



---

**Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**MENCIÓN EN LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS**

*Aspectos metodológicos en la enseñanza bilingüe en el aula de Educación Primaria: Una propuesta didáctica basada en la integración de las TIC*

**Autora:** Susana Bueno Sáez

**Tutora académica:** Profesora Concha Sastre Colino

Valladolid, 2019

## **RESUMEN**

La enseñanza de la lengua inglesa en las escuelas cobra cada vez una mayor importancia y ha conseguido hacerse un hueco importante en el currículum de la etapa de Educación Primaria. De la misma manera, las Nuevas Tecnologías se hacen eco en nuestro día a día y forman una parte importante del modelo de sociedad española del siglo XXI.

La principal cuestión que se aborda en este trabajo es el desarrollo de las bases teóricas que permitan analizar las distintas metodologías de enseñanza que han ido surgiendo a lo largo de la historia. En concreto, se expondrá y desarrollará un modelo de metodología que pretende integrar las TIC en la Educación, tanto de forma teórica como a través de una propuesta práctica.

El fin último de este Trabajo de Fin de Grado es ampliar la visión del uso que se puede dar a las Nuevas Tecnologías y exponer los beneficios que éstas pueden tener en el ámbito pedagógico.

**PALABRAS CLAVE:** Bilingüismo; adquisición del lenguaje; metodología; TIC; innovación.

## **ABSTRACT**

The teaching of English in schools is becoming increasingly important and it currently has a significant space in the curriculum of Primary Education. In the same way, New Technologies are echoing in our daily life and they are an important part of the Spanish model of society in the 21st century.

This research Project deals with the development of the theoretical bases that allow the analysis of the different teaching methodologies that have emerged throughout history. In particular, a model of methodology that aims to integrate ICT in Education will be presented and developed, both theoretically and through a practical proposal.

The ultimate goal of this Final Dissertation is to broaden the vision of the use that can be given to New Technologies and expose the benefits that they can have in the educational field.

**KEY WORDS:** Bilingualism; language acquisition; methodology; ICT; innovation.

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

I. INTRODUCCIÓN .....	5
II. OBJETIVOS .....	6
III. JUSTIFICACIÓN .....	8
IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	10
1. El bilingüismo en España .....	10
2. La adquisición de una segunda lengua .....	12
a. Acquisition-Learning Hypothesis.....	13
b. Natural Order Hypothesis .....	13
c. Monitor Hypothesis .....	14
d. Input Hypothesis .....	14
e. Affective Filter Hypothesis .....	15
3. Metodologías de enseñanza de la lengua inglesa .....	15
a. Método Gramática-Traducción .....	16
b. Método Directo .....	18
c. Método Audio-Oral .....	19
d. Suggestopedia .....	20
e. El Camino Silencioso .....	22
f. Método Respuesta Física Total .....	24
g. Enfoque Comunicativo .....	25
h. Método AICLE .....	26
4. Un cambio de concepción. Nuevas metodologías en la enseñanza bilingüe del siglo XXI. La integración de las TIC .....	27
V. PROPUESTA DIDÁCTICA .....	31
1. Contextualización .....	31
2. Objetivos de la Unidad Didáctica .....	32
3. Contenidos de la Unidad Didáctica .....	33
4. Metodología .....	34
5. Mi propuesta didáctica. <i>Escape Room: The Mansion</i> .....	38

a. Introducción .....	38
b. Estructura general de sesión .....	38
c. Desarrollo de la propuesta didáctica .....	39
6. Evaluación .....	52
a. Criterios de evaluación .....	52
b. Procedimiento e instrumentos de evaluación .....	53
VI. CONCLUSIONES .....	54
VII. BIBLIOGRAFÍA .....	56
VIII. ANEXOS .....	61

# I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de idiomas en las escuelas es uno de los principales retos que deben asumir los docentes hoy en día. Por un lado, el contexto educativo en el que nos vemos inmersos actualmente está claramente definido por un plurilingüismo y una multiculturalidad claves para una sociedad europea en desarrollo. Según establecen Bestard y Pérez (1982), entre las principales lenguas habladas se encuentra el inglés, cuya indiscutible primacía ha hecho que los distintos gobiernos de nuestro país la hayan considerado como uno de los pilares fundamentales que sustentan la educación española.

Por otro lado, la escuela tiene como una de sus funciones principales educar para la vida, lo cual hace necesario que la Educación vaya estrechamente ligada a los avances en nuestra sociedad. Actualmente, otro de los grandes retos en este campo es la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza, algo para lo que muchos docentes no tienen la formación necesaria.

Por lo tanto, el presente Trabajo de Fin de Grado pretende abordar la enseñanza del inglés desde una perspectiva analítica e innovadora que permita integrar las TIC de una manera eficaz. Para ello, partiremos de la exposición de los fundamentos teóricos que nos permitan comprender el proceso de adquisición de una segunda lengua, así como las principales metodologías utilizadas a lo largo de la historia en la enseñanza de idiomas. Posteriormente, se expondrá una propuesta didáctica diseñada para alumnos de 6º de Educación Primaria que ha sido llevada a la práctica en un colegio de Valladolid. Se pretende con dicha propuesta dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos en un contexto específico y excepcional, como ha sido la educación online que se ha empezado a impartir a raíz de la pandemia mundial causada por el virus COVID-19.

Pese a que la propuesta didáctica ha sido específicamente diseñada para este contexto, se trata de una propuesta muy fácil de adaptar a la enseñanza presencial y que pretende ser un modelo sencillo de integración de las TIC en la Educación, a partir del cual se pueden diseñar otras propuestas similares o de mayor complejidad.

## II. OBJETIVOS

Con este Trabajo de Fin de Grado se pretenden conseguir los siguientes objetivos planteados en la *Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado de la Mención en Lengua Extranjera: Inglés (2020)*, regulada por la Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre elaboración y evaluación del Trabajo Fin de Grado, BOCyL 15 de febrero de 2012.

### a. Objetivos del Grado en Educación Primaria

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

### b. Objetivos del Trabajo de Fin de Grado

- Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos.
- Conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas.

- Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo.
- Promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la comprensión y producción escrita prestando una atención especial al recurso de las nuevas tecnologías como elementos de comunicación a larga distancia en una lengua extranjera.
- Ser capaz de utilizar e incorporar adecuadamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación.
- Poseer habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.
- Conocer y comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual.



### III. JUSTIFICACIÓN

La elección del tema desarrollado en este Trabajo de Fin de Grado nace de mi experiencia como maestra en prácticas en el colegio Centro Cultural Vallisoletano, de Valladolid. Tanto mi tutor como sus alumnos demostraron desde el primer momento un buen dominio de las tecnologías, y eso me impulsó a idear una propuesta que me permitiera trabajar la competencia digital.

El enfoque de dicha propuesta en la asignatura de inglés fue debido a la detección de cierta ausencia de motivación de algunos alumnos, principalmente ocasionada por las dificultades que tenían con el idioma. Pese al buen nivel de la clase, mi principal objetivo fue diseñar una propuesta que motivara a los alumnos y me permitiera generar un ambiente de aprendizaje positivo. Desde mi punto de vista, considero que para aprender un idioma lo más importante es verlo como algo atractivo. Ese ha de ser el primer paso para poder ir construyendo los cimientos de un aprendizaje más sólido y duradero en el tiempo.

En un aula siempre habrá alumnos con distintos estilos de aprendizaje, con diferentes vivencias, intereses, necesidades y miedos. En este caso, hablamos del miedo a lo que no se comprende, del miedo a comunicarse en una lengua diferente y a salir de la zona de confort. Si pretendemos educar para la vida en la lengua inglesa, desde luego esos miedos no deben existir. Por ello, considero el factor lúdico como un elemento muy importante, que además, según autores como Halliwell (1993), permite crear el deseo de comunicar y por tanto, de mejorar su aptitud con respecto al idioma.

En este sentido, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden ofrecer una cantidad de recursos inmensa con un gran potencial educativo. La versatilidad y el carácter visual de las TIC las convierten en un elemento motivador y capaz de captar la atención que pueden servir para enseñar cualquier tipo de contenido. Por esa razón considero que los docentes tenemos a nuestro alcance una herramienta muy buena si la sabemos utilizar a nuestro favor, y lo que se pretende en este trabajo es mostrar un ejemplo de práctica educativa basada en esta metodología.

La relevancia de este tema pretende completar mi formación obtenida como estudiante del Título de Grado Maestra en Educación Primaria y aportar una visión

distinta de la educación tradicional. Entre las competencias generales del Grado planteadas en la *Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado de la Mención Lengua Extranjera: Inglés (2020)*, se pretende demostrar un conocimiento y habilidad en:

- La capacidad de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- La capacidad de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
- La capacidad de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- La comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
- La comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.
- El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
- El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

# IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

## 1. El bilingüismo en España

La enseñanza de lenguas constituye hoy uno de los mayores retos a los que ha de enfrentarse el sistema educativo de nuestro país. La necesidad de comunicarse con gente de diversas culturas, así como la existencia de una sociedad multicultural<sup>1</sup> en nuestro país, donde la presencia de inmigrantes es cada vez mayor, ha dado lugar a la necesidad de establecer políticas educativas que dieran respuesta a dichos cambios. Con el objetivo de fomentar el conocimiento de otras lenguas entre los ciudadanos y su apertura al mundo, han sido elaborados diversos proyectos bilingües en el sector educativo de nuestro país.

La Consejería de Educación y Ciencia (2006), hablando del objetivo de los Programas Bilingües en España, afirma que: “[...] es necesario encontrar un modelo educativo que pueda promover la competencia comunicativa [...] y los valores y actitudes interculturales y de ciudadanía para encajar en una sociedad europea multicultural” (citado por Guadamillas, 2017, pp.42-43). De esta forma, comienza a darse en las escuelas la enseñanza de al menos dos materias en un segundo idioma. Estas materias suelen ser Ciencias, Artes o Música en inglés, o bien en francés como segundo idioma adicional.

En España, el inicio de los proyectos bilingües inglés-español se remonta a 1996, año en que fue firmado un convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Consejo Británico, a través del cual se iniciaría el desarrollo de los programas bilingües en escuelas públicas, con la implantación de un currículo integrado hispano-británico. Dicho convenio tenía dos objetivos fundamentales, por un lado fomentar desde las edades más tempranas el aprendizaje de una de las lenguas dominantes en el mundo, creando así individuos bien preparados de cara al futuro, y por otro lado, asegurar nuestra inclusión y comunicación con otras culturas. Así, la enseñanza del inglés se convertiría en una oportunidad de abrirse al mundo, de construir mentalidades abiertas y valorar culturas diferentes a la nuestra. Desde aquel entonces,

---

<sup>1</sup> En una publicación de la Universidad Complutense de Madrid, Aparicio, M. E. (2009) afirma según datos del INE en 2009 que el número de inmigrantes que hablaban una lengua diferente a la hispana era de aproximadamente 639,5 millones.

dicho acuerdo ha sido renovado en varias ocasiones, aumentando cada vez más el número de colegios que participan en él (Guadamillas y Alcaraz, 2017).

Comenzaban así a producirse los primeros cambios con respecto a la educación bilingüe en España, dando como resultado una mejora visible reflejada en informes europeos, que sitúan a España como un ejemplo de fomento de una segunda lengua desde edades tempranas (González, 2017).

