



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación

Grado de Educación Primaria

Mención Lengua Extranjera: Inglés

Curso 2016-2017

TRABAJO DE FIN DE GRADO

LA INCLUSIÓN DE UNA METODOLOGÍA LÚDICA EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

Autora: África Montero Fraile

Tutora: María del Rosario Sanz Urbón

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado hace referencia a cómo favorecer la adquisición y el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso del inglés, a través del uso de una metodología lúdica y de diversas técnicas basadas en el juego, mediante la creación de un ambiente confortable que fomente la participación activa de los niños¹ y que promueva el disfrute a través del aprendizaje y descubrimiento de su entorno.

La propuesta realizada está basada en lograr que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa a través del uso de diversos recursos lúdicos, asimismo, que aprendan la lengua inglesa de forma natural y como medio de comunicación.

En los primeros niveles de Educación Primaria, el juego es un elemento básico para el aprendizaje de los niños, ya que, a través de él se convierten en protagonistas del aprendizaje y les permite desarrollar y construir su mundo interior, por ello resulta muy interesante y útil incluir el juego en el aprendizaje del inglés.

PALABRAS CLAVE

Juego, metodología lúdica, enfoque comunicativo, adquisición, aprendizaje, enseñanza, Educación Primaria, lengua extranjera.

¹ En lo sucesivo se empleará el término alumno/niño para referirse indistintamente tanto a alumnos como a alumnas, tanto a niños como a niñas incluyendo así la acepción femenina del término.

ABSTRACT

This Final degree project refers to how to contribute to the acquisition and learning of a foreign language, in this case English, through the use of a ludic methodology and different techniques based on playing, by creating a comfortable and relaxed atmosphere that encourages the active participation of children and promotes enjoyment through learning and discovery of their environment.

The proposal is based on getting students to develop their communicative competence through the use of different ludic resources, as well as learning the English language naturally as a way of communication.

In the first levels of Primary Education, playing is a basic tool for learning because through the play they become protagonists of their own learning and it allows them to develop and build their inner world, so that to include the play in learning English is very interesting and useful.

KEYWORDS

Game, ludic methodology, communicative approach, acquisition, learning, teaching, Primary Education, foreign language.

Índice

Resumen.....	2
Palabras clave:	2
Abstract.....	3
Key words.....	3
Índice.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	6
1.1 OBJETIVOS.....	7
2. JUSTIFICACIÓN.....	8
2.1 COMPETENCIAS GENERALES.....	9
2.2 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.....	9
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
3.1. TEORÍA DE LA ADQUISICIÓN.....	11
3.1.1 The natural approach.....	12
3.2 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.....	16
3.3 MÉTODOS DE ENSEÑANZA.....	18
3.3.1 Método audio-lingual o Communicative Language Teaching, (CLT)..	18
3.3.2 Método silencioso ó La vía silente de Gattegno.....	19
3.3.3 El enfoque comunicativo.....	19
3.3.4 El Método Respuesta Física Total (TPR).....	20
3.4 METODOLOGÍA LÚDICA.....	21
3.4.1 Psicología del juego.....	22
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	25
4.1 CONTEXTO CONCRETO DE AULA PLANTEADO.....	25
4.2 TEMPORALIZACIÓN.....	26
4.3 METODOLOGÍA.....	27
4.4 SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES.....	27
4.5 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	40

5. CONCLUSIONES.....	44
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45

1. Introducción

El tema seleccionado para el presente trabajo trata de “El uso de una metodología lúdica en el aprendizaje del inglés”.

A lo largo de la historia se han adoptado diferentes metodologías basadas en el aprendizaje de una lengua extranjera priorizando la adquisición de vocabulario y de la gramática. Actualmente la educación de las segundas lenguas se basa en el enfoque comunicativo, y por tanto, en la socialización.

El aprendizaje de una lengua extranjera forma parte de la educación y de la sociedad actual. Dada la edad de los alumnos de primaria este trabajo, plantea una metodología lúdica usando el juego como elemento de unión entre lo comunicativo y lo social, sin olvidar su gran capacidad motivacional, por lo que potencia el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos.

Con el fin de observar y comprender cómo afecta el desarrollo de esta metodología en el aula de lengua extranjera, se realiza una propuesta de intervención en un centro educativo. De esta forma la metodología lúdica se apoyará en unos recursos didácticos concretos, diseñados para fomentar el interés y la atracción en una lengua no materna. Así mismo, se dará relevancia al papel del niño como parte activa y principal de la educación.

El objeto de este Trabajo de Fin de Grado pretende demostrar la capacidad de la autora para diseñar una propuesta basada en una metodología lúdica a través del uso del juego para consensuar el aprendizaje de la lengua extranjera desde un punto de vista comunicativo.

1.1 OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar con este trabajo son los siguientes:

- Conocer el proceso de adquisición de una lengua extranjera.
- Proponer una metodología basada en el enfoque comunicativo y que favorezca y desarrolle la adquisición del aprendizaje de la lengua inglesa en los primeros niveles.
- Elaborar una propuesta didáctica en el aula para el aprendizaje del inglés a través de recursos motivadores
- Planificar y realizar actividades que faciliten la creación de la interacción comunicativa en un idioma extranjero.
- Comprobar los beneficios de la adquisición de los aprendizajes usando el juego como principal fuente de conocimiento.

2. JUSTIFICACIÓN

En la sociedad actual nadie duda de la progresiva y fundamental importancia del conocimiento de las lenguas extranjeras; máxime cuando se trata de avanzar hacia una identidad plurilingüe y multicultural.

Uno de los motivos por los que se ha seleccionado este tema en este Trabajo de Fin de Grado es porque según indica el decreto 26/2016 del 21 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria de la comunidad de Castilla y León, en su anexo I-A, principios metodológicos de la etapa:

El diseño metodológico tiene que favorecer la interacción y colaboración entre los alumnos (...) los principios metodológicos requieren la implicación del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente asumirá el papel de creador de situaciones de aprendizaje que estimulen y motiven al alumnado para que sea capaz de alcanzar el desarrollo adecuado de las competencias que se le van a exigir al finalizar la etapa y le capacite funcionalmente para la participación activa en la vida real. (BOCYL nº142, 2016, p, 32.)

Dentro del mismo decreto, el anexo I-B donde se recogen las materias troncales, en lo referente concretamente al área de primera lengua extranjera se señala que:

La metodología responderá a todos los estilos de aprendizaje, incluyendo actividades y tareas adaptadas a las necesidades de los alumnos que favorezcan un aprendizaje activo y comunicativo, sabiendo que, sea cual sea su edad, se benefician de los métodos que asocian el lenguaje con las acciones, el uso de las canciones, poemas, y chants para q los niños practiquen estructuras, vocabulario y nuevos sonidos; la utilización de cuentos e historias para trabajar el vocabulario en un contexto divertido y motivador; las dramatizaciones y role-playing, los juegos o la búsqueda de información son ejemplos de actividades a desarrollar en el aula. (BOCYL nº142, 2016, p, 284.)

Asimismo, en el Real Decreto de 1393/2007, 29 de octubre, se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y la concordancia de los sistemas universitarios exigida por el Espacio Europeo de Educación Superior, tras la Declaración de Bolonia en 1999. De igual forma, se adoptan una serie de medidas que flexibilizan la organización de las enseñanzas universitarias y permiten que las universidades adopten mecanismos de respuesta a las demandas de la sociedad.

Para obtener la titulación de Grado de Educación Primaria, se han de desarrollar una serie de competencias generales y una serie de competencias específicas.

El presente TFG pretende cubrir las siguientes:

2.1.1. Competencias generales

1. Poseer y comprender conocimientos relacionados con un área de estudio -la Educación-. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión de los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que conforman el currículo de Educación Primaria. Además de un amplio conocimiento de las principales técnicas de enseñanza aprendizaje.
2. Aplicar sus conocimientos a través de la defensa de argumentos y de la resolución de problemas en su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades para reconocer planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
3. Ser capaz de transmitir información, ideas, soluciones, etc. tanto a un público especializado como no especializado, por lo que esta competencia conlleva el desarrollo de habilidades sociales e interpersonales de comunicación oral y escrita.
4. Desarrollo progresivo de diferentes habilidades, estrategias y técnicas de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

2.1.1. Competencias específicas

Además del desarrollo de unas competencias generales, los estudiantes del Título de Grado Maestro en Educación Primaria también deben desarrollar una serie de competencias Específicas:

- Materia: Lengua Extranjera (Inglés/Francés)

Dado que el tema de este trabajo está relacionado con el aprendizaje del inglés en edades tempranas, me centraré en este módulo que hace referencia a las competencias específicas de "Lengua Extranjera (Inglés/ Francés.)":

1. Ser capaz de planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolle la competencia comunicativa en Lengua Extranjera. Esto supondrá:
 - Adquirir conocimiento lingüístico y sociocultural de la lengua extranjera.
 - Usar técnicas de expresión corporal y dramatización como recursos comunicativos en la lengua extranjera correspondiente.

2. Planificar, seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, actividades variadas y recursos didácticos. Esta competencia supondrá:

- Desarrollar actitudes positivas y de apertura a la diversidad lingüística en el aula.
- Desarrollo aptitudes cognitivas para la adquisición de la nueva lengua, mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado.
- Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A lo largo de la fundamentación teórica se utilizan diversas teorías para apoyar la introducción de una metodología lúdica en el aula de primaria para el trabajo de una lengua extranjera. Para ello se usan las teorías de Chomsky, Vygotsky y Bruner, entre otros con el fin de explicar esta metodología.

3.1. TEORÍA DE LA ADQUISICIÓN

La comunicación es un elemento esencial para la consecución de nuestras acciones y tareas diarias. Es una destreza social que nos ayuda a conocernos, ayudarnos y comprendernos con los demás. Mantener una conversación en la lengua materna no es una tarea sencilla, ya que existen diferentes factores que influyen en la misma, como lo hacen las habilidades comunicativas y las destrezas sociales. Por lo tanto, se complica en mayor grado cuando intentamos dominar una conversación en una lengua extranjera, las dificultades y los miedos aumentan.

