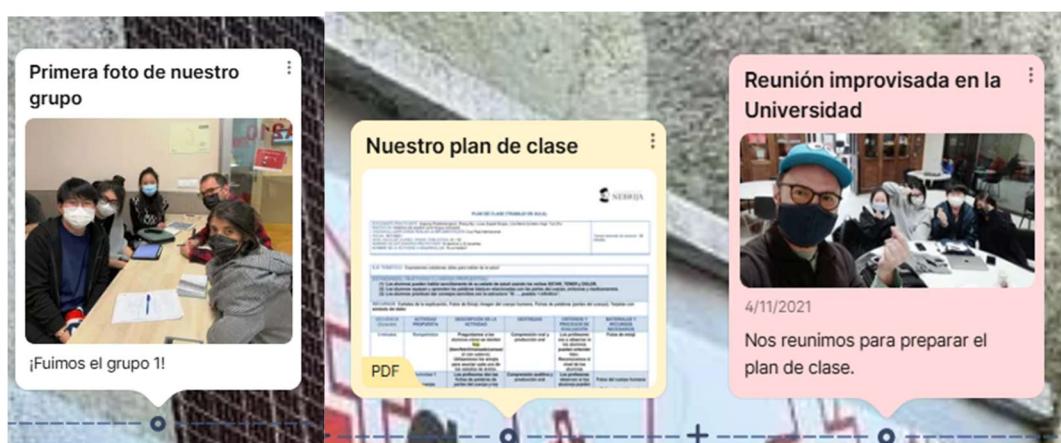
Ticket de salida

Figura 13: Secuencia didáctica para el rincón de la salud (2021)

Los alumnos del Máster (2021-2022), Jirapong Pradistviengkum, Zhang Aiju, Lucas Zugasti, Lina M.<sup>a</sup> Quintero y Yuxi Zhu, responsables del diseño y ejecución del rincón sobre salud titulado “En el médico”, presentaron en un póster visual y explicativo las distintas fases del proceso de planificación, elaboración e implementación de su secuencia didáctica, dirigida a un nivel A2. La propuesta integró contenidos funcionales y léxicos relacionados con la salud y la atención médica, y permitió trabajar de forma comunicativa estructuras como *tener + síntoma, doler y dar consejos con si..., puedes....* A partir de una dinámica participativa y contextualizada, el grupo promovió el desarrollo de competencias lingüísticas a través de tareas orales motivadoras.



**Figura 14:** Proceso de desarrollo del rincón de la salud (2021) - <https://padlet.com/lucas523/9of3mjlij8tsliqe>



**Preparamos los materiales para nuestra sesión en Cruz Roja**

PDF fotos de s\_ntomas

Preparamos tanto fotos de síntomas, vocabulario, un cuerpo humano y ejemplos con tener y doler.

**¡Llegamos por fin a la Cruz Roja!**

15/11/2021

**Desarrollando las actividades**

Primero asociamos emociones a emojis (estar + adjetivo); luego los estudiantes identificaron y nombraron las partes del cuerpo; posteriormente, enseñamos los verbos doler y tener para la primera y la segunda persona del singular, y, por último, intercambiamos remedios típicos de cada uno de los países de los participantes.

**Nos dividimos en 2 grupos**

En este grupo estuvieron Esme, Lina y Ben.

... y por otro lado estuvieron Yuxi y Lucas.

**Foto grupal al final de la actividad**

¡Experiencia inolvidable!

**Figura 15:** Paso a paso del proceso del rincón de la salud (2021)

Como actividad final, se realiza una sesión de cierre en la que los profesores y alumnos del máster, comparten sus impresiones y conclusiones sobre la experiencia. Para la mayoría, se trata de su primera actividad de estas características, lo que genera cierta inseguridad inicial. No obstante, los alumnos del máster suelen mostrar de forma unánime la satisfacción que produce poder contribuir de manera significativa al aprendizaje de otras personas. Asimismo, suelen destacar siempre positivamente la capacidad de adaptación mostrada por el alumnado, especialmente en lo relativo a la adecuación de sus habilidades y estrategias a los distintos niveles lingüísticos de cada uno. Se pueden ver en la figura 16 algunas de las percepciones de algunos profesores.

### Reflexión de Abbey



Para mí, como profesora aspirante y persona que no tuve nada experiencia previa en el campo de didáctica, la oportunidad de dar una clase en la Cruz Roja fue absolutamente increíble. Aunque fue un ambiente diferente, con respecto a edad y nivel, fue una muy buena manera de tener una amplia selección de experiencia. Enseñar a un grupo de adultos viviendo en un país que verdaderamente no saben la lengua, fue absolutamente provechoso y algo que estoy extremadamente agradecida por.

### Conclusión personal de Sheila



A través de esta actividad de la Cruz Roja, he llegado a apreciar profundamente lo que significa ser profesor. En el proceso de comunicación con los estudiantes, además de enseñarles conocimientos, también aprendemos muchas cosas nuevas de ellos y experimentamos culturas diferentes. Tanto los profesores como los alumnos son la luz del otro, iluminándose mutuamente en el camino del crecimiento.

Figura 16: Reflexiones de algunos de los profesores del curso 2021-2022

### La experiencia de Iker



Ha sido una experiencia totalmente enriquecedora en la que gracias a ella he podido reafirmar lo maravilloso que es el trabajo de profesor. Tal y como hemos comentado en la conclusión, enseñar es aprender dos veces ya que un docente nunca deja de sorprenderse por sus alumnos y siempre se encuentra en constante formación. En la enseñanza ocurre un acontecimiento en concreto que es precioso y se da en el momento en el que el profesor observa y se da cuenta como con el tiempo los estudiantes han aprendido y evolucionado gracias al esfuerzo mutuo. En el futuro espero seguir formando parte de actividades tan maravillosas como esta, pues ha sido un proceso realmente emocionante y asombroso.

### La opinión de Alicia



Fue una experiencia divertida y útil. En mi caso, tengo muchos conocimientos básicos, pero poca experiencia como profesor. Gracias a la actividad de Cruz Roja, podemos mejorar nuestra aptitud esencial del docente, como es nuestra adaptabilidad al lugar como los problemas externos que puedan surgir en la sesión. Debemos preparar con anticipación una planificación de clase, como nuestro plan de clase que hemos diseñado para los estudiantes del CAT Cruz Roja.