Se habla de bilingüismo y parece que existe una definición clara. Como bien afirman Bermúdez y Fandiño (2012), “la mayoría de las personas poseen un concepto básico sobre el bilingüismo que implica el uso de dos idiomas en mayor o menor medida” (p.101). Sin embargo, definir el bilingüismo es algo más complejo, puesto que intervienen varios matices dependiendo del autor que hable de él. Por lo tanto, las definiciones que se pueden encontrar pueden ir:

[...] desde aquellas que identifican el bilingüismo como el dominio de dos lenguas en su totalidad, hasta las que dicen que el bilingüismo es la situación en la que el sujeto posee una competencia mínima en dos lenguas en una de las cuatro macrohabilidades lingüísticas (lectura, escritura, comprensión y expresión) (Aparicio, 2009, p.2).

Asimismo, el concepto de bilingüismo es un concepto dotado de dinamismo que ha ido evolucionando a lo largo del tiempo. Lingüistas, psicólogos, sociólogos y pedagogos se han preocupado por intentar encontrar una definición precisa de este concepto. Algunos ejemplos que reflejan los matices que han influido en la concepción del bilingüismo son las definiciones dadas por Bloomfield (1933), Macnamara (1967), Titone (1976), Cerdá Massó (1986) y Lam (2001).

Para Bloomfield (1933), el bilingüismo implica “un dominio de dos lenguas igual que un nativo” (Bermúdez y Fandiño, 2012, p.101). Este autor, relaciona por lo tanto el bilingüismo con la capacidad de producir enunciados bien formados y dotados de significado.

Macnamara (1967), sin embargo, añade un matiz nuevo en cuanto al nivel de dominio de la lengua, puesto que define el bilingüismo como “la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua” (Bermúdez y Fandiño, 2012, p.101).

Titone (1976) explica el bilingüismo como “la capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma” (Bermúdez y Fandiño, 2012, p.102).

Dándole un enfoque más centrado en la dimensión sociológica y lingüística, así como en la capacidad y el desempeño del hablante con la lengua, Cerdá Massó (1986) definió que el bilingüismo “consiste en la aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados” (Bermúdez y Fandiño, 2012, p.102).

Por su parte, Lam (2001) define bilingüismo como el “fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas” (Bermúdez y Fandiño, 2012, p.102).

Como puede observarse, el principal problema para establecer una definición adecuada de este término está en la dificultad para definir bien sus características basándose en los mismos matices. Así, algunas lingüistas como Bermúdez y Fandiño (2012) alegan que el bilingüismo depende de factores tales como el aspecto lingüístico, sociológico, político, cultural, psicológico y pedagógico. En este sentido, Aparicio (2009) afirma que existen tantas situaciones bilingües como personas que hablen dos o más lenguas.

## **2. La adquisición de una segunda lengua**

Según Brune (2004), cómo el ser humano adquiere una segunda lengua es uno de los grandes interrogantes, especialmente para los maestros de idiomas. En este campo, uno de los lingüistas más influyentes, Stephan D. Krashen (1985)<sup>2</sup>, ofrece en su libro *The Input Hypothesis*, cinco hipótesis que explican cómo se produce la adquisición de una segunda lengua.

Brune (2004) afirma que la falta de contrastación empírica de estas hipótesis las ha convertido en objeto de las críticas, pero que el interés de mencionarlas radica en el

---

<sup>2</sup> Stephen Krashen es profesor en la Universidad de California, lingüista, investigador educativo y activista. Es además un experto en el campo de la lingüística y gran parte de su investigación ha consistido en el estudio de la adquisición de una segunda lengua. Cuenta con más de 100 libros y artículos en los últimos 20 años.

gran atractivo que tiene para los lingüistas y educadores, por tratarse de un sistema unificado, intuitivo y fácil.

Las hipótesis que ofrece Krashen (1985) en su libro *The Input Hypothesis* y que recogen también otros autores<sup>3</sup> haciendo referencia a esta obra, son las siguientes:

**a) Acquisition-Learning Hypothesis:**

Esta es una de las hipótesis más importantes de la teoría de Krashen. Según la misma, existe una diferencia entre los procesos de aprendizaje y de adquisición de un idioma. Se refiere al *aprendizaje* como el conocimiento explicado explícitamente y aprendido de forma consciente, por ejemplo, el conocimiento de las normas gramaticales o el vocabulario. En cuanto a la *adquisición*, la define como el proceso inconsciente por el cual los alumnos interiorizan tanto las formas léxicas como gramaticales. Para que este proceso inconsciente tenga lugar, y por lo tanto, se produzca una comprensión y una producción fluida del alumnado, se requiere de una interacción significativa en la que los hablantes se encuentren centrados no en la forma de sus expresiones, sino en el acto comunicativo. Para Krashen, la adquisición debería convertirse en el objetivo de todas las aulas de idiomas extranjeros (Krashen, 1985; Brune, 2004; Schütz, 2005).

**b) Natural Order Hypothesis:**

En esta segunda hipótesis. Krashen establece que la adquisición de estructuras gramaticales ocurre en un orden predecible llamado “orden natural”. Este orden en la adquisición se produce independientemente del orden en el que se aprenden dichas estructuras y no depende ni de la edad de los alumnos, ni de la primera lengua, ni de las condiciones de exposición (Krashen, 1985; Brune, 2004; Schütz, 2005).

Sin embargo, como bien afirma Schütz (2005), Krashen señala que la implantación de un orden en su hipótesis no significa que la enseñanza deba basarse en dicho orden. De hecho, rechaza el empleo de la secuencia gramatical cuando el objetivo que se pretenda conseguir sea la adquisición del lenguaje.

---

<sup>3</sup> Véanse: Bruner (2004), Schütz (2005), Du (2009) y Contreras (2012).

### **c) Monitor Hypothesis:**

Según relata Krashen (1985), esta hipótesis explica cómo se utilizan la adquisición y el aprendizaje en la producción y cuál es su relación entre ambos. En torno a esta idea, el autor explica que cuando el aprendiz realiza una producción de un segundo idioma, hará uso primeramente del sistema ya adquirido, para después supervisar y verificar su corrección a través de lo aprendido, de forma consciente y analítica. A esta acción de control de la producción y de puesta en práctica de la gramática aprendida se le llama “monitoreo”, y puede ser o bien interna del propio individuo, o bien ser un monitor externo al mismo (Brune, 2004; Schütz, 2005).

Para Kashen, el ‘monitor’ actúa con una función de planificación, edición y corrección cuando se cumplen tres condiciones: la primera es que el aprendiz tenga tiempo suficiente a su disposición, la segunda es que se enfoque en la forma y piense en la corrección, y la tercera que conozca la regla (Schütz, 2005).

En cuanto a los usuarios del monitor, Schütz (2005) sostiene que existen aquellos que hacen un uso constante del mismo (sobre-usuarios), aquellos que no utilizan sus conocimientos conscientes (sub-usuarios), y aquellos que lo utilizan de manera apropiada (usuarios óptimos). Un factor relacionado con su uso es la autoconfianza, siendo el sobreuso un indicador de falta de autoconfianza. Por lo tanto, lo ideal es que el uso del monitor en el desempeño de una lengua sea menor que el del uso subconsciente, y que su principal función sea la de pulir detalles en la producción.

### **d) Input Hypothesis:**

Esta cuarta hipótesis, en palabras de Contreras (2012), “se trata del eje de toda la teoría de Krashen” (p. 124). Su importancia radica en que establece la explicación de cómo el alumno adquiere la segunda lengua. En relación a esto, Schütz (2005) aclara que la hipótesis únicamente se refiere a la adquisición, no al aprendizaje.

Krashen (1985) afirma que solo hay una forma para adquirir la segunda lengua, y es entendiendo los mensajes y recibiendo un “input” comprensible. Para ello, los alumnos deben recibir dicho “input” de forma que vaya solo un paso más allá de sus actuales competencias lingüísticas, es decir, si el alumno se encuentra en un nivel ‘i’ de competencia lingüística, la adquisición se produciría con la exposición del alumno a una producción lingüística de nivel ‘i+1’ (Brune, 2004; Schütz, 2005).

### **e) Affective Filter Hypothesis:**

Para Krashen los factores afectivos adquieren una gran relevancia en el proceso de adquisición del lenguaje. Por lo tanto, esta última hipótesis habla sobre la importancia y los efectos de las ‘variables afectivas’ en la adquisición de una segunda lengua. Como bien afirma Du (2009), se trata de variables tales como la motivación, la actitud, la autoconfianza o la ansiedad.

Según Krashen, estas variables afectivas actúan como filtro y juegan un papel facilitador, pero no causal, en la adquisición de la segunda lengua. Así, los estudiantes con una motivación mayor, una buena actitud, sin ansiedad y una mayor confianza en sí mismos obtendrían mejores resultados que aquellos con ansiedad, una mala actitud, baja motivación o baja autoestima (Schütz, 2005; Contreras, 2012).

La consecuencia de la presencia de alguna de estas variables negativas en el individuo es la elevación de su filtro afectivo, y por tanto, la formación de un bloqueo mental que impedirían la adquisición de la lengua. En este sentido, Krashen argumentó que las personas adquieren segundas lenguas solo si obtienen información comprensible y si su filtro afectivo es lo suficientemente bajo como para permitir la entrada del ‘input’. Es por ello por lo que resulta tan importante la atmósfera que cree el profesorado de idiomas en la enseñanza, ya que de ella dependerán las variables afectivas (Brune, 2004; Schütz, 2005).

### **3. Metodologías de enseñanza de la lengua inglesa**

De acuerdo a Halliwell (1993), una de las principales labores de los maestros es tener claro qué tipo de aprendizaje se quiere poner en práctica con los alumnos en cada momento. Esta autora distingue dos tipos de aprendizaje: un aprendizaje consciente y directo, o por el contrario un aprendizaje indirecto, al cual denomina también “adquisición”. Para que se den en el aula estos dos tipos de aprendizaje, Halliwell menciona que es necesario proporcionar a los alumnos tanto momentos de precisión como momentos de espontaneidad.

Dependiendo del enfoque que se le dé al aprendizaje y de los resultados que pretendan conseguir, los maestros deberán utilizar unos métodos u otros, buscando una mayor precisión o una mayor espontaneidad en la producción. En este sentido, Halliwell



defiende que el uso de la precisión puede suponer una dificultad para que el niño se atreva a intentar comunicarse, pero que tanto los momentos de precisión como de espontaneidad son necesarios para que consiga hacer suya la nueva lengua.

Puesto que este Trabajo de Fin de Grado tiene como uno de sus principales objetivos la elaboración de una metodología para una propuesta didáctica, resulta de gran importancia conocer y analizar las bases metodológicas que han predominado a lo largo de la historia, y por tanto, los rasgos que las caracterizan. Se pretende así tener una visión global del campo de la metodología en la enseñanza de la lengua inglesa, para después poder diseñar una metodología de trabajo debidamente razonada y justificada.

En primer lugar, es importante tener claro qué entendemos por “método”. Siguiendo a Hanify y Rahayu (2014), un método es la realización práctica de un enfoque, en cuya creación se tienen en cuenta decisiones sobre los tipos de actividades, las funciones de los maestros y los alumnos, los tipos de materiales que serán útiles y algún modelo de organización del programa de estudios. Los métodos más comunes de enseñanza de una lengua extranjera a lo largo de la historia han sido los siguientes.