La facilidad de los niños en adquirir el lenguaje contrasta con la gran dificultad existente para llegar a un consenso sobre los mecanismos encargados de su adquisición. De forma que contamos con diversas perspectivas teóricas que ofrecen explicaciones sobre el origen y la adquisición del habla. Desde una visión docente, es importante comprender estas teorías de adquisición del lenguaje para desarrollar prácticas educativas capaces de estimular el desarrollo comunicativo y lingüístico durante las fases de desarrollo del niño.

Diferentes autores se han interesado sobre los mecanismos de adquisición de una lengua. Una de las teorías más destacadas es la de teoría del dispositivo de adquisición del lenguaje de Noam Chomsky (1965), Language Acquisition Device (LAD). Para Chomsky los niños nacen con una habilidad biológica para asimilar y formar sus propias estructuras sintácticas de la lengua a la que están expuestos. Por ello, Chomsky defendió la existencia de este dispositivo que ayuda al niño a crear sus propias reglas gramaticales y a que realice oraciones correctas, pero es necesario que reciba el input lingüístico en el idioma requerido. Algunas investigaciones comparan la obtención de la lengua materna y de otra lengua, pero debido a que esta segunda se expone al proceso de enculturación se hace más difícil su aprendizaje.

Sin embargo, Lev Vygotsky (1964) señala que tanto los aspectos culturales como los históricos influyen en la adquisición del lenguaje. Para Vygotsky el habla es un producto social: el lenguaje precede e influye al pensamiento. Para él, el habla y la acción están íntimamente unidas: mientras más compleja sea la conducta, más importante es el rol de la lengua.

Jerome Bruner (1986) matiza dicha teoría afirmando que en el desarrollo de una lengua son importantes tanto el nivel cognitivo como el contexto. Bruner expuso que el niño aprende a usar el lenguaje con el fin de comunicación para la solución de problemas y conflictos. Según Bruner, “El simple hecho de tener delante la evidencia no es suficiente para aprender (el lenguaje)... Se debe determinar qué es necesario para hacer funcionar el sistema”. (Bruner, 1983, p.19).

En cuanto a la adquisición de una segunda lengua, existen mecanismos que relacionan esta con la adquisición de la lengua materna. Es importante comenzar aclarando el papel del aprendizaje de un segundo idioma.

Una segunda lengua actúa como un factor social en una comunidad, funciona como un elemento comunicador dentro de determinadas sociedades donde la comunidad de hablantes son nativos en esa lengua. Por otra parte la segunda lengua o lengua extranjera, es principalmente dispuesta en el entorno escolar.

Las corrientes innatistas detallan la universalidad en la adquisición de las lenguas, y relatan las semejanzas entre la adquisición de la lengua materna (L1) y de una lengua extranjera (L2). Aunque es importante resaltar que la presencia de habilidades biológicas para el lenguaje no explica cómo prospera esa capacidad, es decir, cómo se inicia, qué elementos la desencadenan y cómo progresa hacia un dominio nativo.

Desde una perspectiva del aprendizaje de lenguas, vuelve a llamar la atención Chomsky. Para él, cualquier individuo es capaz de expresarse y entender lo que otro expresa en su propia lengua. Esto es lo que Chomsky llama "Competencia lingüística", la cual es el conocimiento que el hablante u oyente tiene de la lengua, y la "Actuación lingüística", es el uso real de la lengua en situaciones concretas. Por lo tanto, se considera que fue gracias a las reflexiones de Chomsky, cuando algunos investigadores fundaron enfoques similares en cuanto a la adquisición de una segunda lengua.

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras destacan las investigaciones de Stephen Krashen y Tracy Terrell.

3.1.1 The natural approach

Stephen Krashen y Tracy Terrell aplicaron sus investigaciones al campo de la educación y en concreto a cómo se adquiere y desarrolla la adquisición del lenguaje. .

La teoría formulada por Krashen y por Terrell (1982) *The Natural Approach* está marcada por las influencias Chomskianas, principalmente en lo que se refiere al dispositivo de adquisición

del lenguaje (LAD). Ésta parte de la idea de que el conocimiento y dominio de una lengua se consigue a través de un proceso natural y espontáneo, similar al que sigue con la adquisición de la lengua materna.

Para ellos, la adquisición de un idioma es un proceso lingüístico formado por la superación de diferentes pasos hasta llegar a la habilidad de comunicarse sin dificultad. El dominio de una lengua se obtiene en situaciones comunicativas cuando la persona se hace partícipe de ese contexto, no solo mostrando un nivel lingüístico sino también social y afectivo.

Krashen y Terrell (1983) coinciden en que existen tres etapas en el desarrollo de la adquisición del lenguaje que se tienen que tener en cuenta:

- La primera es la etapa de comprensión en la que el alumno necesita conocer y formar su base lingüística gracias al input comprensible que recibe, con abundancia del periodo de silencio.
- La segunda es la etapa de producción temprana, en la que el estudiante comienza a producir palabras y frases cortas gracias a que su confianza va en aumento.
- Por último, la etapa de producción extensa en la que el estudiante comienza a producir expresiones más largas y complejas, y va reconociendo y corrigiendo sus errores. Además se va a ir sintiendo más cómodo en los contextos comunicativos y es capaz de participar en conversaciones.

Por lo tanto, en su obra, señalan que para lograr la adquisición de una lengua extranjera, en cuanto al punto de vista educativo, se tienen que dar y crear situaciones en las que los estudiantes estén cómodos y puedan expresarse y desenvolverse en otro idioma de forma más relajada y fluida. Suprimiendo la presión a los alumnos en cuanto al aprendizaje de la lengua y así, eliminando su inseguridad y logrando participación.

Por ello, su teoría sobre la adquisición de una lengua extranjera se puede concretar en las siguientes premisas:

- La verdadera adquisición de un idioma no ocurre de un día para otro, sino que es un proceso lento en el que la habilidad para hablar surge al haber desarrollado la habilidad auditiva durante bastante tiempo.
- Una lengua solo se adquiere cuando se entienden los mensajes que se reciben. Lo que no requiere el uso consciente de reglas gramaticales, ni la repetición continua y aburrida.

- Es importante el uso de métodos comprensibles para los alumnos, que no fueren la reproducción temprana del segundo idioma, sino métodos que permitan producir cuando ellos estén listos.

- La adquisición de una lengua extranjera se facilita a través de proporcionar al alumno material comunicativo comprensible, sin necesidad de corregir lo producido.

Stephen Krashen, en su libro *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (Krashen 1982), explica su teoría de la adquisición de segundas lenguas basándose en las hipótesis que se analizan a continuación.

- *Acquisition - Learning Hypothesis*: En esta hipótesis se establece una clara diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua. Por un lado la adquisición lingüística es un proceso automático, que se produce de forma inconsciente, una lengua se adquiere de manera natural a través su uso real en la comunicación. Este proceso es similar a la asimilación y aprendizaje de la lengua materna. Al igual que el proceso de adquisición, la competencia lingüística se adquiere por un proceso inconsciente, como necesidad de comunicación, sin prestar atención al aspecto formal de la lengua. El niño utilizará la lengua de forma correcta, aunque sea incapaz de explicar sus reglas.

Sin embargo, según este autor, no existe ninguna relación entre sus procesos ya que, indica, que el aprendizaje nunca llegará a ser adquisición, puesto a que el aprendizaje frena el proceso de adquisición, de forma que no se alcance un nivel de competencia comunicativa y no se llegue a ser competente en una segunda lengua. Tenemos que adquirir una lengua, no aprenderla. De ahí la crítica a aquellas metodologías que únicamente dan importancia a la gramática y a la traducción.

- *The Natural Order Hypothesis*: Está directamente relacionada con la adquisición. Señala que la adquisición de las estructuras gramaticales sigue un "orden natural" predecible. Según Krashen hay un orden en la adquisición de estructuras gramaticales de una lengua extranjera y su ritmo de adquisición depende del input al que esté expuesto cada niño.

Por ello el aprendizaje no puede cambiar el orden natural de la adquisición.

- *Comprehensible Input Hypothesis*: La hipótesis del input-comprensible la cual se tiene en cuenta para esta propuesta. El niño sólo puede adquirir una lengua extranjera cuando comprende un input con elementos y estructuras lingüísticas superiores a su nivel.

Plantea que un individuo con un nivel “L”, debería recibir un aporte de nivel “L+1”. Aunque, en educación, el maestro² no debe centrarse en las estructuras gramaticales de dicho nivel, sino que debe de fomentar una comunicación entendible, con eso ya está creando materiales L+1

Por lo tanto, los elementos del contexto, de la situación y del conocimiento del mundo que ofrecen factores extralingüísticos deben de ser todo el input que recibe el alumno,.

Otro aspecto importante son los periodos de silencio. Este periodo ocurre a través del input, y es en el cual los aprendientes de una lengua extranjera están construyendo las estructuras sintácticas y esperar a que surja la fluidez y comiencen a producir.

- *The Affective Filter Hypothesis*: Es la hipótesis que más afecta para la propuesta planteada posteriormente, la hipótesis del filtro afectivo.

Muestra cómo influyen los factores afectivos en la adquisición de la segunda lengua. En sí mismos, están relacionados con la adquisición, pero no tienen que estarlo con el aprendizaje del idioma.

Krashen (1982), clasifica estos factores afectivos según: motivación, ansiedad y autoconfianza.

Los alumnos con óptimos factores afectivos tienen mayor éxito en adquirir una lengua extranjera que aquellos que sientan aburrimiento o ansiedad al adquirirla. Debido a su no tan buena disposición afectiva, parte del input ofrecido a estos alumnos no llega, por lo tanto no se forma la adquisición.

De acuerdo con esta hipótesis, el maestro es el encargado de proporcionar un input factible y así también, de crear el interés de estos en su aprendizaje y facilitar la reducción del filtro afectivo.

Krashen expone, "The input hypothesis and the concept of the Affective Filter define the language teacher in a new way. The effective language teacher is someone who can provide input and help make it comprehensible in a low anxiety situation." (Krashen 1982, p.32).