Figura 17: Reflexiones de algunos de los profesores del curso 2021-2022

## 7. Conclusión

La enseñanza del español a personas refugiadas plantea desafíos complejos que exigen respuestas pedagógicas sensibles y metodológicamente bien fundamentadas. A lo largo de este trabajo, se ha argumentado la necesidad de adoptar enfoques didácticos que no solo promuevan el desarrollo de la competencia lingüística, sino que también atiendan al bienestar emocional del alumnado y reconozcan sus trayectorias vitales y educativas. En este sentido, la metodología por rincones se presenta como una alternativa especialmente pertinente en contextos de acogida. Su carácter flexible y dinámico permite articular espacios (rincones) de aprendizaje seguros, afectivos y significativos, en los que se prioriza la interacción real, la participación activa y la funcionalidad del lenguaje.

Para estudiantes refugiados que han atravesado experiencias diversas, desarraigado o interrupciones en su formación académica, algunos con estudios superiores previos, otros sin procesos de alfabetización consolidados ni en su propia lengua materna, esta metodología puede contribuir de manera decisiva a restablecer el vínculo con el aprendizaje y con la figura docente. La posibilidad de habitar un entorno educativo que funcione como microsociedad democrática y segura, en el que sea posible negociar, preguntar, equivocarse y cooperar, resulta especialmente valiosa para quienes han vivido situaciones complejas o carecen de experiencias educativas previas.

La experiencia desarrollada en los talleres realizados por docentes y estudiantes del Máster en Didáctica del Español como Lengua Extranjera de la Universidad Nebrija, en colaboración con el Centro de Acogida Temporal (CAT) de la Cruz Roja Española, ha permitido observar indicios significativos del impacto positivo de esta metodología. Tanto el profesorado (alumnos a su vez) como los aprendientes destacan la mejora en la motivación, la disminución de la ansiedad comunicativa y el aumento de la implicación cuando se trabaja desde tareas significativas conectadas con la vida cotidiana. Estas evidencias coinciden con los resultados recogidos en investigaciones recientes sobre la enseñanza de lenguas en contextos de vulnerabilidad (Cabezón-Fernández y Herrera Rubalcaba, 2024; Palanac, 2020; Rodríguez Márquez, 2019).

A ello se suman las voces del propio estudiantado del máster, quienes señalan siempre el impacto formativo de esta experiencia desde múltiples dimensiones. Algunos masterandos destacan el desafío personal que supone salir de su zona de confort para enfrentarse a situaciones reales de gestión del aula, comunicación intercultural y planificación didáctica. Tal es el caso de Zongpei, quien subraya cómo esta experiencia, completamente nueva para él, le permitió desarrollar estrategias concretas para captar la atención del grupo y dinamizar la participación. Daniela, así mismo, resalta el entusiasmo con que acogió desde el inicio la propuesta y la

satisfacción al ver cómo el alumnado refugiado respondía positivamente a las dinámicas iniciales.

Otros estudiantes del máster valoran especialmente el trabajo en equipo y la cooperación como elementos clave para el éxito de la actividad. Junheng califica la experiencia como inolvidable y destaca la importancia de implicarse activamente y aportar ideas creativas al grupo, mientras que Paula subraya el aprendizaje emocional derivado de afrontar los nervios y asumir por primera vez el rol de docente frente a un grupo numeroso. En conclusión, estas reflexiones no solo confirman el valor pedagógico de la actividad, sino que revelan el potencial de este tipo de intervenciones para la formación de futuros profesionales de la enseñanza del español en contextos de acogida.

Desde el punto de vista lingüístico, se constata una mayor disposición a la producción oral espontánea, una mejora en la comprensión auditiva en situaciones reales y una progresiva incorporación de estructuras funcionales del español que permiten desenvolverse en interacciones básicas. En cuanto al plano sociocultural, la metodología por rincones favorece la adaptación cultural al introducir prácticas comunicativas contextualizadas que facilitan el conocimiento de normas sociales, convenciones discursivas y marcos culturales propios del entorno de acogida. La incorporación de contenidos culturales no se realiza de manera explícita ni normativa, sino integrada en las dinámicas cooperativas, lo que permite una asimilación progresiva y menos amenazante para el aprendiente.

Para que esta metodología alcance su máximo potencial, es necesario tener en cuenta una serie de condiciones clave. En primer lugar, se requiere una planificación didáctica rigurosa, que contemple los diferentes niveles lingüísticos y el grado de alfabetización de los participantes, especialmente en aquellos casos en los que no existe familiaridad con el alfabeto latino. En segundo lugar, es imprescindible contar con una formación específica del profesorado en didáctica del español como lengua de acogida, así como en enfoques interculturales y pedagogías sensibles al trauma. Esta formación debe incluir herramientas para el diagnóstico inicial del perfil lingüístico, cultural y emocional del alumnado, así como estrategias para generar entornos afectivos seguros.

Asimismo, resulta fundamental diseñar materiales adaptados y multisensoriales, que faciliten la comprensión, estimulen la participación activa y favorezcan el aprendizaje colaborativo. La implementación efectiva de esta metodología exige también un enfoque ético que coloque al aprendiente en el centro del proceso, reconociendo su identidad, su motivación y sus saberes previos.

En definitiva, más allá de los contenidos lingüísticos, se trata de construir un espacio educativo donde la lengua no sea solo un fin, sino también un medio de inclusión, de reparación simbólica y de construcción de futuro. La metodología por rincones, en este sentido, no es únicamente una estrategia didáctica: es también una

experiencia transformadora, tanto para quienes aprenden como para quienes enseñan, y una forma de poner en práctica una concepción humanista, crítica e inclusiva de la educación.

## 8. Referencias bibliográficas

Asensio Pastor, M. I. (2020). Enseñanza de español a refugiados: Marco de referencias y posibles perspectivas. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, 10(2), 78-101. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/RIEM/article/view/5048/5098>

Cabezón-Fernández, J., y Herrera Rubalcaba, E. (2024). Migraciones, segunda lengua y cultura de acogida: retos para transmitir la cultura en las clases de español con migrantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 123-140. <http://hdl.handle.net/10045/151038>

Carrasco Molina, S; (2008) Organización del espacio en educación infantil: rincones. En J. J. Díaz Rodríguez, (ed.) *Revista digital ciencia y didáctica. Enfoques Educativos*, pp. 51-57)

Carmona P., (2022). España aumenta y consolida su inmigración: uno de cada seis residentes ha nacido en el extranjero. Funcas, 18 de diciembre de 2022. <https://www.funcas.es/wp-content/uploads/2022/12/NOTAPRENSA-2.pdf>

Casanova Fernández, M. C., y Mavrou, I. (2019). Literacidad en refugiados y solicitantes de protección internacional. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, (29), 1–24. <https://marcoele.com/literacidad-en-refugiados-y-solicitantes-de-proteccion-internacional/>

Cruz Roja Española. (2023, 15 de marzo). *El sistema de acogida de protección internacional en España*. Cruz Roja. <https://www.cruzroja.es/sistema-acogida>

Cummins, J. (1989). Empowering minority students: A framework for intervention. *ResearchGate*. [https://www.researchgate.net/publication/269101698\\_Empowering\\_Minority\\_Student](https://www.researchgate.net/publication/269101698_Empowering_Minority_Student)

Díez Navarro, M. C. (2013). Los rincones de aprendizaje como respuesta a las necesidades reales del aula. *Cuadernos de Pedagogía*, (439), 20–23.