### **3.1. El Método Gramática-Traducción (Grammar-Translation Method)**

El Método Gramática-Traducción es quizá uno de los más antiguos. Se trata de un método que ha estado vigente durante siglos en Europa hasta el final del siglo XIX, caracterizado por su naturaleza deductiva y su énfasis en la memorización y la precisión, pues se capacita al alumnado a construir frases en la nueva lengua a partir del estudio de reglas gramaticales y del aprendizaje memorístico de largas listas de vocabulario (Brune, 2004). El principal objetivo que se persigue con este método es “preparar al alumno para la lectura de obras literarias o de otro tipo en la lengua objeto de estudio (Bestard y Pérez, 1982, p.29)”.

Así, a través de este método lo que se pide a los alumnos es la traducción de un texto escrito, para después desmenuzar junto con el profesor su gramática y vocabulario, que deberán ser aprendidos de forma memorística. Las traducciones de los textos se hacen por escrito y de forma individual, para que de esta forma todos puedan realizar simultáneamente la misma actividad. Las explicaciones pertinentes en torno a la gramática de la lengua se realizan en la lengua nativa de los alumnos, quienes deberán

tomar las anotaciones pertinentes para poder utilizarlas como ayuda en las sucesivas actividades (Brune, 2004; Bestard y Pérez, 1982).

Analizando la repercusión del uso del Método Gramática-Traducción en la enseñanza de la lengua inglesa, Bestard y Pérez (1982)<sup>4</sup> hablan de una serie de ventajas que éste proporciona:

- En primer lugar, la toma de contacto del alumno con la lengua se hace a través de un camino seguro, durante el cual puede apoyarse constantemente en sus conocimientos sobre su lengua materna y en las pautas gramaticales que le proporcionan tanto el profesor como el libro de texto.
- Pese al esfuerzo que puede suponer para el alumno tener que aprenderse las normas gramaticales, esto le permite comprender con una mayor facilidad los mecanismos lingüísticos de la nueva lengua.
- El alumnado no tiene necesidad de preocuparse por aspectos sobre la pronunciación, sino que únicamente se centrará en comprender y elaborar textos escritos.
- El profesor apenas realiza esfuerzos, dado que la mayor parte del trabajo recae sobre el alumno.

Sin embargo, pese al gran uso que se ha dado a esta metodología, autores como Bestard y Pérez (1982) y otros autores como Liu y Shi, (2007) y Hanify y Rahayu (2014), destacan también los grandes inconvenientes que presenta:

- El aspecto oral (tanto de comprensión como de producción) de la lengua no se trabaja, por lo que no se lleva a cabo un aprendizaje completo de la lengua.
- El alumnado, únicamente centrado en la traducción y construcción de frases gramaticalmente correctas, pierde de vista la función comunicativa de la lengua, dando como resultado un lenguaje un tanto artificial y alejado de la realidad.
- El alumnado se halla constantemente sometido al esfuerzo memorístico y a la reflexión, algo que causa la pérdida de interés de los menos dotados en el aula.
- El rol del estudiante en el aprendizaje es pasivo y puede crearle frustración.
- En conclusión, este método no daba la oportunidad a los alumnos para una real adquisición de un segundo idioma.

---

<sup>4</sup> Véase en Bestard, J. y Pérez, C. (1982), *La didáctica de la lengua inglesa* (pp. 29-30)

### 3.2. El Método Directo (Direct Method)

El Método Directo surge a principios del siglo XX como un enfoque innovador en la enseñanza de lenguas, cuyo principal objetivo era oponerse a las ideas planteadas por el Método de Gramática-Traducción, que utilizaba la lengua materna y la traducción como técnica. Se planteaba un proceso de aprendizaje de una segunda lengua extranjera igual al de la lengua materna, es decir, a través de la exposición del sujeto a la lengua oral. Sin embargo, el Método Directo contemplaba que de esta forma el aprendizaje de lenguas sería posible tanto para adultos como para niños, algo desmentido a día de hoy por diversas investigaciones, las cuales han afirmado y evidenciado que el aprendizaje en adultos y en niños son procesos completamente diferentes. Es por ello por lo que ya nadie defiende estas teorías (Bestard y Pérez, 1982; Liu y Shi, 2007).

Cabe destacar que pese a ser nombrado como método, su naturaleza no es tal, puesto que únicamente hace referencia a cómo explicar la lengua, pero no hace referencia ni al *qué* ni al *cuándo*.

Siguiendo a Bestard y Pérez (1982) y a Hanify y Rahayu (2014), las principales ventajas que caracterizan a este “método” son:

- La importancia de la lengua hablada, mucho más real y expresiva que en el Método Gramática-Traducción. Por parte del profesor, la lengua vendrá acompañada de gestos, dibujos u objetos para facilitar la comprensión del mensaje.
- El rechazo del uso de la lengua nativa del alumno para realizar explicaciones, siendo la segunda lengua la única utilizada por el profesorado.
- El completo descarte de la traducción y la memorización de palabras de vocabulario. Cuando el profesor considera que los alumnos ya comprenden el significado de las palabras o frases que se han trabajado, se les pide repetir las oralmente para después realizar conversaciones acerca de las situaciones en que éstas han aparecido. El profesor se convierte en un modelo a imitar por los alumnos, que ha de ser necesariamente dinámico.
- El paso a un segundo plano de la lengua escrita, ya que lo primordial es aprender a pensar y a expresarse verbalmente en la segunda lengua. Los textos escritos son más bien empleados como referencia para realizar una producción oral.
- El descubrimiento del alumno de las reglas gramaticales de la lengua, a través de un proceso inductivo.

Asimismo, Bestard y Pérez (1982) hacen una descripción de los principales inconvenientes del Método Directo, siendo estos los siguientes:

- La falta de una planificación u ordenación de las estructuras gramaticales en la presentación de la lengua. Esto tiene como consecuencia que los errores o dificultades que surjan han de ser solucionados en el momento y de forma improvisada por el profesor, y que dicha carencia estructural pueda dificultar al alumno encontrar el sentido a lo que está haciendo.
- El profesor es quien soporta la mayor parte del peso, siendo el responsable de la comprensión del alumnado.

### **3.3. El Método Audio Oral (Audio-Lingual Method)**

El Método Audio Oral fue propuesto por lingüistas americanos a mediados del siglo XX. Se caracteriza, como bien indica su nombre, por la presentación de la lengua fundamentalmente de forma oral, dejando así en un segundo plano la lectura y la escritura, que sólo pueden llevarse a cabo una vez el alumno haya adquirido un cierto dominio de las destrezas de escuchar y hablar. Además, con el fin de facilitar el aprendizaje a los alumnos, ofrece una secuenciación progresiva en la presentación de las estructuras gramaticales, algo que los métodos anteriores no hacían (Bestard y Pérez, 1982; Liu y Shi, 2007; Mart, 2013).

Caracteriza a este método la pretensión de dominar poco a poco y con el mínimo esfuerzo los niveles fonológico, léxico y estructural de la lengua. Para ello, se llevará a cabo su presentación al alumnado a través de diálogos, de la forma más real posible y representando situaciones de la vida cotidiana. Se pretende que los alumnos repitan e imiten al profesor en gran grupo y después de forma individual, trabajando así la pronunciación y la memorización de estructuras. De esta forma es como irán formando casi de forma automática un gran número de frases y expresiones. Otro de los elementos sobre los que pone atención este método es el vocabulario, que se presenta siempre dentro de un contexto y nunca de forma aislada (Bestard y Pérez, 1982; Liu y Shi, 2007; Mart, 2013).

Bestard y Pérez (1982) ilustran las ventajas que supone emplear este método en la enseñanza de lenguas:

- Desde el principio se hace énfasis sobre una correcta pronunciación, lo cual permite un mayor dominio de la lengua hablada.
- La presentación gradual y ordenada de estructuras y de vocabulario facilita el aprendizaje y la detección de errores de los alumnos, lo cual permite al profesorado poder incidir con más insistencia sobre ellos.
- Evitar presentar la lengua escrita hasta que se domine la hablada, permite evitar que se produzcan posibles interferencias de la grafía de la lengua materna en la pronunciación de determinados sonidos de la nueva lengua.

Por otra parte, Bestard y Pérez (1982) reflejan también las deficiencias que el Método Audio Oral presenta. Dichas deficiencias se recogen a continuación:

- Debido a la excesiva insistencia en la memorización de estructuras, al final solo se consigue, en el mejor de los casos, facilidad mecánica para producir frases correctas pero que están vacías de contenido. En el peor de los casos, la gran cantidad de ejercicios mecánicos puede llegar a aburrir e incluso desmotivar a los alumnos menos interesados en aprender la lengua.
- El gran fallo de este método es reducir la enseñanza de la lengua a meras secuencias de contenido y de estructuras, siendo ésta algo mucho más complejo. Se pierde la naturaleza del lenguaje como medio para comunicar y expresar.

### 3.4. Suggestopedia

Este método fue desarrollado por el profesor búlgaro Georgi Lozanov<sup>5</sup> (1971) en su libro *Suggestology and the Outlines of Suggestopedia*, creando una revolucionaria forma de enseñanza que, como bien afirma Baranowski (1997), está basada en la “sugestión” o estimulación de los alumnos para reducir el estrés y la ansiedad y transformarlo en confianza y predisposición a aprender.

En palabras de Melkonyan<sup>6</sup> (2009), el método Suggestopedia “se basa en un nuevo tipo de comunicación que implica una nueva filosofía de aprender y educar de una manera más rápida y eficaz, más divertida y mucho más individualizada” (p. 127).

---

<sup>5</sup> Georgi Lozanov (1926-2012) fue un importante científico búlgaro, neuropsiquiatra, psicólogo, educador y creador de la ciencia de la sugestión o Sugestología, y de la Suggestopedia, término del que habló por primera vez en 1966. Se le conoce como el “Padre del Aprendizaje Acelerado”, puesto que declaró que con su método él podía mejorar la memoria más de 50 por ciento.

<sup>6</sup> Se cita a Narine Melkonyan como traducción de su nombre de origen armenio Նարինե Մելքոնյան.

Según Bestard y Pérez (1982), su eficacia radicaba básicamente en factores psicológicos y ajenos a elementos pedagógicos. La metodología en que se basaba este sistema se sustentaba en dos pilares fundamentales: por un lado, el rol y autoridad del profesor para dirigir la clase, y por otro, la actitud relajada creada por el ambiente en el aula.

En primer lugar, el profesor ha de mostrar gran confianza y seguridad en sí mismo, así como también en los alumnos. Su misión es crear un clima de confianza, explicando al alumnado paso por paso las tareas que se van a ir realizando. Desde el primer momento, cada alumno recibirá un nombre ficticio y una profesión imaginaria, de forma que pueda crearse una personalidad ficticia que le sirva para protegerse y sentirse menos intimidado frente a los errores que cometa durante el proceso de aprendizaje (Bestard y Pérez, 1982).

Una vez realizada esta introducción, en la primera unidad se presentará a los alumnos un diálogo, que será debidamente explicado y traducido en voz alta en la lengua materna. Posteriormente se realizarán una segunda y una tercera lectura. La segunda lectura se hará sin ver el texto y mientras los alumnos están sentados cómodamente en sillones, y la tercera lectura se realizará con música relajante de fondo (Bestard y Pérez, 1982).