Es interesante conocer el papel del juego dentro de esta hipótesis. A través del juego se puede disminuir el filtro afectivo con la práctica del mismo en un ambiente relajado, sin ansiedad, miedo o presión. Para los niños el juego es algo natural y espontáneo, por lo que aprender usando este hace que estén cómodos y seguros, así su filtro afectivo disminuye.

² En lo sucesivo se empleará el término maestro/maestra indistintamente para referirse a maestro o maestra incluyendo así la acepción femenina del término.

3.2 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La educación de hoy, tiene en cuenta entre otros, el fundamento cognitivo de las inteligencias múltiples propuesto por el psicólogo estadounidense Howard Gardner en 1983, frente al paradigma de la inteligencia única.

Gardner (1995) rompe con la visión de una única inteligencia añadiendo un concepto de inteligencia que tiene en cuenta los diversos potenciales que poseen las personas, no solo el cociente intelectual (CI) enmarcado en contextos y momentos determinados. Por ello, Gardner elabora una teoría a la que denomina Inteligencias Múltiples, en la cual intenta abarcar todas las habilidades inherentes a los seres humanos.

Gardner investigó sobre los criterios para clasificar una inteligencia como tal, de los que finalmente obtuvo ocho. En 1983 publicó *Frames of Mind o Estructura de la mente*, en el que obra expuso la existencia de siete inteligencias: la lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal, la interpersonal y la intrapersonal. Posteriormente, continuó con sus estudios acerca de las inteligencias múltiples y agregó la inteligencia naturalista.

A lo largo de este trabajo, se pueden observar el desarrollo de algunas de estas inteligencias a través del desarrollo de una metodología lúdica en el aula de inglés. Las más importantes enlazadas con la propuesta planteada, se señalan a continuación:

- *Inteligencia lingüística*, se observa en los alumnos con gran capacidad oral y escrita en la comprensión de significados y en las funciones del lenguaje. Responde a su habilidad en aprender idiomas, comunicar ideas y lograr objetivos.
- *Inteligencia espacial*, la mantienen aquellos con capacidad de procesar la información sobre los elementos del espacio. Así como, las suposiciones que pueden objetar tras la repetición de un suceso, la capacidad de concebir objetos representados anteriormente y la habilidad de identificar y relacionar objetos y sucesos.
- *Inteligencia corporal*, desarrollada en los alumnos con gran del uso del movimiento humano y control sobre su cuerpo con el fin de conseguir información. Es la capacidad de usar el propio cuerpo para conseguir las metas y objetivos personales, además favorece la expresión de ideas y sentimientos y ayuda a la autoestima. Se encuentra el dominio de la coordinación, equilibrio, habilidad, velocidad, expresión, emoción...
- *Inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal*, estos dos tipos de inteligencia son necesarios y muy importantes para el desarrollo de la propuesta llevada a cabo. No basta

con que los alumnos posean facultades para las áreas de conocimiento, sino que también deben de mantener habilidades de desarrollo personal y social.

La primera de ellas, se muestra en los alumnos que poseen la capacidad conocimiento de sí mismos, por ello es la inteligencia más privada de todas. Los alumnos con gran inteligencia intrapersonal poseen una amplia gama de emociones y sentimientos, y son capaces de controlarlos.

Por otra parte, muy relacionada con la anterior, los alumnos con gran inteligencia interpersonal son capaces de manejar relaciones sociales ya que dominan la empatía, lo que hace que estos alumnos sean capaces de comprender a los demás y de establecer la comunicación y tener facilidad en la socialización.

Con el uso de estas inteligencias múltiples, Gardner (1994) quiere reflejar que en educación no se debe contar con una única inteligencia, ya que tenemos una serie de capacidades independientes, que dominan de un tipo de información.

Por ello, según Gardner (1994), lo ideal sería diseñar una educación personalizada para cada alumno, con el fin de enmarcar los diferentes tipos de inteligencia.

Montserrat del Pozo Roselló ha aplicado las teorías de Howard Gardner e implantando así un método educativo basado en sus metodologías, algo que sin duda está revolucionando la educación española.

En el año 1986, del Pozo comienza a evidenciar un problema en la educación por lo que desde entonces se plantea investigaciones basándose en el autor ya nombrado. Para ello comienza a estudiar cómo es la organización neurológica del cerebro durante la infancia, utilizando el libro de *La nueva ciencia de la mente*, de H. Gardner.

Como resultado, inicia un proyecto y comienza a estudiar nuevas formas de educar e instruir en los centros: surge entonces una nueva metodología que resulta más eficiente. Esta trabaja y fomenta el aprendizaje cooperativo, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, la psicología del optimismo de Martin Seligman y lo racional-emotivo. También se modifican las formas de impartir las clases pues se eliminan las lecciones magistrales con las enseñanzas tradicionales basándose en el libro de texto, y se crea un aprendizaje por medio de la enseñanza de juegos, fichas o relatos. De esta forma, los papeles que interpretan el profesor y el alumno se cambian durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el alumno comienza a ser el protagonista girando en torno de las metodologías proactivas.

Con esta metodología los alumnos gestionan su tiempo, realizan sus aprendizajes, organizan sus esquemas mentales, disfrutan de la educación, investigan y realizan experimentos, participan y discuten proyectos, generan interrogantes y nuevos planteamientos, etc. Gracias a esta metodología los alumnos desarrollan su confianza, su autonomía y su motivación.

3.4 MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Tras conocer cómo es el proceso de adquisición de una lengua extranjera, observamos a continuación los diversos métodos de enseñanza que afectan a la práctica de este proceso de adquisición de una lengua extranjera (inglés).

Se puede definir método como el conjunto de procedimientos, técnicas y acciones dirigidas por un profesor para la consecución de una actividad cognoscitiva y que con su actuación los estudiantes lleguen a los objetivos requeridos.

Según, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (1997), el método es la forma de enseñanza de una lengua a través de principios y procedimientos sistematizados que, al mismo tiempo, representan el concepto de cómo una lengua es enseñada y aprendida.

Existen diferentes métodos para la enseñanza de lenguas: generales y específicos, tradicionales y contemporáneos. Hasta la década de los 80 se usaban unos métodos muy anticuados que se basaban en el conocimiento íntegro de la gramática, lo que generaba en los alumnos una evidente desmotivación en el aprendizaje de una nueva lengua, uno de los más conocidos es *El método Gramática-Traducción (G-T)*, que concierne su atención en la asimilación de reglas gramaticales apoyándose en la memorización, desaprovechando así la oportunidad de estimular el pensamiento conversacional de una lengua extranjera.

Desde entonces se tienen en cuenta otros factores importantes para el aprendizaje de lenguas. A continuación se relata una breve descripción de los métodos que se van a emplear en esta propuesta, ya que promueven aptitudes lúdicas en la enseñanza y tienen el juego como técnica principal, son los nombrados a continuación.

3.4.1 Método audio-lingual o Communicative Language Teaching, (CLT)

Da prioridad a la expresión oral y a la audición, considerando la lengua como un medio para la comunicación social. Se trata de que el niño aprenda el nuevo vocabulario mediante la asociación de la palabra hablada y la imagen visual, lo cual se estructura continuamente

mediante la repetición de las acciones. Por ejemplo, si levantamos a un niño pequeño y a su vez decimos “arriba”, el niño recibe una acción asociada a una palabra, lo que ayuda a que la comprensión del vocabulario y hace que la use de forma correcta. Es evidente la presencia de Skinner (1957), ya que define el aprendizaje del lenguaje como un conjunto de hábitos usados como una conducta social.

Este método promueve un aprendizaje natural a través de oír y repetir. El docente se limita a usar el idioma acompañado de la acción de forma repetitiva y los alumnos lo aprenden a base de escucharlo y visualizarlo.

3.4.2 Método silencioso ó La vía silente de Gattegno

Como afirmó Caleb Gattegno (1963) en su método; el profesor es el guía, que ofrece un input vocal limitado, acotando el lenguaje verbal y explicando a través de un lenguaje no verbal (señales y gestos) y medios visuales que se apoyen en el uso de colores y sonidos.

El maestro debe de guardar tanto silencio como sea posible, y dejar que sean los alumnos los que produzcan tantos sonidos como puedan en la lengua extranjera. Así, en lugar de repetir o imitar, el alumno debe de descubrir el aprendizaje, a través de objetos físicos. Se desarrolla a partir del uso de juegos con materiales y recursos en el aula.

3.4.3 El enfoque comunicativo.

En los años 70 nace una propuesta de método o enfoque de enseñanza de lenguas muy novedosa. Entiende el aprendizaje de lenguas extranjeras como un proceso donde lo más sustancial son las intenciones comunicativas, es decir, es muy importante la enseñanza basada en el aspecto funcional. Su objetivo principal se basa en que los alumnos logren la competencia comunicativa, es decir, usar la lengua como una forma de comunicación y no como el conocimiento teórico de las estructuras gramaticales.

En el aula, siguiendo este método, el maestro es un guía en el aprendizaje de los alumnos, dirige las actividades y promueve situaciones reales de comunicación en el aula, donde los alumnos deben hacer uso de las funciones del lenguaje. Es un facilitador, pero no interviene en el proceso. De esta forma, los alumnos pasan a tener un papel activo, ya que él mismo está envuelto en situaciones comunicativas en las que es oyente y comunicador, y tiene que usar la lengua para entenderse con los demás.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de este método, tanto el profesor en sus explicaciones, como los alumnos, únicamente usan la lengua extranjera, como forma de favorecer la concepción de esta como un medio comunicador y no como un mero objeto de estudio. Este proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla por medio de distintas actividades que requieren la comunicación como son los juegos y los role-plays.

Este método está muy valorado por el alumnado ya que es muy atractivo para ellos y les causa gran motivación debido a que el aprendizaje es real y útil. El alumno se siente el constructor de su aprendizaje y capaz de mostrar sus ideas ante las situaciones surgidas.

3.4.4 El método Respuesta Física Total (TPR)

Este método, desarrollado por James Asher, favorece la hipótesis del input de la teoría de Krashen (1985) sobre la adquisición del lenguaje, mencionada anteriormente.

Diane Larsen- Freeman (2008) señala que este método considera que los niños son capaces de entender el mensaje aunque no puedan expresarse, es decir, que se desarrolla antes la habilidad de comprender que la habilidad de hablar.