España. (2011). Real Decreto 557/2011, de 20 de abril, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (Artículo 264). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 102, 23 de abril de 2011, pp. 35400–35474. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/04/20/557>

España. Jefatura del Estado. (2009). Ley 12/2009, de 30 de octubre, reguladora del derecho de asilo y de la protección subsidiaria. *Boletín Oficial del Estado* (BOE), núm. 263, 31 de octubre de 2009. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2009-17242>

Fernández Piatek, A.I. (2007). El trabajo por rincones en el aula de educación infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*, nº15.

Freire, P. (1970). Pedagogy of the oppressed (M. B. Ramos, Trans.). *Herder and Herder*. <https://fsi-ebcao.princeton.edu/sites/g/files/toruqf1411/files/media/freire.pdf>

Ganaza, M.I. (2001). Evaluar los rincones: una práctica para mejorar la calidad en las aulas de educación infantil. *Aula de infantil*, 2, 6-10.

García Cano, A. (2016). *Metodología de atención a inmigrantes y refugiados políticos en instituciones no regladas de ELE* [Trabajo de investigación]. Universidad Autónoma de Madrid. <https://doi.org/10.37536/rr.1.2.2022.1844>

Littlewood, W. (2004). *The task-based approach: Some questions and suggestions*. *ELT Journal*, 58(4), 319–326. <https://doi.org/10.1093/elt/58.4.319>

Marcu, S. (2018). Refugee students in Spain: The role of universities as sustainable actors in institutional integration. *Sustainability*, 10(6), 2082. <https://doi.org/10.3390/su10062082>

Martínez Abellán, A. (2003). La enseñanza del español como segunda lengua para alumnos inmigrantes desde un enfoque comunicativo. *Revista de Educación y Lenguas*, 15(1), 77-90. <https://portalinvestigacion.um.es/documentos/63c0b3513df4c204fbb02e56>

Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636. [https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102006000400008&script=sci\\_arttex](https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102006000400008&script=sci_arttex)

Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation* (2nd ed.). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783090563>

Oliva Espinal, I. (2018). *Programación didáctica de español para refugiados ágrafos* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Cádiz]. Repositorio UCA. <https://robin.uca.es/handle/10498/20677>

Ortiz Martínez, D. (2021). *El aula de español como lengua extranjera para personas refugiadas: Una propuesta desde la pedagogía crítica* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/700843>

Palanac, A. (2020). Towards a trauma-informed ELT pedagogy for refugees. *ResearchGate*. [https://www.researchgate.net/publication/341452361\\_Towards\\_a\\_trauma-informed\\_ELT\\_pedagogy\\_for\\_refugees](https://www.researchgate.net/publication/341452361_Towards_a_trauma-informed_ELT_pedagogy_for_refugees)

Posada, P. A. (2009). Refugiados y desplazados forzados: Categorías de la migración forzada creadas como medidas de contención a las migraciones no deseadas. *Estudios Políticos*, (35), 131-152.

Palanac, A. (2020). Towards a trauma-informed *ELT pedagogy for refugees*. *ResearchGate*.

[https://www.researchgate.net/publication/341452361\\_Towards\\_a\\_trauma-informed\\_ELT\\_pedagogy\\_for\\_refugees](https://www.researchgate.net/publication/341452361_Towards_a_trauma-informed_ELT_pedagogy_for_refugees)

Posada, P. A. (2009). Refugiados y desplazados forzados: Categorías de la migración forzada creadas como medidas de contención a las migraciones no deseadas. *Estudios Políticos*, (35), 131-152.

Rodríguez Márquez, L. (2019). La enseñanza del español a refugiados: desafíos y oportunidades en contextos interculturales. *Revista de Lenguas Modernas*, 30(2), 45-62.

Villalba Martínez, C., y Hernández García, J. (2003). Análisis de materiales didácticos para la enseñanza del español y la alfabetización de inmigrantes. *Glosas Didácticas: Revista Electrónica Internacional de Didáctica de las Lenguas*, (10), 1–19. <https://revistas.um.es/glosasdidacticas/article/view/99321>

## ANEXOS

A continuación, se presentan los materiales correspondientes a cada uno de los rincones didácticos descritos en el apartado 6.

### Rincón del mercado

1. **Platos famosos.** Tarjetas con imágenes de platos famosos de España, del mundo árabe, China, etc. En el reverso de la tarjeta, se presenta solo las imágenes de los ingredientes que llevan estos platos.

		
<b>Cuscús</b>	<b>Maqluba</b>	<b>Ma Po Tofu</b>
		
<b>Kibbe</b>	<b>Cocido madrileño</b>	<b>Gratin Dauphinois</b>
		
<b>Paella de marisco</b>	<b>Tortilla de patata</b>	<b>Changua</b>
		
	<b>Arroz tres delicias</b>	

2. **¡A la compra!** Carteles de la carnicería, de la pescadería (pescados y mariscos), de la frutería y de verduras y de panadería y lácteos. (¡OJO! En estos pósteres se

presentan en una cara solo los vocabularios de los productos, y en la otra cara solo las imágenes de los productos.)

## PESQUERÍA



## CARNICERÍA



## PANADERÍA Y LÁCTEOS



(2,68 €/kg)



(2,98 €/kg)



(5,68 €/kg)



2,50 €/ud. (500g)



(2,34 €/docena)



2,00 € (250g)

**Cuscús**

**Arroz**



2,30 €/ud. (500ml)



0,89 €/ud. (1 L)



0,45 € /barra (250g)

**Mantequilla**

**Bulgur**

**Huevo**

**Tofu firme**

**Nata fresca**

**Leche**



2,43 €/pieza (300g)



1,00 €/ud.



2,00 €/ud.