Posteriormente, se pondría en práctica una segunda fase en la que se pretende que el alumnado tenga un papel activo, a través de representaciones o creación de nuevas situaciones de una forma alegre y espontánea, haciendo uso de la segunda lengua. Con todo esto, lo que se pretende es eliminar la inhibición en el alumnado, favoreciendo así el aprendizaje de la lengua (Bestard y Pérez, 1982).

En relación al ambiente en el aula, Baranowski (1997) señala que se trata de un factor clave para generar comodidad y relación en los alumnos. Por eso en lugar de mesas con sillas convencionales, en el aula diseñada por Lozanov hay sillones situados de forma semicircular. Además, para contribuir a ese clima relajado y confortable, Bancroft (1975) menciona que en los diversos diálogos que se trabajan con los alumnos se incluyen canciones, chistes, rompecabezas y anécdotas.

De acuerdo a Sánchez (1997)<sup>7</sup>, la música y el ritmo cobran especial importancia en este método. Lozanov era consciente del estrés y la inseguridad que tenían muchos

---

<sup>7</sup> Citado en Yzidi (2012)

estudiantes, por lo que decidió utilizar la música como recurso para generar unas dinámicas que fomentaran la confianza y la creatividad en el aprendizaje (citado en Zohra, 2012). Según afirma Bancroft (1975) el canto se considera de gran utilidad en Suggestopedia para aprender un idioma extranjero y por eso, muchas canciones extranjeras se cantan como ayuda para el aprendizaje del vocabulario, la entonación, la pronunciación y la superación de las inhibiciones psicológicas.

Las principales ventajas que este método ofrece, según Yzidi (2012) y Melkonyan (2009) son las siguientes:

- Confirma la idea que las personas tienen un potencial para aprender una lengua mayor de lo que creen.
- El uso de la música ofrece una gran capacidad para la comunicación y hace posible la unión de diferentes culturas.
- Permite desbloquear las barreras que actúan como filtro en la comunicación y que dificultan el aprendizaje de los alumnos, haciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé a una mayor velocidad.

Como principales inconvenientes, Yzidi (2012) y Tejada, Pérez y Luque (2005)<sup>8</sup> señalan:

- La falta de una teoría lingüística clara.
- La dificultad para disponer de todos los recursos que se requieren en este método.
- La falta de formación específica del profesorado.
- Se trata de un método más orientado a los adultos que a los niños.

### **3.5. El Camino Silencioso (The Silent Way)**

Este es un método de enseñanza de idiomas ideado por Caleb Gattegno<sup>9</sup> en 1963, en su libro *Enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas: el camino silencioso*, como respuesta a los métodos tradicionales de enseñanza de idiomas, en los que los maestros llevan la mayor parte de la actividad de enseñanza y muestran un rol más activo. En este enfoque, el principal elemento de aprendizaje es el silencio (Yüksel and Caner, 2014).

---

<sup>8</sup> Citado en Álvarez (2013)

<sup>9</sup> Caleg Gattegno: Gran matemático influyente del siglo XX, conocido por sus enfoques innovadores y la invención de materiales pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, las lenguas extranjeras (“The Silent Way”) y la lectura.

Gattegno sostenía que la enseñanza de lenguas a través de este método debía de estar basada en una serie de principios clave. El primer principio hablaba de la importancia de la actividad del alumno, a la cual debía de quedar supeditada en todo momento la actividad docente. El segundo principio defendía que el aprendizaje consistía en la puesta en práctica de los mecanismos mentales apropiados, y no en la repetición o imitación de aquello que sea objeto de aprendizaje. El tercer y último principio sostenía que en el proceso de aprendizaje de una lengua, la mente del alumno hacía uso de los conocimientos y experiencias previas tenidas durante el aprendizaje de la lengua materna (Bestard y Pérez, 1982).

Se trata básicamente de comenzar presentando a los alumnos un material visual en forma de varillas de diferentes colores y tamaños. Se escogen estas varillas por el simple hecho de que no representan nada y esto permite trabajar más la imaginación de los alumnos. Mostrando una de esas varillas, el profesor dirá una estructura lingüística en voz alta, invitándoles únicamente a través de gestos a repetirlo, de forma grupal o individual. Se proseguiría de esta manera ampliando cada vez más la dificultad o la variedad del material lingüístico objeto de aprendizaje (Bestard y Pérez, 1982).

El rol del maestro es de director del aprendizaje. Su intervención quedará limitada a situaciones clave y será realizada únicamente a través de apoyos visuales. Así pues, el docente nunca mostrará signos de aprobación ni de desaprobación ante ningún tipo de respuesta. En el caso de ser una respuesta inadecuada, únicamente se le hará al alumno alguna señal valiéndose de los colores o de las manos, proporcionándole las claves necesarias para reelaborar su respuesta (Bestard y Pérez, 1982; Yüksel and Caner, 2014).

Así, una de las ideas principales de este método es que la intervención oral del profesor sea mínima, dando pie a los alumnos a través de señas a que lleven a cabo su propia producción oral. Además, parte clave de este proceso de aprendizaje son los silencios del maestro entre una intervención suya y una repetición por parte de algún alumno, ya que se considera que dichos silencios son fundamentales para que el material auditivo sea asimilado y cale profundamente en sus mentes (Bestard y Pérez, 1982).

Las principales ventajas de este método son que se fomenta la comunicación entre los alumnos y que el uso de las varillas permite al alumnado ser consciente de



nuevas formas de utilizar su mente que antes no podría ni imaginar (Bestard y Pérez, 1982). Además, este método permite centrar la atención de los estudiantes, obtener sus respuestas y alentarlos a corregir sus propios errores (Yüksel and Caner, 2014).

Por el contrario, como principales inconvenientes se encuentran que el profesor no aporta ningún tipo de feedback a los alumnos, ni ante buenas ni ante malas intervenciones. De este modo, son los alumnos quienes llevan una mayor carga de responsabilidad, siendo ellos los encargados de controlar y dirigir su propio aprendizaje. Además, otra de las desventajas es que el uso de las varillas al principio puede derivar en una monotonía y en un aburrimiento por parte del alumnado (Bestard y Pérez, 1982; Yüksel and Caner, 2014).

### **3.6. El Método Respuesta Física Total (Total Physical Response)**

El método Total Physical Response, también conocido como TPR, fue desarrollado en los años 70 por el psicólogo James Asher<sup>10</sup>. El método trata básicamente de “aprender haciendo” y sus orígenes se encuentran en la obra de Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly, Dewey y otros grandes pedagogos (Villalobos, Atencio y Gapper, 1986). Según Brune (2004), el método TPR se caracteriza principalmente por la enseñanza a través de instrucciones a los alumnos que, como su nombre indica, requieran una Respuesta Física Total. Entre las habilidades lingüísticas existentes, este método se centra principalmente en la comprensión del lenguaje oral, y no en la producción.

Teniendo en cuenta que para que se dé el aprendizaje es necesario el movimiento corporal del alumnado, puede decirse que el TPR apela al estilo de aprendizaje kinestésico. Órdenes tales como “sit down”, “stand up”, “jump”... permitirán al alumno asociar las palabras a sus correspondientes acciones. Esto permite que el lenguaje producido en dicho contexto sea significativo y por tanto, sea mejor retenido (Brune, 2004).

Sin embargo, el TPR también tiene algunas limitaciones. Ha de tenerse en cuenta que este método no puede usarse de forma exclusiva para la enseñanza del

---

<sup>10</sup> Dr. James J. Asher: Profesor de psicología de la Universidad Estatal de San José (California). Ha escrito más de un centenar de artículos y se le conoce por su labor en la investigación sobre la adquisición del lenguaje. En los últimos 25 años, ha sido invitado a demostrar su enfoque de "respuesta física total" en varios cientos de escuelas primarias, secundarias y universidades.

idioma, pues como consecuencia se volvería monótono y aburrido. Para poder reducir esa monotonía y ampliar el rango de vocabulario que se pretende enseñar, se propone además abordar el TPR a través de historias (TPR Storytelling). Trabajar a través de “cuentos” o “historias” permitiría no solo ampliar el nivel de riqueza lingüística, sino también el nivel motivación.

### **3.7. Enfoque Comunicativo (Communicative Language Teaching)**

En oposición a las concepciones tradicionales sobre el aprendizaje de lenguas, donde el principal objetivo era trabajar principalmente en la competencia gramatical, surge un método que concibe la lengua desde una perspectiva muy diferente. Este método es el llamado: Enfoque Comunicativo, también nombrado como CLT (Communicative Language Teaching), y se caracteriza principalmente por el aprendizaje de la *competencia comunicativa* en una lengua, como su nombre indica.

Según Richards (2006), se entiende por competencia comunicativa no solo lo relativo al dominio de la gramática, sino también a cómo usar la lengua en función del objetivo que se persiga, cómo variar la lengua en función del receptor y el contexto, cómo comprender y producir diferentes tipos de textos, y cómo mantener la comunicación a pesar de tener dificultades en el conocimiento de la lengua.

El enfoque comunicativo se centra en trabajar las habilidades de comprensión y producción orales, antes que las escritas. Para ello, se desarrolla el aprendizaje a través de actividades controladas, grupales o en parejas, el uso del trabajo cooperativo, la negociación de significados, la manipulación de “textos auténticos” y el uso constante de dicha lengua. A los alumnos se les enseñan principalmente temas fuera de la gramática tradicional. Temas que puedan promover sus habilidades lingüísticas en diferentes contextos o situaciones significativas. El principal objetivo es aprender a comunicarse en la lengua objeto de aprendizaje de manera fluida y precisa.

En este enfoque, tanto el alumno como el maestro adquieren nuevos roles. El alumno deberá adquirir un rol activo y de mayor grado de responsabilidad para su propio aprendizaje. El maestro, por su parte, actúa como facilitador del aprendizaje, es decir, haciendo de guía para el alumno y orientándole en su aprendizaje. Además, su función ya no es la de hacer de modelo para que los alumnos hablen y escriban de forma correcta. Deberá por tanto desarrollar una visión diferente de los errores y ser más

tolerante ante ellos, pues el alumno está tratando de construir su propia competencia comunicativa (Luzón y Soria, 1999; Richards, 2006).

### 3.8. El Método AICLE

Ante un mundo cada vez más globalizado, la conciencia a nivel europeo sobre la necesidad de fomentar el bilingüismo en las aulas dio lugar a numerosos proyectos y programas educativos, tales como el *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras* (AICLE), conocido también por sus siglas en inglés como CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)<sup>11</sup>. Tras su puesta en marcha en nuestro país, se han observado una serie de cambios positivos en las habilidades lingüísticas de aquellos alumnos sometidos a este método (Meyer, 2010). Es por ello por lo que hoy en día la metodología AICLE se ha convertido en una de las más utilizadas en los centros escolares (Ministerio de Educación y Formación Profesional - Gobierno de España, 2019).

Marsh (1994) define el enfoque del programa AICLE como “la enseñanza de un contenido curricular a través de una lengua distinta a la que normalmente se utiliza” (como se cita en Hewitt y García, 2012, pp.58-59). Sin embargo, no debe confundirse con la enseñanza de una lengua mejorada a través de contenidos, ni tampoco con la traducción de contenidos en una segunda lengua, sino que se trata de una fusión entre contenidos y elementos lingüísticos, permitiendo así centrarse en ambos y no solamente en uno de ellos (Hewitt y García, 2012; Coyle, 2005).