En este método, el aprendizaje se construye a través de acciones y de sus respuestas de forma física, sustituyendo los ejercicios mecánicos. Su aplicación en el aula consiste en que el profesor se encarga de dar las instrucciones (en lengua extranjera), mientras que los estudiantes realizan lo que se les haya dicho (bailan, se mueven, saltan, etc.). Al comienzo necesitan la actuación del maestro, pero después ellos mismos ya han interiorizado ese aprendizaje y lo pueden realizar solos.

Tras su uso, progresión y avance, cuando los alumnos estén listos, también comienzan a dar órdenes a sus compañeros en la lengua extranjera. Los estudiantes no hablan hasta que ellos mismos no estén confiados y deseen hacerlo. Según Richards y Rogers (1998), cuando los alumnos consiguen comunicarse con lenguaje no verbal y se sienten cómodos haciéndolo en la segunda lengua, son capaces de avanzar y comunicarse de manera verbal.

En este, el input se construye a partir del uso de acciones y gestos, por lo tanto, nos plantea la consecución del aprendizaje a través del uso de la mímica, los cuentos, juegos, canciones, etc.

El método TPR favorece un mejor aprendizaje de una lengua extranjera, a través de actividades simples y motoras que ayudan a que los alumnos realicen el aprendizaje fuera de sus sillas y que

así se reduzca el estrés y la frustración que sienten al estudiar una lengua nueva. Al mismo tiempo que se aprende una lengua de una forma divertida, se trabajan diversas habilidades.

3.5 METODOLOGÍA LÚDICA

La creación de esta propuesta alternativa de enseñanza de la lengua extranjera, en este caso del inglés, está basada en los métodos de enseñanza vistos en el capítulo anterior, y en una serie de técnicas asociadas con ellos.

En este diseño se sigue una metodología lúdica en la que se ponen en práctica una gran variedad de estrategias y técnicas diseñadas para establecer un ambiente de conformidad entre los estudiantes que están inmersos en el proceso de aprendizaje.

El componente lúdico es un recurso necesario e importantísimo para la enseñanza de las lenguas extranjeras con un fin comunicativo. Según Uberman indica “las actividades lúdicas motivan, entretienen y enseñan al niño a descubrir y valorar la belleza del lenguaje como medio de comunicación” (Uberman, 1998, p.20).

Este método lúdico busca el aprendizaje a través del uso del juego. Pero es importante usar el juego, no solamente como recreación o entretenimiento, sino que también con el desarrollo de actividades que afecten a la aprehensión por parte del alumno, disfrazándolas a través del juego.

Coincidiendo con Uberman, De Borja declara:

"El juego no es solo una mera actividad espontánea, sino que se pone a disposición del niño para que se cumplan unos objetivos y desarrollen todas sus potencialidades ya que el mismo permite la socialización de los niños en el entorno escolar, favorece el aprendizaje significativo, estimula la imaginación, potencia el pensamiento lógico, promueve el aprendizaje emocional, y propicia situaciones de aprendizaje con sentido crítico." (De Borja, 1998, p.156).

El juego y el aprendizaje son dos elementos que se relacionan de forma natural. Ambos consisten en la consecución de procesos y la progresión en el mismo, en deducir, inventar y adivinar, y por último intentar ganar o superarse con el fin del disfrute.

De otra forma, también el juego es una herramienta de gran motivación y que genera disposición al aprendizaje de los alumnos. Propicia la diversión y el desarrollo de situaciones y actitudes positivas para que los alumnos mantengan su filtro afectivo bajo. Sin olvidarnos de

anunciar que con el juego los alumnos recuperan un papel activo en su propio aprendizaje y mantienen el papel protagonista en el proceso de E-A.

De lo referido por Uberman y De Borja (1998), se infiere la importancia de esta práctica en las escuelas, puesto a que favorece el desarrollo integral de los niños mediante la variación de sus rutinas lingüísticas escolares en la que se favorece la motivación y se crea un ambiente idóneo para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

La actividad lúdica es atrayente y motivadora, es capaz de centrar la atención del alumno y de crear aprendizaje. Los juegos se basan en la comunicación y activan los mecanismos de aprendizaje. Por eso, es necesario que el uso de una metodología lúdica incorpore diversidad de juegos didácticos, marionetas, la narración y dramatización de cuentos, canciones, etc. entre otros muchos recursos.

3.5.1 Psicología del juego

El juego es una técnica de aprendizaje muy eficaz que facilita la enseñanza, como señalan las diferentes teorías que sustentan esta apreciación y además también es un elemento muy importante en el desarrollo integral del niño. Antes de analizar algunas de las teorías y cómo influye el juego en el niño deberíamos definir exactamente qué es el juego.

Para comenzar, la Real Academia Española define el juego como: “Acción o efecto de jugar. Ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde...”. Al tratarse de una acción o efecto de jugar es interesante conocer exactamente lo que es jugar: “Hacer algo con alegría y con el sólo fin de entretenerse y divertirse” (Vigésima Segunda Edición, RAE).

El juego es una actividad natural en los niños, sometida a unas normas y reglas, que busca la diversión, ayuda al proceso de aprendizaje, facilitando situaciones educativas que favorezcan las capacidades de los niños. Mediante este, los alumnos descubren, comprenden y establecen sus primeras relaciones con un mundo todavía desconocido para ellos y con su entorno y organizan su mundo interior.

En la Declaración de los derechos de niño, las Naciones Unidas (1959) señalan en el Artículo 7: “El niño debe tener todas las posibilidades de entregarse a juegos y actividades recreativas, que deben ser orientadas hacia los fines que pretende la educación”.

Son muchos los autores, que bajo distintos puntos de vista consideran el juego como un factor importante y potenciador del desarrollo tanto físico como psíquico del ser humano,

especialmente en su etapa infantil. Algunas características y funciones del juego son las siguientes (Carmona M., Villanueva C.; 2006):

- El juego produce placer y diversión.
- Es una actividad libre y natural, que surge de manera espontánea.
- Es una actividad que sólo cabe definir desde el propio organismo inmerso en ella.
- Es un comportamiento de carácter simbólico y desarrollo social con conexiones en el aprendizaje y en los procesos cognitivos.
- Permite al niño relacionarse e interactuar con la realidad.
- El juego es una actitud.

La teoría del juego de Piaget (1966) es una de las más importantes. Señala que el juego favorece al niño en su adaptación al mundo que le rodea. Además considera que la evolución en el juego se debe a las transformaciones que sufre el niño en su cognición, por lo tanto está relacionado con los periodos intelectuales del niño. El niño a través de un aprendizaje lúdico y dinámico establece sus prioridades y sus metas, así explora de forma más abierta, sin que nadie le exija. Para Piaget el juego es un equilibrio entre los caracteres intelectuales del alumno y los afectivos. Por lo tanto, además de ser un buen elemento de distracción y recreo, también es un elemento educativo y cognitivo. Según Piaget, las características principales del juego se simplifican en las siguientes palabras: *autotelismo, espontaneidad, placer, falta de dirección y resolución ficticia de conflicto.*

Piaget clasifica los juegos de la siguiente manera:

- *Juegos de ejercicio o motores y juegos de interacción social.* Son los juegos del periodo sensoriomotor que crean cognición a través de la primera exploración del mundo.
- *Juego simbólico o de ficción.* Comienza la aparición del significado. Se representan objetos que no están presentes, por lo tanto, se establece un aprendizaje del significado. Estos juegos tratan de representar situaciones reales a través del simbolismo, “Hacer como si...”
- *Juego de reglas.* Tras la progresiva disminución del egocentrismo y de la fantasía, aparecen las reglas, y con ello la competición. Aumenta la socialización, y estos juegos se realizan en grupos o parejas, lo que favorece la interacción a través de normas. Estos enseñan normas sociales, comportamientos y actitudes.

En todo juego se crean una serie de situaciones que entran dentro de la zona de desarrollo próximo. Vygotsky (1979) define el juego como un elemento básico para el desarrollo de los

niños, en un contexto de interacción, en el que las formas de comunicación y de acción entre iguales conforman la adquisición de habilidades específicas y de conocimientos concretos. La teoría sociocultural de Vygotsky (1979) se centra en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego. Señala que todos los juegos tienen un fin social con el objetivo de la imitación y representación del mundo adulto o del mundo real.

Sin olvidarnos de otra faceta del juego, la faceta artística, los niños tienen la necesidad de expresarse, de fantasear y de imaginar. Podría decirse que el juego es un conductor hacia la creatividad porque en los juegos los niños tienen que emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, la producción y la invención. Además debemos destacar, el uso de la dramatización y el juego dramático. Las dramatizaciones hacen que los niños realmente se vinculen a la historia. Al simular ser un personaje y meterse en el papel como tal, hace que se puedan expresar de forma más espontánea y desinhibida, natural. Juan Cervera (1984) define el juego dramático como una actividad lúdica en la que los niños representan conjuntamente acciones cotidianas y las toman como parte principal del juego.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 CONTEXTO CONCRETO PLANTEADO

Para el planteamiento de esta propuesta de intervención se ha tenido en cuenta la fundamentación teórica anterior además de las características del alumnado al que se dirige.

La siguiente propuesta didáctica está diseñada para los alumnos de primer ciclo de Educación Primaria, concretamente para los 25 alumnos de primer curso, con edades comprendidas entre los seis y los siete años. Una vez diseñadas las actividades, algunas de ellas han sido puestas en práctica en un centro de sección bilingüe de carácter concertado con una única línea, situado en una capital de provincia en Castilla y León.

Es un centro que ofrece una educación personalizada, integradora y motivadora y que sostiene el objetivo de proporcionar una educación en valores cristianos a los niños y jóvenes del barrio. Así como también crear aptitudes de solidaridad, respeto y compañerismo.