**Queso**

**Pan**

**Napolitana**

**Palmera**

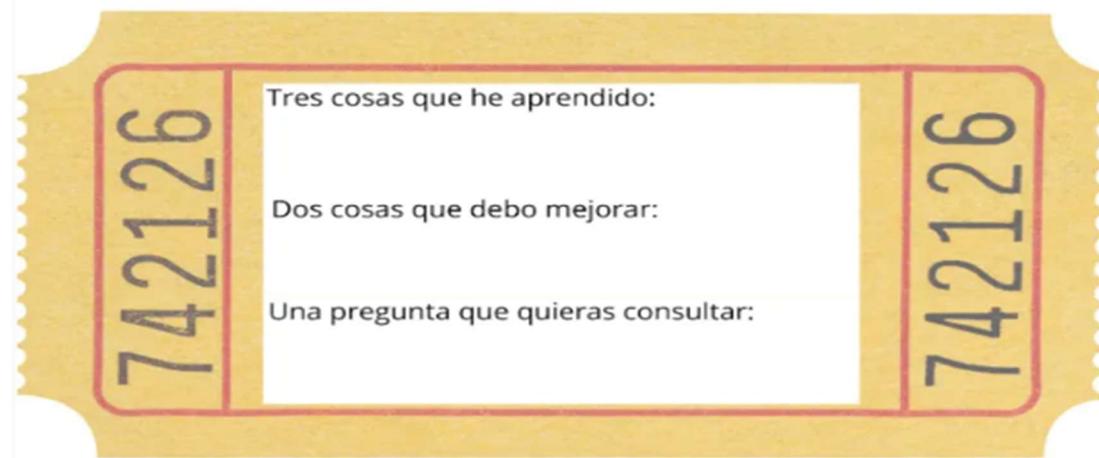
**3. Recetas.** Tarjetas en las que se presentan los ingredientes que se necesitan para hacer la compra.

Cuscús	Changua	Gratin Dauphinois	Arroz Tres Delicias	Ma Po Tofu
cordero (pierna de cordero) 1.5kg  200 gr. garbanzos, 2 cebollas, 1 berenjena, ½ kg. repollo, 2 patatas, 5 tomates, 200gr. calabaza, 300 gr. Nabos  500 gr. Cuscús	4 hojas de cilantro fresco, 2 cebollas, pimienta  2 tazas de leche, 4 huevos	600 gr. de patatas, 2 dientes de ajo. Nuez moscada, Pimienta molida  500 ml de Nata fresca, 50 gr. de mantequilla	200 gr. de arroz  200 gr. de Jamón York  1 zanahoria, 100 gr. de guisantes, 50gr. de brotes de soja  200 gr. de langostinos.  3 huevos	750 gr. Tofu firme  2 dientes de ajo, 2 cebollas, 1 cebollino  250 gr. Carne de cerdo picada
Tortilla de patatas	Paella de marisco	Cocido madrileño	Kibbe	Maqluba

4 huevos 300 gr. Patatas, 1 cebolla.	1/2 kg de calamares, 1/2 kg de gambas frescas, 1 puñado de mejillones. 1 cebolla, 1 tomate, 1/2 pimiento rojo, 2 dientes de ajo, 1/2 taza de guisantes, 1 ramo de rojas de perejil, algunas hebras de azafrán.	300 gr. morcillo, 150gr. Tocino, 1 muslo de pollo, 2 chorizos, 1 morcilla, 2 puntas de hueso de jamón. 300 gr. Garbanzos, 4 patatas, 1 cebolla, 2 zanahorias, 1/2 repollo.	Ternera picada 1 cebolla, 2 dientes de ajo, 1 cucharadita de pimienta blanca, 1/2 cucharadita de canela, 1 taza de perejil fresco y picado, 150 g. de piñones fritos 1/2 kilo de trigo bulgur fino	1 coliflor, pimienta negra en granos, unos granos de cardamomo, 50 gr. de piñones, 50 gr. de almendras, Una pizca de azafrán, 1/2 Kg. de tomates 1 pollo troceado 1/2 Kg. de arroz 100 gr. de mantequilla
---	--	---	--	---

#### 4.Ticket de salida

Es una autoevaluación para el estudiante; pero a los profesores también les permite reflexionar sobre lo que se ha aprendido en el rincón.



## Rincón de búsqueda de empleo y entrevistas de trabajo

### Actividad rompehielos

Con el fin de poder introducir a los estudiantes al rincón y hacer una activación de conocimientos, pensamos en realizar estas tarjetas de presentación, con las que cada participante pudiera identificarse con cada una de las profesiones que queríamos trabajar. El diseño les permitió poner su nombre y escoger la profesión que más les gustara, además del género con el que se identificaban.

0 0



Padlet Drive ↗

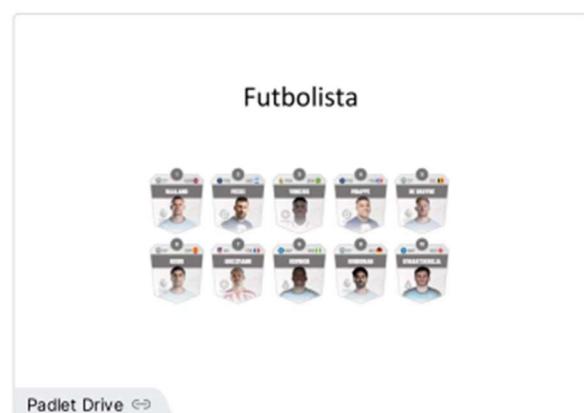
### TARJETAS

#### Palabras con imágenes

Creamos esta actividad con apoyo gráfico para facilitar la enseñanza.

Esta actividad fue diseñada para permitir a los estudiantes conectar adjetivos o sustantivos con profesiones relacionadas. Ayudamos a los estudiantes a recordar las palabras mientras mezclamos todas las palabras.

0 0



Padlet Drive ↗

Palabras con imágenes de profesiones para la actividad 2.

### Futbolista



### Pelota



### Estadio



Correr



Cocinero/a



Cocinar



Cocina

Olla



Recepcionista



Comida



Saludar



Impresora



Teléfono



Profesor/a



Enseñar



Aula



Alumno



Médico/a



Dolor



Hospital



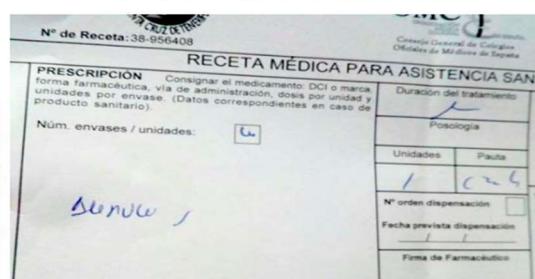
Paciente



Medicamento



Receta medica



Actor/ actriz



Película



Cine



Televisión



Cajero/a de supermercado



Supermercado



Billete



Moneda



#### Ofertas de empleo y tarjetas

En esta actividad, llevamos al aula dos publicidades que encontramos en la vida real, permitiendo a los estudiantes llenar los vacíos de acuerdo con los requisitos profesionales con las palabras relacionados de las profesiones. Esta actividad es muy significativa.