De acuerdo a Coyle (2005), el método AICLE se constituye en torno a cuatro principios fundamentales, también denominadas 4Cs: *Contenido*, *Cognición*, *Comunicación* y *Cultura*. Dada su naturaleza integradora, estos cuatro principios deberán formar parte de cada una de las lecciones basadas en dicho método, persiguiendo así la mejora del aprendizaje del inglés por parte de los alumnos.

El *Contenido* hace referencia al desarrollo de habilidades y a la progresión en el conocimiento. Sin embargo, no se trata solo de una mera adquisición de habilidades y

---

<sup>11</sup> El término CLIL (AICLE en español) fue utilizado por primera vez en 1994 por David Marsh, experto en Educación y en el desarrollo de prácticas y estrategias innovadoras. Cuenta con experiencias profesionales en más de 40 países, más de 150 publicaciones y 5 títulos universitarios de países como Reino Unido, Finlandia y España.

conocimientos por parte del alumnado, sino que además el objetivo es construir un aprendizaje personalizado a través del cual los alumnos puedan crear su propio conocimiento, para así comprender y desarrollar dichas habilidades. En este sentido, AICLE está muy conectado con lo que se conoce como *Content Based Instruction* (Enseñanza Basada en los Contenidos).

La *Cognición*, por su parte, hace referencia a los procesos de pensamiento que tienen lugar cuando interactúan el contenido y el aprendizaje. Hablamos de cognición en términos lingüísticos, en referencia al proceso a través del cual el alumno piensa y comprende los contenidos que se le presentan. Aquí el rol del maestro es muy importante, pues es quien debe saber guiar dichos procesos de cognición a través de las preguntas o tareas que plantea a su alumnado.

Para que se dé dicho aprendizaje, la interacción es parte fundamental del proceso. De esta interacción surge el tercer principio mencionado, la *Comunicación*. Hablamos de comunicación como el uso del lenguaje en un determinado contexto que se presenta al alumno. Se trata fundamentalmente de aprender a través de ese lenguaje empleado, reconstruyendo tanto el contenido como los procesos cognitivos relacionados.

Por último, queda hablar de la *Cultura*. La conciencia intercultural toma un papel muy importante en AICLE, puesto que la relación entre un idioma y su cultura es tremendamente estrecha. La cultura puede acercar al alumnado al conocimiento de la segunda lengua.

#### **4. Un cambio de concepción. Nuevas metodologías en la enseñanza bilingüe del siglo XXI. La integración de las TIC**

Vivimos en una sociedad marcada por las nuevas tecnologías, las cuales van abarcando poco a poco todos los campos de nuestra vida. Es por esto por lo que el profesorado de todos los niveles educativos ha de tomar conciencia de esta nueva perspectiva y tratar de integrar las TIC<sup>12</sup> en las aulas, permitiendo así no solo el desarrollo de la competencia digital del alumnado, sino el descubrimiento de nuevas

---

<sup>12</sup> De ahora en adelante se hará referencia a las siglas TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación.

formas de enseñanza-aprendizaje que pueden resultar sumamente enriquecedoras. Sin embargo, para poder introducir las TIC en el aula es preciso que el docente posea las competencias tecnológico-pedagógicas básicas, siendo necesaria en muchos casos su formación (Cabero, Roig-Vila y Mengual-Andrés, 2017; Custodio y Caballero-García, 2016).

Para dar solución a estas cuestiones, Mishra y Koehler (2006) formularon un modelo llamado TPACK, cuyas siglas significan “Technological Pedagogical Content Knowledge” (Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y Disciplinar). En este Método, se entiende el Conocimiento Tecnológico como el conocimiento de las herramientas de la información y la comunicación y su uso; el Conocimiento Pedagógico se refiere a las estrategias, principios y prácticas instruccionales en el aula; y el Conocimiento Disciplinar es el conocimiento sobre los temas que se enseñan (Salas-Rueda, 2019).

Estos tres tipos de conocimientos, según el modelo TPACK, no han de ser tratados de forma aislada, sino que han de ser abordados en un contexto determinado y los maestros han tener en cuenta las intersecciones producidas entre ellos, según se muestra en la *figura 1*. De esta forma, basándonos en esa representación gráfica se crearían entre el conocimiento Tecnológico, el Pedagógico y el Disciplinar cuatro intersecciones que darían lugar a los siguientes tipos de conocimiento, según Posada (2013):

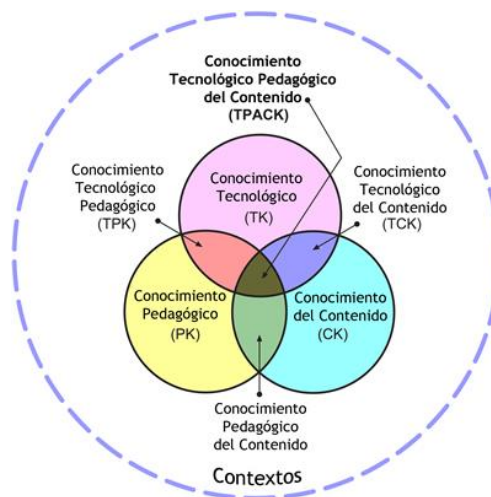


Figura 1<sup>13</sup>. Representación gráfica del modelo TPACK.

<sup>13</sup> Figura extraída de Posada, F. (2013). *El modelo TPACK*. Disponible en: <https://canaltic.com/blog/?p=1677>

- **Conocimiento Pedagógico del Contenido:** Al relacionar la Pedagogía y el Contenido, se crea un conocimiento que se refiere a la forma de presentar el contenido por parte del profesor. La forma de presentar ese contenido tiene que ver con criterios que adopta el maestro o maestra en torno al tipo de materiales didácticos que se usan, a la consideración de los conocimientos previos del alumno, a su visión sobre las evaluaciones y la pedagogía, etc.
- **Conocimiento Tecnológico del Contenido:** La intersección entre la Tecnología y el Contenido hace referencia a la forma en que el docente emplea las tecnologías para presentar el contenido. Para ello, es necesario que el docente conozca qué herramientas son las más adecuadas para cada tipo de contenido.
- **Conocimiento Tecnológico Pedagógico:** La intersección entre Tecnología y Pedagogía da lugar a un conocimiento referido a la manera en que el tipo de herramienta seleccionada afecta a la enseñanza y al aprendizaje. Por este motivo, es de gran importancia que el docente valore previamente las ventajas e inconvenientes que puede tener el uso de cada herramienta, para que la calidad de la enseñanza sea la mejor posible.
- **Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido:** Por último, con la combinación de los tres tipos de conocimiento (Contenido, Pedagogía y Tecnología) en un determinado contexto, representada en la intersección central de la *figura 1*, el modelo TPACK establece que queda definida una forma de enseñar a través de la tecnología de forma eficiente y significativa.

El fin perseguido por este modelo era el uso de las TIC para lograr un diseño eficiente de las prácticas educativas, tomando como base conocimientos de tipo tecnológico, disciplinar y pedagógico (Salas-Rueda, 2019). Para ello, el método delimita aquellos conocimientos precisados por los docentes (Cabero, Roig-Vila y Mengual-Andrés, 2017), permite identificar aquellos elementos que influyen en el desarrollo de la práctica educativa y comprender los factores sobre el aprendizaje.

Entre las principales ventajas que proporcionaría la integración de las TIC en la enseñanza, Custodio y Fernández (2011) plantean las siguientes (citado en Custodio y Caballero-García, 2016):

- El contenido se presenta de forma muy atractiva y creativa para el alumnado.

- La versatilidad que presentan los recursos tecnológicos, permite desarrollar gran número de estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Se favorece el aprendizaje individual y la adaptación a las necesidades, permitiendo efectuar una atención a la diversidad directa, rápida y efectiva.
- Se promueve la interacción en el aula, facilitando así la comunicación y la creación de un contexto de uso real de la lengua.
- Permite desarrollar en el alumnado estrategias de gestión de su propio conocimiento de forma individual y colectiva.
- Contribuye no solo al desarrollo de las competencias básicas, sino también al de las competencias lingüísticas y digitales.

En este sentido, un buen uso de dichos conocimientos permitiría transformar las funciones y el papel del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando un rol más activo, facilitando el desarrollo de habilidades y la asimilación del conocimiento (Salas-Rueda, 2019).

Para que el aprendizaje sea lo más rico posible, hay autores como Custodio y Caballero-García (2016) que defienden en el aprendizaje de la lengua extranjera que:

La incorporación de las TIC a la práctica docente en contextos AICLE puede contribuir al desarrollo del nuevo paradigma metodológico, de manera simple y eficaz, mediante la incorporación al modelo de programación docente de un proceso de análisis y reflexión para el diseño de tareas que integran el uso de las TIC en el aula a través del modelo TPACK (Technical Pedagogical Content Knowledge) desarrollado por Mishra y Koehler (2006). (p.577)

Por tanto, dada la necesidad de innovación en estos tiempos de revolución tecnológica y dada la importancia de fomentar un aprendizaje significativo y eficaz en el aula, la metodología basada en las TIC en un contexto AICLE será la base de la que partirá la Unidad Didáctica presentada en este Trabajo de Fin de Grado.

## **V. PROPUESTA DIDÁCTICA**

En este apartado se expone una propuesta didáctica de elaboración propia con el título “Escape Room: The Ham House”. Dicha propuesta ha sido elaborada en forma de Unidad Didáctica, la cual tiene una duración de 6 sesiones distribuidas en 3 semanas.

La duración de cada sesión ha sido indefinida, puesto que cada alumno ha sido autónomo y gestor de su propio tiempo. Pese a ello, la duración aproximada para la que están previstas las sesiones, gira en torno a 45 minutos o 1 hora, dependiendo de las dificultades de cada niño.

A continuación, se exponen la contextualización, los objetivos, contenidos, criterios metodológicos, actividades y criterios de evaluación de esta Unidad Didáctica.

### **1. Contextualización**

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende vincular la investigación teórica a mi experiencia durante las prácticas en un colegio de Valladolid. Por lo tanto, las actividades que se plantean en los próximos apartados son actividades que han podido ser puestas en práctica.

Es importante mencionar en primer lugar, que para comprender la estructura y el enfoque que se le ha dado a la propuesta didáctica, la contextualización que se ofrece en este apartado es un elemento clave, pues las circunstancias en las que ha sido diseñada dicha propuesta han sido muy específicas y poco usuales.

En este curso académico, la actividad docente y estudiantil se ha visto afectada por una pandemia extendida a nivel mundial causada por el virus COVID-19. En el caso concreto de los colegios, se han visto obligados a cerrar ante esta emergencia sanitaria y a llevar a cabo la docencia online con los alumnos de todos los cursos. Por lo tanto, la Unidad Didáctica que se va a exponer a continuación ha sido diseñada para llevar a cabo de forma telemática, teniendo en cuenta la disponibilidad de los medios electrónicos necesarios, así como la habilidad de los alumnos para su manejo.

Se trata de actividades diseñadas para la asignatura de inglés, para las tres clases del 6º curso de Educación Primaria del Centro Cultural Vallisoletano, entre las cuales



había un total de 72 alumnos. Pese a la gran variedad de niveles en el dominio del idioma que ha podido haber, en ningún caso ha sido necesario adaptar la metodología ni los contenidos.