El centro cuenta con una sección bilingüe en inglés, la cual surgió para dar respuesta a la necesidad actual de comunicarse en una lengua extranjera, asimismo, también debido a todas las ventajas que supone la comprensión y dominio de una segunda lengua. En él se trabajan de forma integrada las habilidades de *listening*, *speaking*, *reading and writing*. En la propuesta desarrollada se da prioridad a las destrezas orales debido a la edad de los alumnos a quienes están dirigidas, como lo aconseja el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Entre el equipo docente del centro se encuentran once especialistas en Inglés, que todos ellos, aplican la lengua extranjera desde una perspectiva natural e interdisciplinar con las demás áreas de conocimiento, a través de la realización de proyectos en dicho idioma en el que trabajan de forma cohesionada para favorecer el desarrollo integral en todos los campos de los alumnos.

El aula en el cual se desarrolla la propuesta favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, las mesas se ordenarán en grupos de cinco alumnos para favorecer las necesidades de comunicación, orientadas en torno a la pizarra y con visibilidad a la mesa del profesor, dejando un espacio libre al final del aula donde se realizarán algunos de los juegos. (Figura 1.)

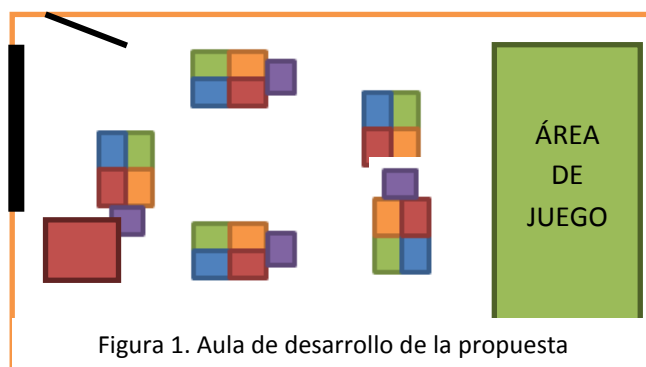


Figura 1. Aula de desarrollo de la propuesta

4.2 TEMPORALIZACIÓN

La propuesta didáctica que se desarrolla a continuación está diseñada para la unidad El Cuerpo Humano. Esta unidad corresponde al bloque 2, El Ser Humano y la Salud de la asignatura Natural Science perteneciente al primer curso de Educación Primaria según consta en la orden EDU/519/2014 del 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en Castilla y León.

Dentro de la unidad seleccionada hay otras sesiones, aunque en la propuesta llevada a cabo solo nos centraremos en aquellas sesiones relacionadas con lo lúdico.

Esta propuesta didáctica está pensada para ser llevada a cabo en tres sesiones, dejando una cuarta sesión que se dedicará a la evaluación. Las sesiones que se han planificado son, la primera, “*Parts of the body*”, la segunda, “*This is my body*”, y la tercera, “*The five senses*”, la última sesión corresponde a una evaluación de los contenidos obtenidos en la unidad propuesta.

Las sesiones dispuestas tienen una duración estimada de cincuenta minutos, en las que la actividad de juego supone aproximadamente veinte minutos.

Se desarrollan juegos de diversos tipos y con diferentes intenciones, que están precedidos por la realización de rutinas de adaptación al juego. Las mismas se conforman por la misma estructura, como una manera de incorporar a los alumnos a la lengua extranjera y a la metodología lúdica. La misma, ocupa los primeros treinta segundos de cada sesión.

El juego es la principal técnica de aprendizaje, por lo que cada juego tiene una duración estimada de diecisiete minutos. Estos, se llevan a cabo al cesar la primera parte de acomodación de los alumnos al contexto y al uso del inglés. Es muy importante el input que reciben los alumnos, ya que cada juego tiene diferentes intereses y pretende desarrollar diversas capacidades en la lengua extranjera, principalmente *reading* y *speaking*. Con los juegos, los alumnos usan y refuerzan sus conocimientos previos y aprenden otros nuevos.

Tras los juegos, se realiza un *assessment* que responde a una evaluación de los aprendizajes obtenidos a través del desarrollo de la metodología lúdica y las carencias en las mismas. Dicho *assessment*, ocupa dos minutos de cada sesión, en los cuales los alumnos de forma grupal muestran sus gustos y sus intereses.

Todas las sesiones cesan con una rutina de despedida de la actividad lúdica, que consta de los últimos treinta segundos.

4.3 METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología, esta propuesta se fundamenta en los métodos explicados anteriormente. De forma más profunda, el método central es el método comunicativo o método audio-lingual (*Communicative Language Teaching*), en base a este, se desarrollan las actividades propuestas. Además apoyarse en otros métodos como Total Physical Response (TPR).

Así mismo, la metodología de esta propuesta se basa en las siguientes características.

1. Es **abierto** y **flexible**, se adapta al ritmo y necesidades del alumnado en cada momento, lo que conlleva que existan cambios cuando sea necesario. Por lo tanto, se ofrece, por una parte, un aprendizaje individualizado y personal, en el que las actividades se adapten a los alumnos.

2. Es **globalizadora**, debido a que existe una coordinación e interacción de diferentes áreas educativas, como en este caso, se relacionan Science y English, de forma que ambos contenidos se refuerzan y apoyan entre sí.

3. Está basada en un **aprendizaje lúdico**, que trata de presentar una lengua extranjera mediante recursos motivadores (juegos, canciones...) conformando el aprendizaje a través de la interacción de los alumnos con el entorno y con los demás. Por ello, esta metodología pretende crear la **socialización**, de forma que se siguen unas actividades, en su mayoría, grupales y también individuales.

4. Es una metodología **activa**, en la que el profesor se mantiene en un segundo plano siendo un guía y el encargado en crear situaciones comunicativas que fomenten la **participación** activa del alumno. Por su parte, el alumno tiene el papel central, ya que el propio proceso se construye a través de sus necesidades e intereses, de manera que su desarrollo cognitivo se base en la experimentación de situaciones reales.

4.4 SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES

Como se indica previamente, la propuesta planteada está diseñada para la unidad El Cuerpo Humano, que pertenece al bloque 2, El Ser Humano y la Salud de Natural Science. Se trata de un tema con gran atractivo para los alumnos puesto que es cercano a ellos, que conocen y que sienten interés por experimentar. Aunque la misma se desarrolle en Natural Science, está

integrada la asignatura de inglés ya que se introducen sus contenidos y lenguaje clave y sus contenidos están presentes en su desarrollo.

Todas las sesiones planteadas a lo largo de esta propuesta siguen una estructura común con el objetivo de proporcionar un contexto seguro y por tanto confortable para los alumnos en el que se lleve a cabo la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, por ello todas cuentan con una rutina inicial, con un juego y un *assessment* sobre el mismo y finalmente con una rutina final.

SESIÓN	RUTINA / ACTIVIDAD	
30 minutos	Sesión habitual	
30 segundos	Chant inicio al juego	20 minutos
17 minutos	Juego	
2 minutos	Playmeter	
30 segundos	Chant fin de juego y sesión	
Total 50 minutos		

RUTINA DE INICIO:

Previamente a la realización del juego se establece una **rutina**, que trata de cantar un *chant* y de la imitación de los movimientos de la maestra para acompañar la letra. La maestra canta y baila por el aula y los alumnos hacen lo mismo.

Se pretende que los alumnos, al escucharla sepan que tras esta se realizará un juego. Sirve como una preparación de la actividad lúdica, ya que facilita la introducción del juego en la enseñanza.

La letra de dicho *chant* será: *“Come on everyone let’s play*

play a game

play a game

Come on everyone let’s play

Play all together”

El *chant* de inicio usa una melodía muy conocida con el fin de facilitar el aprendizaje y la asociación de los alumnos. Dicha melodía es *“London bridge is falling down”*, adaptando la letra a la anterior expuesta.

RUTINA DE RUIDO:

Durante la misma se muestra a los alumnos una **norma** que deben cumplir durante los juegos. Si el juego se vuelve ruidoso en exceso o la situación se vuelve caótica, diremos “*One, two, three, look at me*” y la maestra cruzará los brazos. Los alumnos deben hacer lo mismo, de forma que cada vez que crucemos los brazos la actividad se parará y los alumnos deben de mejorar su comportamiento y prestar atención para poder retomar el juego.

Las actividades lúdicas se disponen en el aula, de forma que se organice la misma dependiendo de la finalidad de los juegos practicados. En general, los juegos serán en grupo grande o en parejas y se ocupará el espacio habilitado al final del aula y también sus sitios de trabajo.

Teniendo en cuenta las teorías antes expuestas, las explicaciones deben ser directas y concisas. Entre los alumnos, el nivel en la lengua extranjera varía, sin embargo, en general, presentan un gran interés por la misma. La respuesta lingüística en inglés de algunos alumnos y en algunas ocasiones, es limitada o nula. Se encuentran en un nivel inicial del idioma y necesitan que el docente les proporcione un gran input para que ellos puedan entender una lengua diferente a la materna.

Respecto a la producción oral de los alumnos, se respetará su periodo de silencio natural, por lo tanto se esperará a que los alumnos manifiesten el deseo de comunicarse. Los alumnos se expresarán en inglés cuando ellos realmente se sientan preparados y cómodos.

Los materiales empleados en los juegos son sencillos, utilizando principalmente *flashcards* como recurso para afianzar el aprendizaje de los alumnos de forma dinámica y lúdica. También se usan las TICs, concretamente en la última sesión de evaluación de los contenidos adquiridos.

RUTINA DEL PLAYMETER:

En todos los juegos realizados se usa el **Playmeter**, un mediador que ocupa una pared central del aula. Este recurso se dispone al final de cada sesión, como una forma de *assessment* sobre los juegos realizados, de manera que de forma grupal se organizan los juegos con mayor y menor éxito para los alumnos. Se constituye por las imágenes de los diferentes juegos y en él los alumnos deben decidir dónde colocarlas según si ese mismo les ha gustado más o menos. De este modo se está ayudando a los alumnos a adquirir la competencia básica de aprender a aprender, ya que, reflexionan y son conscientes del proceso que sigue su aprendizaje en relación a sus gustos y preferencias a la hora de aprender, si les gusta más juegos de memoria, o movimiento, de reading, de writing, de speaking etc.