□ 0

**Indeed**  
Camarero/a  
RESTAURANTE ASIA ZAHORI, S.L.  
03130 SANTA POLA, ALICANTE, PROVINCIA  
DE 1.200 € A 1.700 € AL MES  
Buscar ahora   

**Información del trabajo.**  
Reconocido restaurante, en Santa Pola, Alicante, necesita un/a \_\_\_\_\_ para trabajar de manera irregular. La persona ideal, debe vivir en la zona y dentro de sus labores estarán: \_\_\_\_\_ meses, \_\_\_\_\_ a los clientes y \_\_\_\_\_ en equipo. El \_\_\_\_\_ es de 1.200 - 1.700 euros y trabaja solamente \_\_\_\_\_ jornada, de lunes a viernes. Los interesados pueden aplicar por la página web o pueden llamar al 646003833.

**Cualidades**  
 Veloz  Ansioso  Trabajo en equipo

**Idiomas**  
 Español  Inglés

**Tipo de empleo**  
 Media jornada

**Turno y horario**  
 Fines de semana  Turno de noche

**Beneficios**  
Comida en el restaurante  
Propinas  
Horas extra

   
Padlet Drive 

Ofertas de empleo

**indeed**

**Camarero/a**

**RESTAURANTE ASIA ZAHO LIN, S.L.**

03130 SANTA PAOLA, ALICANTE PROVINCIA  
DE 1.200 € A 1.700 € AL MES

**Solicitar ahora**  

**Información del trabajo.**

Reconocido restaurante, en Santa Paola, Alicante, necesita un/a \_\_\_\_\_ para trabajar de manera urgente. La persona ideal, debe vivir en la zona y dentro de sus labores están: \_\_\_\_\_ mesas, \_\_\_\_\_ a los clientes y \_\_\_\_\_ en equipo. El \_\_\_\_\_ es de 1.200 - 1.700 euros y trabaja solamente \_\_\_\_\_ jornada, de lunes a viernes. Los interesados pueden aplicar por la página web o pueden llamar al 644082833.

**Cualidades**

Veloz  Amable  Trabajo en equipo

**Idiomas**

Español  Inglés

**Tipo de empleo**

Media jornada

**Turno y horario**

Fines de semana  Turno de noche

**Beneficios**

Comida en el restaurante  
Propinas  
Horas extra

**indeed**

**Médico/a**

**TAVAD, S.L.**

28008 MADRID, MADRID PROVINCIA  
DE 1.250 € A 2.500 € AL MES

**Solicitar ahora**  

**Información del trabajo.**

Clínica de Madrid, está buscando un/una \_\_\_\_\_ para trabajar \_\_\_\_\_ de 8 horas, 6 días a la semana. La persona ideal, debe tener \_\_\_\_\_ o \_\_\_\_\_ en medicina, \_\_\_\_\_ de 2 años en clínicas, hospitales o centros médicos, y debe ser \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_. El \_\_\_\_\_ es de 1.250 a 2.500 euros con contrato de \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_. Para poder aplicar a la oferta, por favor enviar su CV y presentarse a la entrevista el día 15 de noviembre.

**Cualidades**

Empático  Organizado  Paciente

**Idiomas**

Español  Inglés

**Tipo de empleo**

Contrato indefinido  Jornada completa

**Turno y horario**

Fines de semana  Lunes a viernes  Festivos

**Requisitos**

Grado / licenciatura en medicina  
Experiencia

## Preguntas para la entrevista

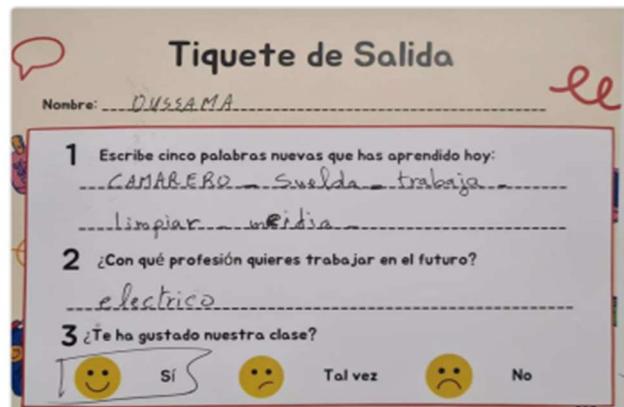
1. ¿Cómo se llama usted?
2. ¿Cuántos años tiene?
3. ¿Dónde vive?
4. ¿Tiene familia? ¿Cómo es su familia?
5. ¿Cuáles idiomas habla?
6. ¿Cuáles son sus cualidades?
7. Estamos aquí porque usted quiere trabajar como... (decir la profesión)
8. ¿Tiene experiencia como ... (decir la profesión)?
9. Tenemos una posición a tiempo completo y tenemos una posición a medio tiempo. ¿Cuál quiere?

### Nuestro tiquete de salida

Al final distribuimos tiquetes de salida y Oussama nos ha dado su opinión, además de escribir las palabras que ha aprendido durante esta actividad.

Muchos estudiantes dijeron que disfrutaron los cursos que diseñamos y aprendieron nuevos conocimientos.

0



## Rincón recorriendo Madrid

**1. ¿Qué conoces de Madrid?** Para romper el hielo, se comenzará haciendo una pregunta sencilla para introducir el tema. ¿qué conoces de Madrid? De ser la respuesta afirmativa, que describan un poco aquel lugar.

**2. Conociendo Madrid.** Se enseñarán las fotos de lugares conocidos de la ciudad, mostrando una foto de cada uno de ellos con sus nombres correspondientes.

Plaza de España



Museo del Prado



Palacio Real



Parque del Retiro



Gran Vía

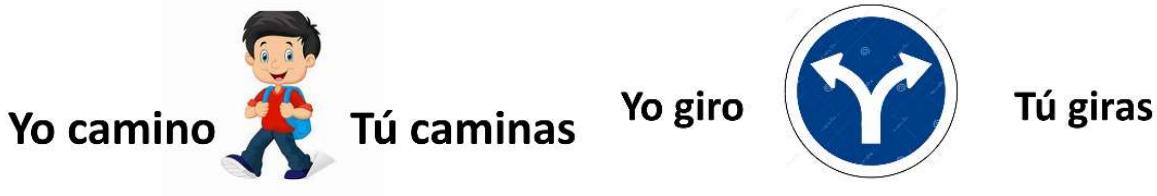


Estadio Santiago Bernabéu



**3. Descubriendo Madrid.** Se enseñan un grupo de flashcards con el vocabulario de los verbos de desplazamiento más básicos, para dar una dirección. Se leerán cada uno de los verbos en primera y segunda persona. Posteriormente, se relacionan con las preposiciones.