Asimismo, se ha utilizado la plataforma virtual Google Classroom para llevar a cabo todas las actividades, puesto que era el medio a través del cual los alumnos estaban siguiendo sus clases. Se trata de una plataforma sencilla de utilizar, donde los profesores pueden comunicarse con los alumnos a través de mensajes en un tablón. En ese tablón, los alumnos reciben también las tareas que los profesores diseñan en documentos de Google Drive.

La plataforma está diseñada de tal forma que cada alumno, al abrir esos documentos, simplemente deben rellenarlos desde sus dispositivos electrónicos y devolver la tarea al profesor. No deben realizar ningún tipo de descarga de documentos, puesto que la plataforma funciona en línea y con conexión a Internet. El profesor, de la misma forma recibe esas tareas y las corrige escribiendo comentarios sobre el documento. Tras corregir y asignar una nota numérica al alumno, se la devuelve para que pueda ver sus progresos y sus fallos.

Una de las ventajas de esta plataforma es que permite establecer un feedback personalizado y constante entre el alumno y el docente, lo cual le permite resolver todas las dudas que le puedan surgir.

## **2. Objetivos de la Unidad Didáctica**

A continuación, se exponen los objetivos didácticos específicos que se pretenden lograr con esta Unidad Didáctica. Se trata de objetivos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal. Dichos objetivos son los siguientes:

Objetivos conceptuales	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aprender la estructura y el uso de las oraciones condicionales de tipo 0 y 1.</li><li>- Ampliar y reforzar el repertorio de estructuras sintácticas del estudiante para mejorar su expresión escrita.</li></ul>
------------------------	---

<p>Objetivos procedimentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar la comprensión lectora del idioma extranjero inglés a través de la exposición constante del alumno a la lengua escrita a lo largo de la unidad didáctica y de las actividades propuestas.</li> <li>- Desarrollar la comprensión oral del inglés como lengua extranjera a través de la escucha de vídeos y canciones.</li> <li>- Mejorar la expresión escrita en la lengua extranjera inglés a través de actividades que promuevan su uso.</li> </ul>
<p>Objetivos actitudinales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar la lengua inglesa como un instrumento de comunicación con otras personas y como una herramienta de aprendizaje.</li> <li>- Promover el gusto por la lengua inglesa a través de un juego interactivo y del uso de las TIC.</li> </ul>

### 3. Contenidos de la Unidad Didáctica

Puesto que la comunicación con los alumnos ha sido únicamente a través de medios escritos, no se han podido introducir contenidos del bloque de la expresión oral. Pese a ello, esta propuesta didáctica sí cuenta con materiales propios elaborados para trabajar la comprensión oral y la comprensión y expresión escrita.

Los contenidos que se trabajan en esta Unidad Didáctica son los siguientes:

<p>BLOQUE 1. Comprensión de textos orales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión oral de un texto narrado en un video.</li> <li>- Comprensión oral de la explicación del Condicional de tipo 0 y 1 en un video.</li> </ul>
<p>BLOQUE 3. Comprensión de textos escritos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora de las órdenes dadas en textos cortos a través de las salas de Escape Room.</li> <li>- Comprensión lectora de las ideas principales de un texto escrito.</li> <li>- La estructura de las oraciones Condicionales de tipo 0 y 1.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de oraciones condicionales dentro de un texto escrito.</li> <li>- El uso de la coma en las oraciones condicionales.</li> <li>- Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión lectora de elementos lingüísticos significativos.</li> </ul>
<p style="text-align: center;">BLOQUE 4. Expresión de textos escritos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión escrita de oraciones en Condicional de tipo 0 y 1.</li> <li>- El uso de la coma en las oraciones Condicionales.</li> <li>- Expresión escrita de un mensaje claro según los modelos y fórmulas de cada tipo de texto: un texto narrativo (cuento/cuento), un diálogo o una carta.</li> <li>- El uso apropiado de los recursos del lenguaje en una producción escrita.</li> <li>- Revisión de los tiempos verbales estudiados durante el curso: presente simple, presente continuo, presente perfecto, pasado simple y pasado continuo.</li> </ul>

#### 4. Metodología

Dadas las circunstancias en las que se ha llevado a cabo esta propuesta didáctica, la metodología diseñada tiene ciertas peculiaridades, que se irán especificando a lo largo de este apartado. La peculiaridad más importante tiene que ver con que esta metodología ha sido pensada para que el alumno actúe de forma autónoma y sea el principal responsable de su aprendizaje, puesto que no cuenta con la figura presencial del maestro. Por otra parte, el rol del docente queda relegado a un plano más ambiguo, ya que puede actuar tanto de transmisor de la información como de guía o facilitador, en función de las necesidades del alumno.

Los métodos en los que está basada la Unidad Didáctica son el método TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) elaborado por Mishra y Koehler (2006) y el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) desarrollado por Coyle en 1999. Se pretende por un lado emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación- TIC de ahora en adelante- como

medio para dar lugar a ese aprendizaje y fomentar su motivación, y por otro lado fomentar un aprendizaje significativo de la lengua inglesa.

En primer lugar veremos de qué forma se pretende introducir el método TPACK en esta Unidad Didáctica, para después poder comprender mejor la forma en la que se ha integrado el método AICLE.

Recordemos que la metodología TPACK es una metodología basada en las TIC, en la cual el docente debe tener en cuenta tres elementos fundamentales: *Contenido*, *Pedagogía* y *Tecnología*. En esta propuesta didáctica, se ha tratado de hacer un balance entre estos tres ítems, de forma que la obligatoriedad para los alumnos de usar plataformas virtuales, les permitiera desarrollar la competencia digital y les resultara beneficioso para su aprendizaje.

Con este método se pretende trabajar un contenido en inglés a la vez que fomentar la autonomía de los alumnos en el manejo de los recursos web que se les proporciona. Para ello, los materiales creados están adaptados al nivel de manejo que puedan tener los niños, de forma que les resulte simple e intuitivo.

Partiendo de esta idea, se han integrado las TIC como elemento motivador, para atraer la atención de los niños y reducir el filtro afectivo del que habla Krashen (1985) en su libro *The Input Hypothesis*. La forma de lograr captar su atención y reducir ese filtro afectivo era presentándoles las actividades en forma de juego, en este caso, de Escape Room. Para ello, se han diseñado 6 presentaciones interactivas, cada una de las cuales será una habitación que los alumnos deberán desbloquear con el código que se les proporcione. Investigando y haciendo clic en diferentes objetos que les resulten llamativos, deberán ir descubriendo información relevante y realizando tareas que les permitan avanzar en la historia. De esta manera, en cada sesión se pretende crear en los niños una intriga y unas ganas por avanzar en la historia que les permita aprender “sin darse cuenta” y que les facilite su asimilación del contenido. Autores como Halliwell (1993) sostienen que el juego es una parte esencial en el proceso de adquisición de una lengua, ya que el elemento lúdico crea el deseo de comunicar, y por tanto, mejora su aptitud hacia el idioma.

Asimismo, se pretende con este formato dar un sentido al aprendizaje, ya que no se trata de contenidos meramente aislados, sino que siguen un hilo conductor, en este

caso una historia de intriga de la que ellos mismos son protagonistas. En definitiva, se busca que el aprendizaje sea más significativo y motivador.

Por otro lado, como bien se ha mencionado anteriormente esta propuesta está basada en el método AICLE. Recordemos que dicho método se basa en la integración de las llamadas 4C's, que son: *Contenido*, *Cognición*, *Cultura* y *Comunicación*. Especificamos a continuación cómo se trabajan en esta Unidad Didáctica estos cuatro aspectos.

El *Contenido* ha sido específicamente escogido tras valorar los conocimientos que poseían en su conjunto los alumnos de las tres clases de 6º. En este caso, se trabajarán como tema principal los Condicionales, en concreto los del tipo 0 y 1. Sin embargo, no será el único contenido gramatical que se incluya a lo largo de las seis sesiones, puesto que se pretende trabajar la lengua inglesa en su conjunto, sin introducir de forma aislada los nuevos aprendizajes ni olvidar otros anteriores.

La *Cognición* es uno de los aspectos más difíciles de trabajar sin dar una clase presencial a los alumnos. Se entiende por *Cognición* a los procesos de pensamiento que se dan cuando el alumno intenta aprender un contenido. Por ello, con la pretensión de facilitarles en la medida de lo posible el aprendizaje, se emplearán recursos visuales que faciliten la comprensión de la información oral y escrita que se les presente. Asimismo, se les proporcionará un feedback de forma constante y personalizada, a través de los comentarios en las tareas y en el tablón de la plataforma Classroom. Es importante que las explicaciones sean tan extensas como el alumno precise, para que la sustitución de la figura física del maestro por una virtual no ocasione una falta de comprensión, y por tanto, carencias en el aprendizaje.

A nivel general, eso sería la forma en la que se trabaja la *Cognición* con todos los niños. Habrá casos en los que esto sea suficiente, pero puede haber otros casos en los que se precise una ampliación de esta intervención. Por ello, con el fin de asegurar que todos los alumnos llegan a un mínimo y van asimilando los contenidos, se considera un requisito fundamental tener superada cada tarea con una puntuación mínima de 5 sobre 10. Solo si se supera una tarea, el profesor podrá darle a ese alumno un código que le permitiría abrir la siguiente sesión. En caso de no superar esa tarea, el maestro les dará las debida indicaciones y les dará la oportunidad de volver a revisar y corregir los errores cometidos, aunque por tratarse de un segundo intento, su puntuación total en la

tarea pasaría a ser evaluada sobre 8. Una vez superada la tarea con la calificación mínima, el alumno recibirá el código que le permitirá abrir la siguiente sesión.

A mayores, a lo largo de las sesiones se ha estructurado el contenido en busca de una evolución gradual del nivel de dificultad, haciendo uso de actividades dirigidas y libres para guiar el aprendizaje. Se pretende con esto emplear el *andamiaje* del que habla Vygotsky<sup>14</sup>, según Ruiz y Estrevel (2010), y que el alumno vaya ganando seguridad y autonomía en la construcción de oraciones condicionales poco a poco.

A lo largo de toda la unidad se trabajan elementos propios de la *Cultura* británica, pretendiendo no solo que aprendan contenidos gramaticales, sino que aprendan otras cosas de cultura general que puedan serles de interés. La base de esta programación es en todo momento mantener el vínculo entre la lengua y la cultura de la que procede.

La *Cultura* es uno de los puntos fuertes de esta Unidad Didáctica, puesto que el “Escape Room” ha sido ambientado en la “Ham House”, una mansión de principios del S.XVII ubicada en Richmond, un barrio residencial del suroeste de Londres, situado a orillas del río Támesis. La historia creada en torno a esta mansión es una historia de misterio e inventada que data del siglo XIX, en torno al año 1850. Sin embargo, pese a no ser una historia real incluye cierta dosis de realismo, ya que en todas las sesiones se hace referencia a elementos culturales reales que van a permitir a los alumnos descubrir un poco más de la historia y cultura británicas. En concreto, los principales elementos culturales que aparecen a lo largo de las sesiones son los siguientes:

- La localización geográfica de Inglaterra, Londres, Richmond y el río Támesis.
- La música británica: En concreto, se les presenta a la banda musical The Beatles y se trabaja una canción suya, y otra de John Lennon.
- Los monumentos más importantes de Londres: Pese a que no se hace mucho hincapié en ellos, aparecen ilustrados en fotografías en una de las sesiones.
- La importancia de proteger el planeta y el medioambiente: Para relacionarlo con la historia británica, se les presentará la historia de la Gran Niebla tóxica que cubrió Londres en Diciembre de 1952, debido a la contaminación.