RUTINA FINAL:

Finalmente se concluye la sesión con una **rutina de cesión** de la actividad lúdica, que tiene la misma intención que la rutina inicial y se basa en el mismo funcionamiento, pero en este caso deben asociar el *chant* con el final de la actividad lúdica. Ahora, cuando los alumnos oigan “*Sit on your chair*”, deben sentarse en sus sitios ordenadamente.

La letra del *chant* final será: *“If you liked and you enjoyed sit on your chair*

If you liked and you enjoyed sit on your chair

If you liked and you enjoyed and you really really enjoyed

If you liked and you enjoyed sit on your chair”

Al igual que en el *chant* de inicio, se usa una melodía conocida para que los alumnos puedan aprender de forma más sencilla esta rutina. Para ello se adapta la letra de la canción popular “*If you are happy and you know it*”.

A continuación se muestran las diferentes sesiones y juegos realizados en cada una de ellas.

PLANNED SESSIONS		
TIMING	ROUTINE/ACTIVITY	DEVELOPMENT
30 segundos	Inicio juego	Los alumnos cantan, bailan e imitan diferentes movimientos siguiendo el ritmo de la canción de inicio. Se realiza para indicar el comienzo del juego.
17 minutos	Juego 1: <i>Move your body</i>	Es un juego de aprendizaje de las partes del cuerpo a través de la comunicación de los alumnos, tanto verbal como no verbal.
	Juego 2: <i>Rachel / Tom has a pain</i>	Se realiza un divertido juego en el que los alumnos aprenden los huesos y los deben reconocer y situarlos en el cuerpo humano a través del uso de la comunicación.
	Juego 3: <i>The intrusive word</i>	Este juego trata de que los alumnos reconozcan los sentidos y los relacionen con objetos de uso cotidiano
	Juego 4: <i>Kahoot</i>	Es un juego interactivo con el uso de los ordenadores y de la pizarra digital, que requiere la atención de los alumnos para señalar la respuesta correcta a cada pregunta.
2 minutos	Assessment	Se usa el Playmeter para conocer los juegos que más y menos han gustado.
30 segundos	Routine final	Los alumnos cantan, bailan e imitan diferentes movimientos siguiendo el ritmo de la canción de despedida. Se realiza para indicar el fin del juego.

Sesión 1. “PARTS OF THE BODY”

Como se ha indicado previamente, las sesiones comenzarán y finalizarán con una rutina para que los alumnos sepan que llega una actividad lúdica. Cada una ocupará los 30 segundos iniciales de cada sesión.

Juego: “*MOVE YOUR BODY*”

1. Characteristics

- **Approximate play time:** 17 minutos
- **Number of players:** Gran grupo
- **Classroom layout:** Los alumnos se encuentran situados en sus sitios de trabajo, cada alumno ocupa su silla y su mesa en su grupo. Por otra parte, los alumnos en grupos de tres se deben levantar para que todos les observen.
- **Materials needed:** No es necesario ningún material.

2. Objectives

- Reconocer y saber expresar las partes del cuerpo humano de forma oral.
- Distinguir la función comunicativa principal del texto.
- Relacionar acciones con las partes del cuerpo.
- Interactuar de manera básica, utilizando técnicas lingüísticas y técnicas no verbales.
- Disfrutar de forma grupal.
- Respetar las normas del juego y de convivencia.
- Usar el inglés para jugar y aprender.
- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas.

3. Input

Se ofrece un input, que no solo concierne a la actividad, sino que sean instrucciones y conocimientos esenciales: “*Come here*”, “*Stand up*”, “*Raise your hand if you...*”, “*Come on!*”, “*Can you help me?*”, “*Stop*”, “*You can start!*”, “*1,2,3 silence please*”, “*Turn off the light*”, “*Be quiet*”, “*please*”, “*Thank you*”. Además todo el input ofrecido se apoya en una comunicación no verbal muy definida.

Aprendemos y repasamos las partes básicas del cuerpo humano, como “*head*”, “*face*”, “*hair*”, “*eyes*”, “*nose*”, “*ears*”, “*mouth*”, “*body*”, “*Legs*”, “*toes*”, “*arms*”, “*fingers*”, “*thumbs*”.

Asimismo, relacionamos movimientos con partes del cuerpo “*I shake my head*”, “*I move my ankle in circles*”.

4. Directions

Move your body es un divertido juego que requiere la participación y la atención de todos los alumnos. Se realiza en gran grupo, con los alumnos colocados de pie en sus propios sitios y sucede por turnos, con el fin de que todos se puedan escuchar entre sí.

Este juego consiste en la realización de diversos movimientos del cuerpo, para conocer las diferentes partes que lo conforman. Se basa en la construcción de unas estructuras verbales y en apoyar estas con un lenguaje no verbal, en el que se demuestre que los alumnos conocen sus partes del cuerpo.

Es un juego en el que la memoria tiene un importante papel, ya que los alumnos deben inventar su propio movimiento, y recordar el anterior o los anteriores realizados.

El primer participante realiza un movimiento de una parte de su cuerpo y lo manifiesta verbalmente, para que todos aprendan y relacionen el movimiento con la estructura verbal. Los siguientes deben mover otra parte de su cuerpo y además repetir las anteriores expuestas. Para disminuir la dificultad, este juego se realiza en turnos de tres participantes, de forma que las repeticiones no sean tan numerosas y complejas. A continuación, se realiza de nuevo con otros tres alumnos, que deben inventar movimientos y estructuras diferentes a las expuestas para que se nombren las diversas partes del cuerpo humano.

EXAMPLE:

Siguiendo un orden, primero comienza el maestro formulando un ejemplo de lo que se debe hacer, “*I shake my head*”, a continuación el primer alumno inventa otro movimiento “*I click my fingers*”, y seguidamente debe añadir el que realizó el maestro, “*I shake my head and I click my fingers*”, por último el tercer jugador muestra y relata su propio movimiento, “*I stomp my feet*”, y a continuación realiza los anteriores, “*I shake my head, I click my fingers and I stomp my feet*”. Se vuelve a empezar con otros tres alumnos, que ejecutan el juego de la misma manera, tratándose de la invención y la posterior repetición de los movimientos y las frases realizadas entre estos tres nuevos jugadores.

De forma que al final, se consiga una amplia representación de las diferentes partes del cuerpo, usando el movimiento y la asociación de ellas a través del *speaking*.

ASSESSMENT

Al tratarse del primer juego, no hay valoración/comparación con otros. Este día, la maestra acude a la zona del playmeter con un dibujo que represente el juego realizado en esa sesión y lo coloca allí preguntando *“Put your hand up if you liked this game”*.

Todos los alumnos participan de forma grupal en esta actividad final. Cada uno sentado en sus respectivos lugares y a modo de asamblea se expresa lo que más y lo que menos les ha gustado de las actividades realizadas. De manera que se componga el Playmeter de los juegos que mayor éxito han tenido, explicado con anterioridad. Esta actividad ocupa los últimos dos minutos de la sesión.

Sesión 2. THIS IS MY BODY

Juego: *“RACHEL / TOM HAS A PAIN”*

1. Characteristics

- **Approximate play time:** 17 minutos
- **Number of players:** Grupo grande
- **Classroom layout:** La mayoría de los alumnos permanecen en sus asientos y las parejas por turnos realizan sus juegos en el espacio habilitado para ello.
- **Materials needed:** Un poster con el dibujo de dos personas, flashcards con las partes del cuerpo y trocitos de venda para pegar en el poster.

2. Objectives:

- Comprender la estructura del cuerpo humano.
- Participar en conversaciones breves y simples que requieran un intercambio de información sobre el cuerpo humano.
- Disfrutar de forma grupal.
- Respetar las normas del juego y de convivencia.
- Usar el inglés para jugar y aprender.
- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas.

3. Input

Se ofrece un input, que no solo concierne a la actividad, sino que sean instrucciones y conocimientos esenciales: “*Come here*”, “*Stand up*”, “*Raise your hand if you...*”, “*Come on!*”, “*Can you help Jamie...?*”, “*Stop*”, “*You can start!*”, “*1,2,3 silence please*”, “*Turn off the light*”, “*Be quiet*”, “*please*”, “*Thank you*” Además todo el input ofrecido se apoya en una comunicación no verbal muy definida.

Se usan estructuras sencillas para facilitar el aprendizaje, “*Rachel has a pain in her wrist*”, “*Tom has a pain in his ear*”. Además se facilitan las estructuras de pregunta-respuesta, “*Has she got a pain in her hip?*”, “*Has he got a pain in his leg?*”

De forma que se ofrece un input escrito, oral y visual.

4. Directions

Este juego es muy útil para crear la atracción de los alumnos por la lengua extranjera, ya que ellos disfrutan a través del movimiento y a la vez adquieren los contenidos estableciendo una comunicación.

Rachel / Tom has a pain consiste en colocar las diferentes partes del cuerpo en los lugares correspondientes de un poster en el que aparece el dibujo de dos personas, a las que llamamos Rachel y Tom. Para ello, los alumnos se convierten en *doctors*, que deben curar las dolencias de Rachel o de Tom.

Para la realización del juego, contamos con unas *flashcards* en las que está escrita la parte que le duele a Rachel o a Tom. Estas se introducen dentro de una caja donde los alumnos, por turnos, sacan una tarjeta de manera arbitraria. Y también otro material, serán las vendas con las que tienen que curar el dolor de Rachel o de Tom.

Los alumnos por parejas salen al área de juego donde están situados Rachel y Tom. Allí, cada miembro de la pareja coge una tarjeta y ambos indican las dolencias de Rachel o de Tom, por ejemplo, “*Rachel has a pain in her knee*”, “*Tom has a pain in his ear*”. A continuación, se da tiempo para que sitúen el hueso en el poster.

Tras ser realizado, las tarjetas se apartan y no se vuelven a introducir para que se juegue con los diferentes huesos, músculos y con las distintas partes del cuerpo, y de este modo, que aprendan varios.

Después de realizar el juego de esta manera, cuando todas las *flashcards* de la caja se hayan utilizado, se cambia el mecanismo del juego, con el fin de que todos los alumnos participen.