Caminar



Subir



Bajar



Coger



Cruzar



Llegar



**4. Paseando por Madrid.** Para finalizar el rincón, se propone una dinámica lúdica de simulación urbana en la que los estudiantes deben aplicar el vocabulario trabajado durante la sesión. En un espacio delimitado con cinta de pintor que representa un recorrido por la ciudad, se colocan imágenes de lugares emblemáticos (plaza, museo, estación, etc.) y elementos urbanos (semáforo, parada de bus, calle, cruce peatonal, entre otros), así como medios de transporte. Se le pregunta a un estudiante “¿Cómo llego a...?”, y este debe dar las indicaciones utilizando los verbos de desplazamiento en presente, las preposiciones de lugar y el léxico correspondiente. Otro estudiante

se desplaza físicamente siguiendo las instrucciones dadas. El objetivo es que los estudiantes se desenvuelvan con confianza en el espacio recreado, comprendan y ejecuten las instrucciones de sus compañeros y sean capaces de producir indicaciones claras y contextualizadas con el vocabulario adecuado.



## Metro



## Parada de bicicleta



A la derecha



## Estadio Santiago Berna



## Subir



## Cruzar



## Palacio Real



Yo giro  
giras



1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10

Calle



## 5. Ticket de salida

Es una autoevaluación para el estudiante; pero a los profesores también les permite reflexionar sobre lo que se ha aprendido en el rincón.

**TICKET DE SALIDA**

¿Cómo te sentiste al hacer la actividad?



1) ¿Qué aprendí hoy? \_\_\_\_\_

2) ¿Soy capaz de indicar una dirección? \_\_\_\_\_

3) ¿Qué puedo mejorar? \_\_\_\_\_

## Rincón del fútbol

### 1. Rompehielos

La actividad se inicia con una breve presentación en la que los profesores introducen al grupo la temática del rincón, centrada en el *fútbol* y en el uso del verbo *gustar* como contenido lingüístico principal.

Cada estudiante elige al azar una tarjeta o una pegatina. En función del tipo de elemento que seleccionen, deberán realizar una tarea diferente:

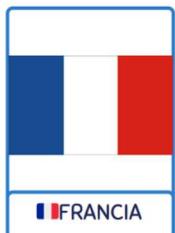
- Tarjeta con la imagen de un jugador: el alumnado deberá expresar oralmente una opinión positiva o negativa sobre ese personaje. Ejemplo: *Me gusta Cristiano Ronaldo por su personalidad.*
- Tarjeta con la bandera de un país: en el reverso encontrarán una pregunta relacionada con sus preferencias culturales o personales. Ejemplo: *¿Qué tres cosas te gustan más de España?*
- Pegatina con un número y un color: en el reverso se propone una acción lúdica que deberá realizarse en voz alta. Ejemplo: *Dime una cosa de color rojo, o Da siete aplausos.*
- Pegatina con una camiseta de jugador: el/la estudiante debe decir algo relacionado con el fútbol que posea o conozca (por ejemplo, *Tengo una camiseta de la selección, Llevo unas deportivas como las de Mbappé, etc.*).

Al finalizar, cada alumno podrá quedarse con la tarjeta o la pegatina seleccionada como recuerdo simbólico de su participación en el rincón.



The board is titled 'El Fútbol' with a soccer ball icon. It features four main sections: 1. 'Elige un color' (Choose a color) with a small image of colorful cards. 2. 'Simón dice...' (Simon says...) with a small image of a classroom. 3. 'El pulpo Paul' (The octopus Paul) with a small image of a person in a red and yellow shirt. 4. 'Tu equipo ideal' (Your ideal team) with a small image of a green board with various cards.