---

<sup>14</sup> Vygotsky: Psicólogo ruso (1896-1934).

En cuanto a la *Comunicación*, es importante destacar que al verse limitada la interacción verbal alumno-alumno y profesor-alumno, no se ha podido trabajar la producción oral de los niños. Sin embargo, tanto la comprensión oral y escrita, como la producción escrita han podido ser integradas de forma eficaz. A lo largo de las seis sesiones se ofrece de forma constante un input escrito adaptado a su nivel, así como un input verbal a través de otros medios, como vídeos de elaboración propia y canciones.

Pese a las limitaciones, se pretende hacer uso en la medida de lo posible del Enfoque Comunicativo de la lengua. Durante las cinco primeras sesiones los alumnos irán realizando paulatinamente producciones escritas cortas, para que, llegada la última sesión, puedan completar la tarea final con éxito. Dicha tarea constará de un ejercicio de producción escrita, en el que deberán demostrar que son capaces de comunicarse en inglés de la manera más fluida y precisa posible. En esa tarea deberán demostrar no solo sus conocimientos lingüísticos y gramaticales, sino su habilidad para adaptarse al tipo de texto que escojan. Se trata, en definitiva, de aprender a comunicar en inglés.

## **5. Mi propuesta didáctica. *Escape Room: The Mansion***

### **a. Introducción**

En 1850, un matrimonio decide mudarse a Richmond, un barrio residencial de Londres a orillas del río Támesis. La pareja, feliz y deseosa de formar una familia, se instala en la “Ham House”, su nuevo hogar, pero lo que no saben, es que sus vidas están a punto de cambiar para siempre. Desde el día en que cruzaron la puerta de su nuevo hogar, nadie volvió a ver a la pareja. Cuenta la leyenda que algo terrible les sucedió y que aquella mansión está encantada. Sin embargo, nuestros alumnos no saben nada y están a punto de mudarse ahora a esa mansión. Quedarán atrapados y deberán descubrir la manera de salir. Para ello, deberán resolver las tareas que les planteemos y descubrir qué sucedió en aquella casa...

### **b. Estructura general de sesión**

La siguiente Unidad Didáctica consta de 6 sesiones, en cada una de las cuales se realizará la misma dinámica. En cada sesión se proporcionará a los alumnos un enlace a

una presentación interactiva y una o dos tareas enlazadas a la plataforma Google Classroom<sup>15</sup>. Deberán entrar únicamente en el enlace que se les proporcione, ya que a través de esa presentación interactiva accederán a las tareas y a otros materiales complementarios.

Se trata de un Escape Room de misterio en el que los alumnos deberán resolver las tareas de cada sesión si quieren desbloquear las siguientes salas, y de esa forma, conseguir escapar de la mansión. Para abrir cada sala, los alumnos deberán introducir un código distinto<sup>16</sup> que el maestro o maestra deberá proporcionarles solamente una vez que hayan aprobado las tareas de la sesión anterior.

Para guiarse a través de las distintas salas, los alumnos dispondrán de iconos a lo largo de las presentaciones interactivas (bombillas, interrogaciones...) que les indicarán lo que deben hacer al hacer clic sobre ellos. De la misma forma, haciendo clic sobre otros objetos llamativos podrán descubrir información relevante que desvele lo que le ocurrió al matrimonio protagonista de esta historia y podrán acceder a las tareas.

### **c. Desarrollo de la propuesta didáctica**

En este apartado se pretende dar una descripción general de cómo se ha estructurado cada sesión y de las distintas fases por las que el alumno irá pasando en el Escape Room (para ver la *Tabla general de actividades de la propuesta*, ver *Anexo I*).

Dentro de cada sesión, aparecen señaladas en negrita las tareas escritas que se han mandado resolver a los alumnos. Tanto esas tareas como los materiales de elaboración propia vienen recogidos en los anexos.

Las seis sesiones diseñadas son las siguientes:

---

<sup>15</sup> Las tareas enlazadas a Google Classroom a las que se hacen referencia no podrán ser visualizadas desde los enlaces que se proporcionan al Escape Room, ya que únicamente los alumnos del colegio Centro Cultural Vallisoletano tienen acceso a esas tareas. Por ese motivo, se adjuntarán en las tablas del apartado *d) Desarrollo de cada sesión* las tareas correspondientes a cada sesión.

<sup>16</sup> El código para abrir cada sesión vendrá indicado al inicio de cada tabla del apartado *c) Desarrollo de la propuesta didáctica*.





## SESIÓN 1- The Mysterious Bedroom

**CÓDIGO: ninguno**

**Link de la presentación interactiva:**

<https://view.genial.ly/5e90ac83b5f8e60d8ff9c874/game-breakout-session-1-escape-room-the-mansion>

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
<p>1. <i>ESCAPE ROOM. The Mansion</i> (incluye video de introducción)</p>	<p>Al abrir el enlace, lo primero que aparece es una página introductoria en la que se muestra la Ham House, la mansión donde se desarrollará esta historia. Haciendo clic en diferentes elementos en esa pantalla, saldrán varias etiquetas con frases escritas. Además, al lado del botón “start” hay un icono que permitirá localizar en Google Maps en qué parte de Inglaterra nos situamos.</p> <p>Al hacer clic en “start” comienza la aventura. En primer lugar los alumnos verán un vídeo de introducción que les contará la historia de la que van a ser protagonistas a partir de ahora (ver <i>Anexo 2. Input del vídeo de introducción</i>).</p>
<p>2. <i>Task 1.1- True or false?</i> (Ver <i>Anexo 3</i>)</p>	<p>Al lado del vídeo, los alumnos encontrarán la tarea 1.1, que se abrirá directamente en Google Classroom para que puedan completarla y enviársela al profesor. Deberán hacer esta tarea después de haber visualizado el vídeo de introducción. Dicha tarea consiste en leer una serie de afirmaciones en relación al vídeo y decir si son verdaderas o falsas. Se pretende con esta actividad trabajar la comprensión oral y asegurar que todos los alumnos comprendan de qué van a tratar todas las sesiones de esta Unidad Didáctica.</p>
<p>3. <i>The Mysterious Bedroom.</i></p>	<p>Tras completar la tarea, accederán a la primera habitación, el antiguo dormitorio de los Brown. Allí, deberán hacer clic en diferentes objetos que les desvelarán datos sobre la historia de</p>

	<p>este matrimonio. Además, sobre la cama encontrarán una carta. Haciendo clic en ella accederán a la tarea 1.2, que se abrirá directamente en Google Classroom, de la misma forma que la anterior tarea.</p>
<p><b>4. Task 1.2- <i>The letter.</i></b> (Ver Anexo 4)</p>	<p>En esta tarea aparecerá una carta desordenada que John Brown escribió a su madre. Los alumnos deberán hacer una lectura atenta de las oraciones que aparecen y ordenarlas correctamente.</p> <p>Al ordenar correctamente esa carta, los niños descubrirán un dato más sobre los Brown. Elisabeth, la mujer de John, estaba embarazada.</p>
<p>5. End of session 1.</p>	<p>Al finalizar la tarea 1.2 y descubrir toda la información oculta en esta habitación, los alumnos podrán hacer clic en un icono de un pulgar situado en la parte inferior derecha de la pantalla. Ese icono les llevará a una diapositiva que aparecerá en todas las sesiones. En ella se les indica que han finalizado la sesión, y que para poder acceder a la segunda habitación, deberán aprobar tanto la tarea 1.1 como la 1.2 con una puntuación de 5 sobre 10. Si lo hacen, recibirán un código numérico que deberán utilizar en la segunda presentación interactiva que reciban.</p>



## SESIÓN 2- The Library

**CÓDIGO: 70**

### Link de la presentación interactiva:

<https://view.genial.ly/5e9212fd124be30da52e5e3d/game-breakout-session-2-escape-room-the-mansion>

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
<p>1. The Library.</p>	<p>Tras pulsar “start” en la diapositiva de introducción, aparecerá una diapositiva con candados. Los alumnos deberán hacer clic en el primer candado e introducir el código que el maestro o maestra les haya proporcionado en la corrección de las tareas de la primera sesión. En este caso, deberán introducir el número 70. Al introducir ese número aparecerá el primer candado desbloqueado y podrán hacer clic en el segundo.</p> <p>Entrarán en la biblioteca de la casa, donde deberán hacer clic en todos los objetos llamativos que encuentren, al igual que en la primera sesión. Entre otros datos, encontrarán que Elisabeth Brown murió debido a una enfermedad el 5/5/1855 y que debido a su pérdida, su marido John cayó en una gran depresión.</p>
<p>2. The Bookcase (incluye <b>video de explicación de los condicionales tipo 0 y 1</b>).</p>	<p>Al hacer clic en la estantería de libros, aparecerá un mapa de Inglaterra que deberán examinar para responder a la pregunta: <i>Which river runs through London?</i> Deberán escoger una de las tres opciones que se les ofrecen, de las cuales, la respuesta correcta es: <i>Thames</i>.</p> <p>Si hacen clic en la respuesta correcta, abrirán la estantería. Allí aparecerán varios libros y tendrán que hacer clic en tres de ellos: un libro de medicina, uno de gramática inglesa y otro de ampliación de gramática.</p>

	<p>En el libro <i>English Grammar</i> aparecerá un vídeo de explicación de los condicionales de tipo 0 y 1 en inglés, y podrán acceder también a la tarea 2 (ver <i>Anexo 5. Input del vídeo de explicación de las Condicionales</i>). Podrán ampliar la información del vídeo accediendo al libro <i>English. To Know More</i>.</p> <p>En el libro de medicina descubrirán la enfermedad que terminó con la vida de Elisabeth. Este dato será clave para poder salir de la estantería y dar por finalizada la sesión, ya que para salir de la estantería, deberán responder a la pregunta: <i>Do you already know what illness Elisabeth had?</i> A la cual deberán responder: <i>Cholera</i>.</p>
<p>3. <b>Task 2- Zero and First Conditional.</b> (ver <i>Anexo 6</i>)</p>	<p>Al hacer clic en el libro <i>English Grammar</i>, deberán ver el vídeo de explicación y después hacer la tarea 2.</p> <p>Esta tarea constará de tres ejercicios en los que deberán poner en práctica lo aprendido en el vídeo sobre los condicionales. El objetivo es que identifiquen la forma correcta de escribirlos y que intenten producir alguna frase corta a partir de ejemplos.</p>
<p>4. End of session 2.</p>	<p>Al salir de la estantería, los alumnos volverán a la biblioteca. En la parte inferior derecha deberán pulsar el símbolo del pulgar para dar por terminada la sesión.</p>



### SESIÓN 3- The Magic Mirror

**CÓDIGO: 22**

**Link de la presentación interactiva:**

<https://view.genial.ly/5e987b80ab06b70df96fb399/game-breakout-session-3-escape-room-the-mansion>