Se introducen de nuevo todas las tarjetas en la caja, esta vez, las dolencias ya estarán curadas, por lo que se deben retirar las vendas de los lugares en los que se indique en las tarjetas. De nuevo salen dos jugadores, que indican las partes que ya no duelen a Rachel o a Tom, “*Rachel hasn’t got a pain in her neck*”, “*Tom hasn’t got a pain in his tummy*” por lo tanto, deben retirar la venda del lugar correspondiente.

El principal interés está en que los alumnos a través del *Reading* puedan realizar la tarea tal cual se requiere, es decir, que los alumnos coloquen en el lugar apropiado esos huesos y también que los comuniquen al resto de alumnos.

ASSESSMENT

Se realiza un self-assessment para que cada alumno exprese lo que más le ha gustado y lo que menos. Durante este, los alumnos permanecen en sus respectivos asientos.

Usamos el recurso de Playmeter para establecer un orden en los juegos realizados que más éxito han tenido. Esta vez, los alumnos por grupos decidirán cuál es el juego que a ellos les ha gustado más y cuál es el que menos, de forma que finalmente siguiendo los criterios de la mayoría, los juegos se coloquen por orden de preferencia.

Sesión 3. “THE FIVE SENSES”

Juego: “THE INTRUSIVE WORD”

1. Characteristics

- **Approximate play time:** 17 minutos
- **Number of players:** Gran grupo
- **Classroom layout:** Los alumnos están sentados en sus respectivos lugares, y un alumno ocupará el lugar destinado al juego, que se colocará de pie.
- **Materials needed:** No es necesario ningún material

2. Objectives

- Aprender los cinco sentidos.
- Reconocer y relacionar los cinco sentidos con objetos cotidianos y también con las partes de su cuerpo.

- Participar en conversaciones breves y simples que requieran un intercambio de información sobre los sentidos.
- Interactuar de manera básica, utilizando técnicas lingüísticas y técnicas no verbales.
- Mostrar sus conocimientos sobre los cinco sentidos a través de las respuestas ofrecidas.
- Disfrutar de forma grupal.
- Respetar las normas del juego y de convivencia.
- Usar el inglés para jugar y aprender.
- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas.

3. Input

Se ofrece un input, que no solo concierne a la actividad, sino que sean instrucciones y conocimientos esenciales: *“Come here”, “Stand up”, “Raise your hand if you...”, “Come on!”*, *“Can you helpme?”*, *“Stop”, “You can start!”*, *“1,2,3 silence please”, “Turn off the light”, “Be quiet”, “please”, “Thank you”*. Además todo el input ofrecido se apoya en una comunicación no verbal muy definida.

Usamos un input sobre los cinco sentidos *“Senses”, “We have five senses”, “Sight”, “taste”, “hear”, “smell”, “touch”, (...)* Además de aprender elementos y estructuras como *“I can hear music”, “I can smell a flower”, “I can taste pizza”*.

4. Directions

The intrusive word es un divertido juego que se desarrolla en el aula con el principal interés de que los alumnos disfruten aprendiendo inglés. En este, los niños no solo aprenden los sentidos, sino que también desarrollan otras habilidades en la lengua inglesa a través de la comunicación con sus compañeros.

Primeramente, el maestro realiza un ejemplo de cómo se juega y posteriormente los alumnos por turnos continúan con la actividad lúdica.

Este juego requiere la participación de todos los alumnos, por lo que estos permanecen en sus mesas. A su vez, un alumno voluntario se sitúa de pie en el lugar habilitado para el juego.

Dicho juego consiste en que el voluntario tiene que pensar en un sentido y anunciarlo a sus compañeros en voz alta, además debe apoyarse en la comunicación no verbal, realizando los gestos necesarios para facilitar el conocimiento de los demás.

A continuación, el mismo alumno anuncia diferentes frases, algunas que tengan relación con el sentido que ha escogido, y también una frase intrusa, con el fin de que los alumnos identifiquen la palabra que no corresponde con el sentido anunciado.

Por ejemplo, si se trata de “hear”, pueden decir “*I can hear music*”, “*I can hear a dog*”, “*I can hear a telephone*”, “***I can hear a table***”. En el caso de “sight”, pueden anunciar, “*I can see a table*”, “*I can see a flower*”, “***I can see music***”. Asimismo, con el sentido “taste”, pueden señalar, “*I can taste chocolate*”, “*I can taste water*”, “***I can taste the sun***”, “*I can taste a sandwich*”. En el caso de “touch”, pueden anunciar, “*I can touch a table*”, “***I can touch the sky***”, “*I can touch a sandwich*”, “*I can touch the sea*”. Por último, refiriéndose a “smell”, “*I can smell a rose*”, “***I can smell the water***”, “*I can smell chips*”, “*I can smell shampoo*”; entre otros.

El resto de alumnos, ante las frases dispuestas, reacciona de distintas maneras dependiendo si creen que es correcta o si creen que es la intrusa. Para esta demostración cada alumno tiene una *card* por un lado roja y por el otro lado verde. Cuando la frase sea correcta, los alumnos deben levantar la *card* por el lado verde, sin embargo cuando descubran cuál es la frase intrusa, deben levantarla por el lado rojo. Algunos alumnos tienen la posibilidad de explicar por qué está bien o mal demostrando así si han adquirido el conocimiento acerca de los sentidos.

Se realiza por turnos de habla, en los que el alumno voluntario interviene y los demás reaccionan, y así sucesivamente, por lo que el alumno voluntario debe elegir un buen momento en el que introducir la palabra intrusa.

ASSESSMENT

Usamos el *playmeter* para realizar un *assessment* sobre los juegos realizados. De forma grupal los alumnos tienen que establecer un orden en los diferentes juegos presentados, indicando así los juegos que más éxito han tenido y los que menos.

Sesión 4. EVALUACIÓN

En esta sesión se realizará una evaluación de los aprendizajes y de los conocimientos que han adquirido los alumnos exponiendo la metodología a través de diferentes juegos. Para la evaluación se realiza un juego con las tablets que tenemos en el aula para el trabajo de las TIC.

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN: KAHOOT

En esta actividad se evalúan la totalidad de aprendizajes obtenidos de la unidad.

1. Characteristics

- **Approximate play time:** 17 minutos
- **Number of players:** Parejas
- **Classroom layout:** Los alumnos se encuentran en el aula compartiendo una tablet por pareja.
- **Materials needed:** Tablets y pizarra digital

2. Objectives

- Conocer los aprendizajes y las carencias a través de una metodología lúdica
- Realizar una actividad de forma autónoma
- Identificar el sentido de las preguntas expuestas, a través de la relectura y de los apoyos visuales.
- Hallar las soluciones correctas sobre los textos expuestos.
- Respetar las normas del juego y de convivencia
- Usar el Inglés para jugar y aprender
- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas.

3. Input

Se ofrece un input, que no solo concierne a la actividad, sino que sean instrucciones y conocimientos esenciales: *“Come here”, “Stand up”, “Raise your hand if you...”, “Come on!”*, *“Can you help Jamie...?”*, *“Stop”, “You can start!”*, *“1,2,3 silence please”, “Turn off the light”, “Be quiet”, “please”, “Thank you”*.

Además todo el input ofrecido se apoya en una comunicación no verbal muy definida.

En esta sesión evaluativa, se usan estructuras específicas basadas en reglas y en normas, ya que deben seguir un patrón común para realizar la actividad: *“Look at the board”*. *“Click on the right answer”*, *“Think first and then click”* *“Remember our previous lesson”, “Now, check the correct answer”, “What answer did you choose?”, “Why do you think so?”* ...

4. Directions

Se usa un portal digital llamado *Kahoot*, por lo que cada pareja de alumnos cuenta con una tablet para realizar la actividad.

El juego trata de que en la pantalla digital, que todos los alumnos observan, aparece una pregunta y cuatro respuestas diferenciadas por cuatro colores. En las tablets de los alumnos

solamente aparecen los cuatro colores, por lo que deben estar atentos a las soluciones ofrecidas en la pantalla digital.

A través de este juego interactivo, los alumnos muestran sus destrezas y sus aprendizajes, tocando en sus tablet el color correcto para la respuesta de la pregunta. Las preguntas serán escogidas de las diferentes contenidos explicados.

El juego interactivo consta de un tiempo, en el que cada pareja debe enmarcarse para responder a las cuestiones.

Finalmente, los alumnos pueden observar sus fallos y sus aciertos. Y después se realiza la corrección de todas las preguntas en voz alta y con la participación del grupo total.

ASSESSMENT

Por último, se revisa el Playmeter de los juegos con más éxito y cada grupo reorganiza los juegos realizados y decide los mejores juegos, de forma que en una asamblea final los juegos más votados se colocan en las posiciones más altas.

4.5 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para realizar un análisis y reflexión sobre la propuesta didáctica programada se deben tener en cuenta los objetivos en los que esta se enmarca y si los alumnos consiguieron superarlos.

Uno de los fines principales en el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado es la consecución del aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera, inglés, a través de una metodología lúdica, el diseño de las sesiones llevadas a cabo se ha basado en ese punto. Todas las actividades y juegos planificados tratan de que los alumnos permanezcan activos en el aula de inglés, que tengan que experimentar, que hacer, que comunicar y trabajar en equipo, que moverse, etc. es decir, todos ellos intentan que los alumnos sean el centro del aprendizaje y los protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, en esta propuesta, también es de gran importancia conseguir el desarrollo y adquisición de la competencia lingüística en inglés, por lo tanto, las actividades planteadas están enfocadas en torno a su logro, a través de juegos conversacionales.

En cuanto a la estructura mantenida a lo largo de las sesiones, se diseñan y establecen actividades rutinarias con las que introducir el juego en el contexto. Las cuales resultan muy beneficiosas para los alumnos ya que conforman situaciones idóneas de aprendizaje, en las que se sienten cómodos al saber o suponer lo que a continuación va a ocurrir, de forma que no se sienten tan cohibidos y asustados y son capaces de usar el inglés de forma natural. Además, las rutinas suponen que los niños interaccionen diariamente entre sí y también con el maestro. En este caso se ha realizado una *chant* que pretende lograr el conocimiento de los alumnos y también crear un disfrute y una predisposición a la actividad.