¿TE GUSTA EL COLOR ROSA ?  
DIME UNA COSA DE COLOR ROSA  
0-CERO

DIME DOS COSAS DE COLOR VERDE  
DAME UN SALTO  
1-UNO

DIME UNA COSA DE COLOR ROJO  
DAME Siete APLAUSOS  
7-SIETE

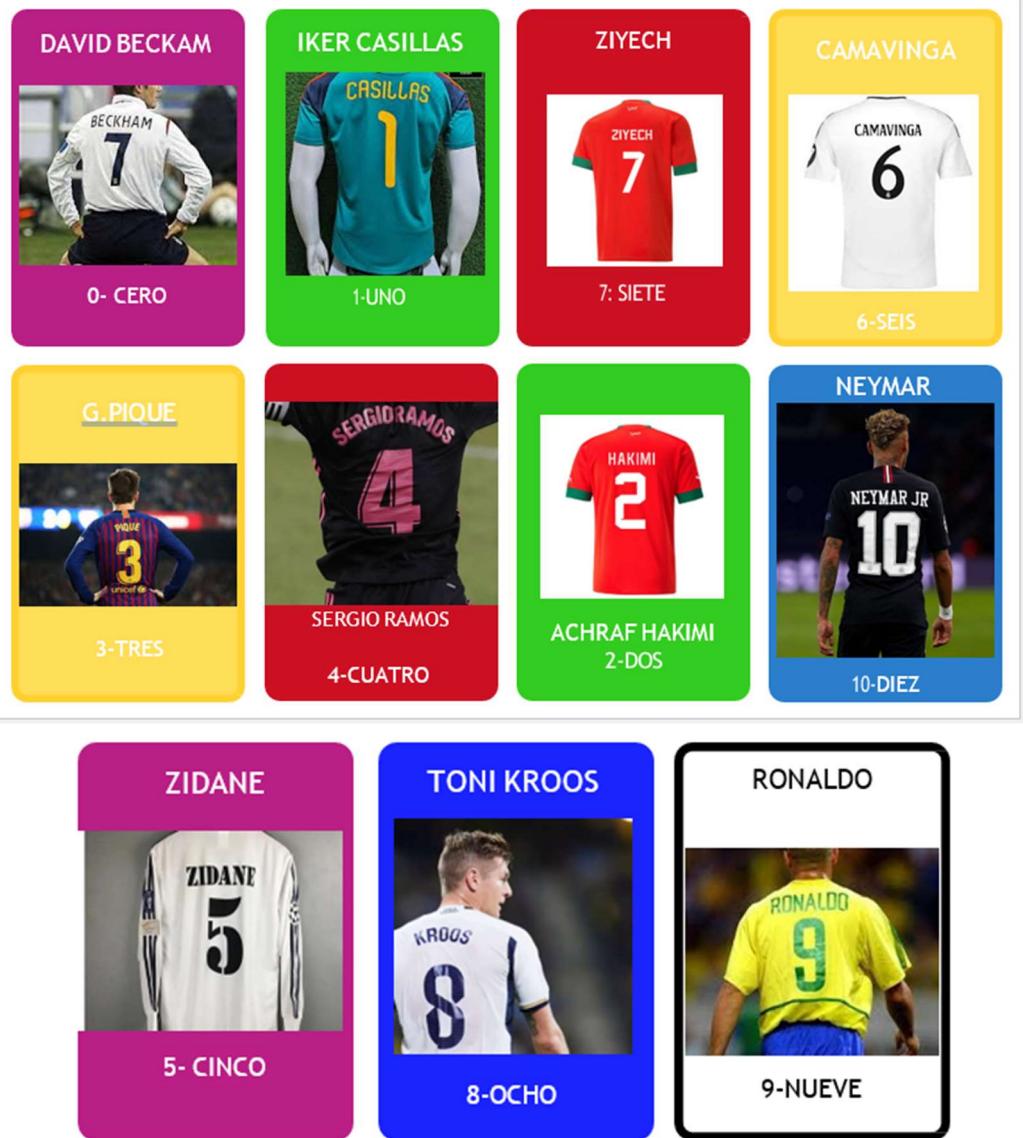
DIME UNA COSA DE COLOR AMARILLO.  
DAME SEIS APLAUSOS  
6-SEIS

DAME TRES FLEXIONES  
5-TRES

ESTIRATE 4 VECES  
4-CUATRO

DAME DOS SENTADILLAS  
2-DOS

DIME TRES COSAS DE COLOR AZUL  
10-DIEZ



## 2. “Simón dice... versión futbolística”

En esta actividad, el alumnado pondrá en práctica la comprensión oral y el seguimiento de instrucciones en modo imperativo, a través de una dinámica basada en el conocido juego *Simón dice*.

El profesor dará órdenes al grupo, algunas de ellas precedidas por la fórmula *Simón dice*. Solo deberán ejecutarse las instrucciones que incluyan esta fórmula, lo que exige atención y discriminación auditiva: *Simón dice: salten* / *Simón dice: toquen la imagen de un futbolista francés* / *Toquen la camiseta roja*.

## 3. Mi equipo ideal

En esta actividad, los estudiantes trabajarán la expresión de preferencias y la justificación de elecciones personales a través del diseño de su equipo de fútbol ideal.

A cada participante se le entregará un conjunto de cartas con la imagen, el nombre y la nacionalidad de diversos jugadores de fútbol de equipos internacionales. A partir de este material, deberá:

1. seleccionar once jugadores para formar su equipo ideal;
2. organizar la alineación de acuerdo con sus propios criterios (posición, estilo de juego, afinidad, etc.).
3. justificar oralmente o por escrito la elección de cada jugador, utilizando estructuras como: *He elegido a Messi porque me gusta su estilo de juego/ prefiero tener a una portera española porque es muy rápida...*



#### 4. ¿Acierta el Pulpo Pol?



Esta actividad tiene como objetivo evaluar la comprensión auditiva, la expresión oral y la capacidad de análisis del alumnado, mediante una dinámica lúdica centrada en el personaje del Pulpo Pol, conocido por sus predicciones en competiciones deportivas.

Se muestra a continuación la predicción del Pulpo sobre el ganador de un partido específico. El grupo responde a la pregunta: *¿Creéis que va a ganar [el equipo X]?*, generando así sus propias predicciones. Seguidamente, se revela el resultado real del partido. El alumnado debe identificar si el Pulpo acertó o no y expresar quién ha ganado, perdido o empatado, utilizando estructuras apropiadas.

Ejemplos de producciones esperadas: *Alemania ha ganado dos a cero a Hungría. Hungría ha perdido dos a cero contra Alemania. Escocia ha empatado a uno con Suiza.*

¿GANAR O PERDER? O EMPATAR...




Creo que va a ganar Portugal

Vuestras predicciones ...



¿GANAR O PERDER? O EMPATAR...




2 3

¿GANAR O PERDER? O EMPATAR...

**ARGENTINA** : **COLOMBIA**




Vuestras predicciones ...



Creo que va a ganar Colombia

¿GANAR O PERDER? O EMPATAR...




1 1



**Tarjetas con palabras clave**

# PALABRAS CLAVE

#CAMISETA

#APLAUSO

#JUGAR

#JUGADOR

#CAMPO

#PARAR LA PELOTA

#TARJETA

#GUSTAR

-me gusta

#PULPO

#PELOTA

#GOL

#EMPATAR

2 : 2

#PERDER

2 : 1

#GANAR

1 : 0

#FAVORITO

VOCABULARIO

1

3

4

0

6

UNO

CINCO

DOS

CERO

NUEVE

2

5

8

CUATRO

SEIS

TRES

ROJO

BLANCO

AZUL

VERDE

DIEZ

SIETE

AMARILLO

OCHO

ROSA

### Actividad final: foto con los jugadores

Como cierre lúdico y significativo de la secuencia didáctica basada en rincones de aprendizaje, se propone una actividad integradora en la que se combinan los distintos rincones

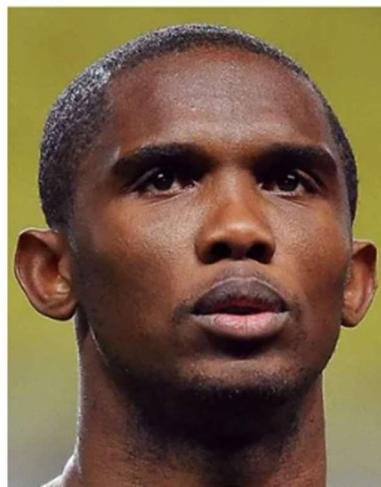
Seis profesores asumirán el rol de jugadores de fútbol famosos, llevarán las caretas de diferentes futbolistas en sus rostros. Los estudiantes se acercarán a ellos con el objetivo de lograr una fotografía como recuerdo, pero antes deberán superar un pequeño reto. Cada "jugador" formulará al estudiante una pregunta relacionada con alguno de los contenidos trabajados en los rincones. Solo si la respuesta es correcta, el estudiante podrá tomarse la foto con él o ella.

Ejemplos de preguntas posibles:

- ¿Cuáles son los ingredientes necesarios para hacer una tortilla de patatas?
- ¿Qué medio de transporte se usa para viajar bajo el agua?
- ¿Quién es tu futbolista favorito y por qué?