Tratándose de un aula de primero de primaria la ejecución de diferentes juegos se convertía en un incentivo para los alumnos, ya que les causan gran curiosidad, interés y muestran una gran disposición a la hora de ponerlos en práctica. Con ello, el objetivo se centra en que los alumnos aprecien el juego no solo como un divertimento sino también como una herramienta con la que aprender nuevos contenidos disfrutando de ello.

El hecho de introducir una metodología lúdica ha supuesto un gran cambio para los alumnos, ya que con los juegos realizados se elimina el aburrimiento y la monotonía que supone seguir las sesiones únicamente a través del libro de texto. De manera, que tras las sesiones realizadas en las que hay un predominio del juego, se aprecia cómo los alumnos manejan los mismos a través del uso de la lengua y de la comunicación con los demás para obtener los conocimientos requeridos. Con ello, también se observa el gran interés de los alumnos en el movimiento y en la realización de actividades y tareas conjuntas.

En el aula, antes de realizar la propuesta, existía un clima de trabajo individual en el que los alumnos no establecían conversaciones entre sí, y ligeramente prestaban atención en el aula de lengua extranjera. Además, los alumnos únicamente usaban el inglés para responder al maestro. Con la propuesta planteada, el método y las técnicas a las que los alumnos están acostumbrados cambian, por lo que en un comienzo estaban menos participativos, lo que incrementó progresivamente. Pasaron de usar el libro de texto como herramienta principal a ser productores de actividades lúdicas en las que era necesaria la comunicación en la lengua extranjera.

Tras el desarrollo de la propuesta didáctica, se puede comprobar cómo los alumnos progresivamente iban cambiando su actitud. La timidez y el miedo de comunicarse en una lengua extranjera iba cesando. Según iban avanzando las sesiones los alumnos respondían de forma activa y participativa.

Sin duda, al planificar esta propuesta didáctica se ha tenido en cuenta la forma de establecer el input y las explicaciones de los juegos, ya que era necesario crear juegos asequibles, que requirieran un lenguaje sencillo y corto, para facilitar la comprensión de los alumnos.

Al igual, se ha tenido en cuenta que todos los alumnos participaran y aprendieran a la vez, intentando que todos entendieran el funcionamiento de los juegos y los aprendizajes que se lograban con ellos, por ello se han seleccionado pocos materiales, y muy sencillos. De forma que estos no les crearan confusión. Además de la realización de diversos ejemplos en cada juego, que sirvieran de modelo a los alumnos.

Es importante también señalar las diferencias y avances sucedidos a lo largo de la propuesta. Los alumnos de primero de primaria componían un aula bastante homogénea, en la que, por lo general, disponían de buenas condiciones y conocimientos del idioma. El inglés no suponía nerviosismo ni ansiedad para ellos, por lo que no hubo grandes problemas que dictaminaran el ritmo ni el avance de la planificación. Aun así, se contaba con diferentes ritmos de aprendizaje y distintas características para afrontar los conocimientos. Así pues, existía un grupo con gran capacidad de adquisición, sin apenas dificultades y con una rápida retentiva del conocimiento, otro grupo medio, en el que los alumnos destacaban por su interés y su constancia, entre los que resaltaba la intención de hablar y comunicarse entre sí. Por otra parte, existía un grupo poco numeroso, en el que los intereses en el inglés eran menores y no intentaban desempeñar sus dotes conversacionales en inglés.

En un comienzo, esta situación fue la mayor motivación para crear este trabajo, ya que se pretendía conseguir una forma en la que todos los alumnos participaran y mantuvieran un interés en el aprendizaje del idioma. A pesar de que en un principio, todo ello resultó de gran dificultad, a través del juego y del cambio de metodologías y técnicas, todos los alumnos respondieron de la forma esperada. Por lo tanto, el interés en el idioma de todos los alumnos fue aumentando.

Los ritmos, como se ha indicado, eran diversos, entre los alumnos existía un grupo con un ritmo inferior al requerido. Pero todos los alumnos formaron parte del desarrollo de las diferentes actividades, reforzando las mismas a través de ejemplos y de la creación de grupos de trabajo, que funcionaban como una ayuda.

También es importante señalar que la dificultad y las carencias de la propuesta se basaban en que estos alumnos requerían una mayor atención y dedicación, y eso suponía ralentizar el ritmo y avance del resto.

Por otra parte, como se ha señalado anteriormente, los alumnos se vieron facilitados por el seguimiento de una estructura común en todas las sesiones. En un comienzo, tras las explicaciones dadas, la maestra tenía que repetir las en pequeños grupos, lo que finalmente se fue subsanando. Es de gran interés resaltar que siempre había alumnos que entendían y realizaban lo requerido a la perfección, por lo que el input ofrecido funcionaba. Por otra parte,

también es llamativo cómo los propios alumnos sirven de modelo a los demás, ya que los alumnos con un ritmo lento se fijaban e imitaban a estos alumnos.

Por último, ante la evaluación de la propuesta didáctica, se ha de señalar la importancia y poder que poseen los juegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Pues han resultado un método muy eficaz con el que adquirir los conocimientos y desarrollar la socialización y la comunicación de los alumnos. Se ha podido comprobar la eficacia de la introducción del juego como un elemento de desarrollo de la segunda lengua, ya que progresivamente los alumnos hacían uso de la misma con el fin de realizar dichos juegos de la mejor manera posible y también para comunicarse con sus compañeros. Además con el uso de nuevas técnicas, como ha sido la creación de grupos, se ha conseguido que los alumnos aprendieran de sí mismos, de sus compañeros, además de apoyarse y ayudarse los unos a los otros formando y reforzando conocimientos. Se ha podido establecer el papel del alumno como centro del aprendizaje, y se ha podido crear un proceso de enseñanza basado en sus gustos y siguiendo sus intereses, con lo cual es de destacar que el juego ha sido un gran método con el que introducir a todos los alumnos en la lengua inglesa.

También, para finalizar, se ha de resaltar la importancia que ha tenido en los juegos el uso del lenguaje no verbal y de la expresividad. Además de apoyarse en el refuerzo positivo realizado por el maestro, como factor con el que mantener la motivación y participación de los alumnos. Además se ha intentado mantener en todos los juegos la diversión y el disfrute de todos los alumnos, introduciendo elementos nuevos, juegos diferentes que requieran diferentes habilidades, además de introducir claves para captar la atención y la predisposición de los alumnos, por lo tanto y con todo ello, la propuesta presentada ha sido muy satisfactoria.

5. CONCLUSIONES

La inclusión de una segunda lengua desde edades tempranas hace que se intenten buscar y utilizar diversos métodos y recursos que permitan desempeñar la actividad requerida de forma satisfactoria, divertida y amena, sin causar incomodidad ni para el alumno ni para el maestro. Pero no solamente es necesario elegir el método más idóneo en el que basar el proceso de enseñanza de la lengua extranjera, sino que también se debe tener en cuenta la elección de los materiales y recursos para que el desarrollo del mismo proceso sea un éxito.

Una de las posibles causas que hacen que los alumnos no sientan la motivación adecuada a la hora de aprender una lengua tal vez sea la elección errónea de la metodología y de los recursos que se van a utilizar para la enseñanza de la lengua extranjera por parte del profesor. Apostar por metodologías y técnicas lúdicas como el juego, es una forma de facilitar la enseñanza de los alumnos y además, de motivarles haciendo de las clases de inglés una forma magnífica con la que aprender.

El uso de diferentes técnicas y de diversas herramientas y recursos en los que el alumno cambie el libro de texto, por el propio movimiento de su cuerpo y por la construcción de su aprendizaje a través de la comunicación con los demás, contribuye al aumento del interés de los niños por la lengua extranjera y hace que se muestren más predispuestos a su aprendizaje consiguiendo mejores resultados.

Asimismo, el cambio de enfoque que ofrecen las metodologías lúdicas, es beneficioso, ya que en las mismas, el alumno se convierte en parte integral del aula y es el protagonista y centro del aprendizaje, a través del cual se construyen los aprendizajes. Por lo tanto, se crean juegos que estén conectados con los aprendizajes que se requieren y se conforman mediante los gustos, intereses y necesidades de los alumnos, lo que genera mayor expectación por su parte y ayuda a que no estén cohibidos en la segunda lengua. Además todo ello usando la lengua extranjera de forma natural para establecer comunicación entre ellos y con el maestro.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcedo, Yesser; Chacón, Carmen; (2011). *El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria*. SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, Enero-Junio, 69-76.
- Andreu, M. D., & García, M. (2000, November). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. In M. Bordoy, A. van Hooft y A. Sequeros, *I congreso Internacional de español par fines específicos* (pp. 121-125).
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
- Baralo, M. (1996). *Innatismo e interacción en la adquisición de una lengua extranjera*. In Minutes of the VIIth Congress ASELE: Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros (pp. 123-128).
- Barriga Villanueva, R. (1983). José Hierro Pescador. La teoría de las ideas innatas en Chomsky. Barcelona, España: Labor, 1976. 140 p.
- BIKANDI, U. R., (Ed), (2000) *Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y primaria*. Madrid, Síntesis Educación.
- Brand, J. y Brooker, J. (2013). *Kahoot*. Norway: Nowegian University of Technology and Science. Recuperado de <https://kahoot.it/#/>
- Bruner, J. (1983). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Revista In-fan-cia Educar de 0 a, 6(6), 4-10.
- Española, R. R. A. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica.
- Hernández Reinoso, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*.

- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.
- Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge University Press.
- De Europa, C. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Strasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.
- Del Niño, C. D. L. D. (1997). Derechos del Niño. *perspectivas*, 1996, 130-145.
- Del Pozo Roselló, M. (2005). *Una experiencia a compartir: las inteligencias múltiples en el Colegio Montserrat*.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL nº142, 25 de julio de 2016)
- Muñoz, C. (2003). *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. IBÉRICA, 6, 155-169.
- Piaget, J. (1973). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de cultura económica.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge.
- Sáez, F. T. (2002). *Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural*. HERRERA, F. et al. Inmigración, Convivencia e Interculturalidad. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- Sánchez, M. Á. M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (5), 4.
- Vielma Vielma, Elma; Salas, María Luz; (2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo*. Educere, junio, 30-37.