Las caretas deberían imprimirse en cartulina, tamaño A3 y pegarse sobre un palito de madera.



## Rincón de la salud

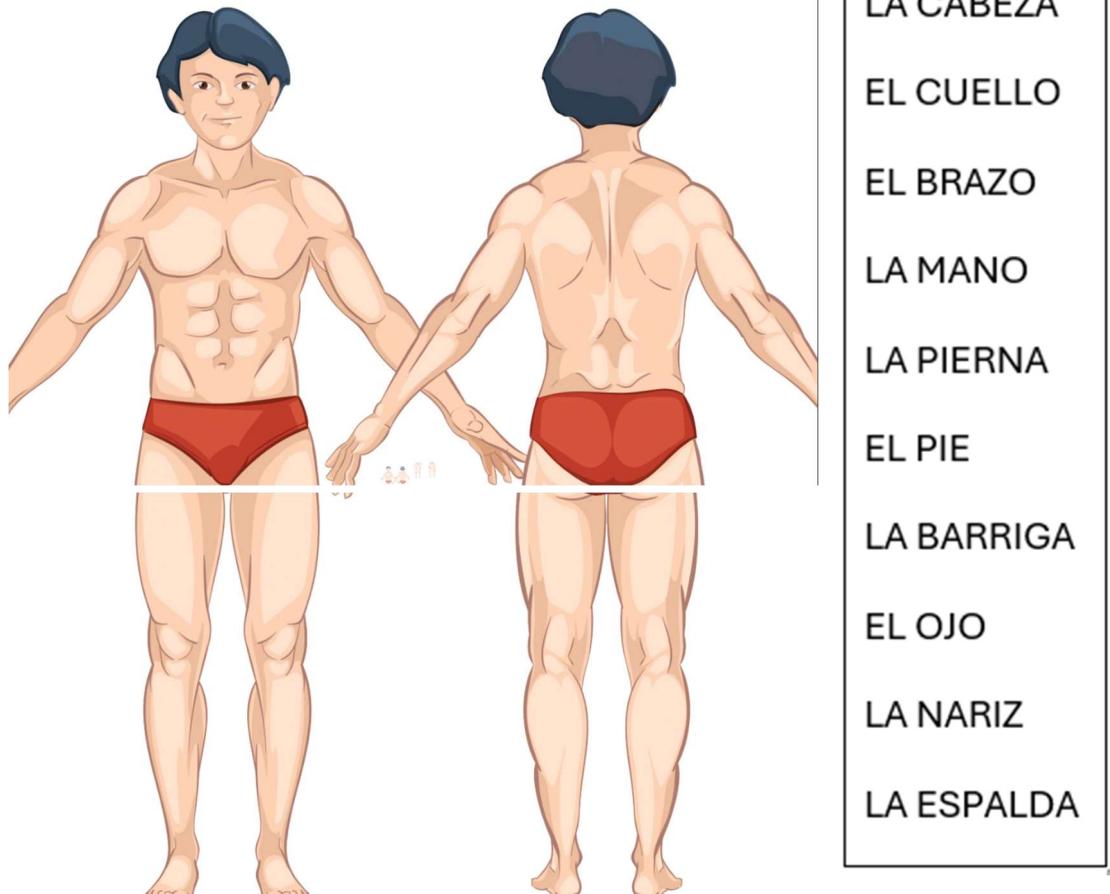
### 1. Rompehielos: ¿Cómo te sientes hoy?

Se inicia la sesión con una breve actividad de expresión oral en la que se pregunta al alumnado cómo se siente ese día. Se ofrecen ejemplos como bien, febril, mareado, cansado o con catarro, y se utilizan emojis como apoyo visual para asociar cada estado con una imagen representativa. Esta actividad permite introducir el léxico relacionado con el estado físico y emocional de forma lúdica y contextualizada.



### 2. Actividad “Mi cuerpo”

Se entregan a los estudiantes fichas con palabras que nombran diferentes partes del cuerpo. A continuación, se les pide que las coloquen en la parte correspondiente de su propio cuerpo. El profesorado observa si el alumnado es capaz de identificar y nombrar correctamente dichas partes. Posteriormente, se realiza una puesta en común para repasar y fijar el vocabulario.



Se muestra una imagen de referencia para guiar la colocación de las etiquetas.



### 3. Actividad “Síntomas con los verbos tener y doler”

El profesorado pregunta al grupo qué dolencias comunes conocen, y, mediante gestos e imágenes, introduce los usos y conjugaciones de los verbos tener y doler. Seguidamente, se entrega a cada estudiante una tarjeta con el símbolo de una dolencia, que deberá pegar en la parte correspondiente de su cuerpo. A partir de esta dinámica, cada alumno debe expresar oralmente su dolencia utilizando la estructura adecuada. Por ejemplo: “Me duele el brazo” o “Tengo dolor de cabeza”.

## Dolencias sugeridas:

Tengo tos / Tengo dolor de cabeza / Tengo fiebre / Tengo dolor de muelas / Tengo mocos / Me duele la garganta / Me duele la barriga.



#### 4. Actividad de contextualización cultural: remedios y prácticas en cada país

Se solicita al alumnado que comparta con el grupo qué prácticas o remedios tradicionales se emplean en sus países de origen para tratar las dolencias trabajadas. Esta actividad favorece la producción oral, la interacción comunicativa y el intercambio intercultural, al tiempo que permite consolidar los contenidos léxicos y gramaticales abordados en la sesión.

Si <b>tienes</b> tos,	puedes abrigarte.
Si <b>tienes</b> fiebre,	puedes dormir mucho.
Si <b>tienes</b> mocos,	puedes ir al dentista.
Si <b>te duele</b> la cabeza,	puedes tomar un té.
Si <b>te duelen</b> las muelas,	puedes tomar un ibuprofeno.
Si <b>te duele</b> la barriga,	puedes tomar una aspirina.

#### 5. Ticket de salida

El ticket de salida es importante porque funciona como una herramienta de evaluación formativa para recibir información inmediata sobre el grado de comprensión y aprendizaje de los contenidos trabajados durante la sesión. Facilita una retroalimentación rápida, tanto para el alumnado como para el docente, favoreciendo la autorreflexión del estudiante

<b>TICKET DE SALIDA</b>	<b>¿Cómo te sentiste al hacer la actividad?</b>			
	feliz	sorprendido	malesto	no entendí
<b>¿Qué aprendiste en esta actividad?</b> _____				
<b>¿Qué fue lo que más te gustó?</b> _____				

# TransferLAELE



UNIVERSIDAD  
**NEBRIJA**