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
<p>1. The Magic Mirror.</p>	<p>Tras pulsar “start” en la diapositiva de introducción, aparecerá la diapositiva de los candados. Los alumnos deberán hacer clic en el segundo candado e introducir el código que hayan recibido en la corrección de la tarea 2, en este caso, el número 22. Al introducir ese número aparecerá el segundo candado desbloqueado y podrán hacer clic en el tercero.</p> <p>Entrarán en uno de los salones de la casa y deberán hacer clic en todos los objetos llamativos que encuentren. Entre esos objetos, verán fotografías de algunos de los monumentos más importantes de Londres. Descubrirán además que en alguna parte de esa sala, hay un espejo mágico que les permite ver el pasado.</p> <p>Deberán buscarlo para acceder a las actividades. Cuando lo encuentren y hagan clic en él, aparecerá una diapositiva con la temática de la protección al medio ambiente. Para poder acceder a la tarea 3, deberán leer las frases que aparecen al hacer clic en tres animales acuáticos y escoger la frase correcta. En este caso, es un ejercicio de comprensión lectora más que gramatical, por lo que la respuesta correcta será la frase coherente: <i>You can save the planet if you help with your actions</i>. Al escoger la opción correcta, aparecerá la tarea 3.</p>
<p>2. Task 3- <i>Pollution in</i></p>	<p>Esta tarea consistirá en dos ejercicios, uno de comprensión lectora y otro de gramática.</p>

<p><b>England</b>  <b>(reading) +</b>  <b>review of</b>  <b>conditionals</b>  (ver Anexo 7)</p>	<p>En el ejercicio de comprensión lectora, deberán leer un texto sobre la contaminación en Inglaterra en el siglo XIX, donde se narrarán las catástrofes producidas por la niebla tóxica de 1952 en Londres. Después, deberán leer unas preguntas y escoger la opción correcta para cada una.</p> <p>En el segundo ejercicio de gramática, deberán aplicar lo que saben sobre las estructuras de los condicionales y ordenar las palabras que aparecen para formar oraciones.</p>
<p>3. End of session 3.</p>	<p>Al terminar la tarea 3, los alumnos deberán volver al salón y finalizar la sesión haciendo clic en el símbolo del pulgar.</p>



## SESIÓN 4- Britain's Music Spirit

CÓDIGO: 41

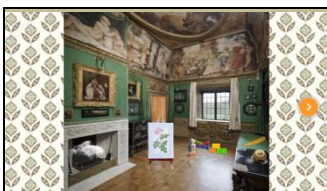
**Link de la presentación interactiva:**

<https://view.genial.ly/5e999aef3b26f10da5b0b355/game-breakout-session-4-escape-room-the-mansion>

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
1. The Musical Room.	<p>Tras pulsar “start” en la diapositiva de introducción, aparecerá la diapositiva de los candados. Los alumnos deberán hacer clic en el tercer candado e introducir el código que hayan recibido en la corrección de la tarea 3, en este caso, el número 41. Al introducir ese número aparecerá el tercer candado desbloqueado y podrán hacer clic en el cuarto.</p> <p>Entrarán en la sala de la música de la casa y deberán hacer clic en todos los objetos llamativos que encuentren.</p> <p>Para acceder a la tarea 4, deberán abrir el armario blanco situado a la derecha, pero para ello necesitarán un código. El código que abre el armario lo encontrarán haciendo clic en la llave situada en la chimenea.</p> <p>Una vez abierto el armario blanco, aparecerán dos cintas de música, una del famoso y reconocido grupo inglés de rock “The Beatles” y otra de uno de sus intérpretes, John Lennon. Haciendo clic en esas cintas, podrán ver dos vídeos en YouTube de dos de sus famosas canciones, “Let it be” de The Beatles e “Imagine”, de John Lennon.</p> <p>Tras escuchar estas canciones, seleccionadas por el tipo de pronunciación y por ser fáciles para entender, los alumnos podrán acceder a la tarea 4, situada en la esquina derecha inferior de esa misma diapositiva.</p>

<p><b>2. Task 4- The Beatles (Reading and listening comprehension).</b> (ver Anexo 8)</p>	<p>Esta tarea está compuesta por cinco ejercicios:</p> <p>El primer ejercicio será una actividad de comprensión lectora, en el que los alumnos tendrán que leer un texto sobre los Beatles, y después responder a una serie de preguntas sobre ese texto.</p> <p>En el segundo y tercer ejercicio, los alumnos tratarán de leer y escuchar de nuevo la canción “Imagine” de John Lennon. Debrán subrayar en ella todos las oraciones condicionales que encuentren.</p> <p>En el cuarto ejercicio, se destaca una expresión que aparece en la canción “I wonder if”. Se les pide en esta actividad indicar cuál es su significado y construir una frase utilizándolo.</p> <p>En el quinto y último ejercicio, deberán escribir un par de líneas sobre lo que ellos creen que trata esa canción.</p>
<p>3. End of session 4.</p>	<p>Al finalizar la tarea 4, los alumnos volverán a la sala de música y finalizarán la sesión haciendo clic en el símbolo del pulgar.</p>





## SESIÓN 5- A Toy Story...

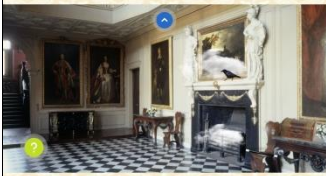
**CÓDIGO: 63**

### Link de la presentación interactiva:

<https://view.genial.ly/5e9b13193b26f10da5c0ebd8/game-breakout-session-5-escape-room-the-mansion>

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
<p>1. A Toy Story...</p>	<p>Tras pulsar “start” en la diapositiva de introducción, aparecerá la diapositiva de los candados. Los alumnos deberán hacer clic en el cuarto candado e introducir el código que hayan recibido en la corrección de la tarea 4, en este caso, el número 63. Al introducir ese número aparecerá el cuarto candado desbloqueado y podrán hacer clic en el quinto.</p> <p>Entrarán en la sala de los juguetes, una sala muy especial donde se desvelará el verdadero motivo por el que están atrapados en la mansión. Para ello, deberán hacer clic en todos los objetos llamativos que encuentren y leer bien la información que encuentren.</p> <p>La historia que encontrarán haciendo clic en una pluma de color amarillo, les contará que el matrimonio estaba esperando su primer hijo, pero un día de repente Elisabeth enfermó y falleció. John, ante la tristeza, entró en una gran depresión y por esa razón jamás volvió a salir de la casa. La gente de Richmond no volvió a saber de este matrimonio, y por eso hay una leyenda que dice que su mansión estaba encantada.</p> <p>Desde el día en el que su esposa falleció, John prometió que jamás abandonaría la casa, ya que esperaba que algún día su futuro hijo o hija llegara para formar con ellos la familia que tanto deseaban. Esa es la razón de que los alumnos estén atrapados en la mansión, ellos son los tan ansiados hijos del</p>

	<p>matrimonio. Sin embargo, existe una manera de escapar. En el hall de la “Ham House” se encuentra el guardián de la casa, John, cuyo corazón roto ha de ser reparado. Si los alumnos consiguen superar una última prueba y reparar el corazón roto del guardián, lograrán ser libres y escapar.</p> <p>Tras leer esta historia, podrán realizar la tarea 5 haciendo clic en los juguetes.</p>
<p><b>2. Task 5-</b> <b><i>Grammar</i></b> <b><i>review.</i></b> (ver <i>Anexo 9</i>)</p>	<p>Esta tarea constará de 3 ejercicios. El primero será un ejercicio para repasar las oraciones condicionales y su estructura, y de comprensión lectora. En ella deberán unir las dos partes de una misma oración en condicional, buscando que el significado de dichas frases sea coherente.</p> <p>El segundo ejercicio será un crucigrama que deberán completar con los tiempos verbales que se les indican. Se trata de un ejercicio para repasar todo lo visto hasta ahora en clase. Enlazado a esta actividad irá el ejercicio 3, en el que tendrán que escribir una frase con cada tiempo verbal utilizado en el ejercicio 2.</p>
<p>3. End of session 5.</p>	<p>Al finalizar la tarea 5, los alumnos finalizarán la sesión haciendo clic en el símbolo del pulgar.</p>



**SESIÓN 6- The Haunted Hall**  
**CÓDIGO: 18**

**Link de la presentación interactiva:**

<https://view.genial.ly/5e9c62e19f55700daa4d4d19/game-breakout-session-6-escape-room-the-mansion>

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
<p>1. Welcome to the Haunted Hall...</p>	<p>Esta será la última sesión de este Escape Room. Al pulsar “start”, aparecerá la diapositiva de los candados, donde solo quedarán el quinto y el sexto candado por desbloquear. Los alumnos tendrán que hacer clic en el quinto candado e introducir el código que hayan recibido en la corrección de la tarea 5, en este caso, el número 18. Al introducir ese número lo desbloquearán y podrán entrar en el sexto.</p> <p>Al abrir el sexto candado, los alumnos aparecerán en el hall de la mansión, donde tendrán que reparar el corazón roto del guardián que custodia la casa, John Brown. Para ello hay que hacer clic en un cofre, pero este cofre tiene un código que deberán averiguar, como siempre, haciendo clic en diferentes elementos para descubrir cierta información. Será necesario que accedan a la planta de arriba para ver un mensaje que les permitirá obtener el código del cofre del hall y abrirlo.</p> <p>Una vez hayan obtenido el código, deberán introducirlo en el candado del cofre. Al abrirlo, deberán hacer clic en un fluido de colores. Les aparecerá entonces una pregunta para seleccionar la opción correcta:</p> <p><i>If I solve this task, I.....escape from the haunted mansion.</i> a) <i>am</i>   b) <i>don't</i>   c) <i>will</i>   d) <i>have</i></p> <p>Al hacer clic sobre la opción correcta (opción <i>c) will</i>), aparecerá una nueva diapositiva con la tarea 6 y dos enlaces</p>

	<p>con información sobre el condicional tipo 0 y 1, de forma que puedan repasar la estructura de los condicionales antes de realizar la última tarea, que será la de mayor complejidad.</p>
<p><b>2. Task 6- Final task (written expression)</b> (ver Anexo 10)</p>	<p>Cuando finalmente hagan clic en la tarea 6, accederán al último documento enlazado a Classroom. En él, se les pedirá realizar una producción escrita de unas 10-20 líneas, adaptándose a un tipo de texto: una historia o cuento, una carta o un diálogo.</p> <p>En esa redacción deberán incluir al menos 4 oraciones en condicional, del tipo 0 y 1. Se valorará con 1 punto cada condicional bien usado, con 3 puntos la coherencia en la redacción, y con otros 3 puntos la calidad de la redacción (uso de gramática, tiempos verbales...).</p>
<p><b>3. The Guardian's Broken Heart.</b></p>	<p>Una vez terminada la redacción, podrán volver al Escape Room. Al salir de la última diapositiva, aparecerá una vista frontal de la chimenea, en cuyo interior volverá aparecer el fluido de colores. Al hacer clic allí, aparecerá una última pregunta que deberán responder:</p> <p><i>John will let me go.....</i></p> <p>a) <i>if I will repair his broken heart.</i>  b) <i>, if I repair his broken heart.</i>  c) <i>if I repair his broken heart.</i></p> <p>La respuesta correcta será la opción d. Al hacer clic sobre ella, aparecerá en el cuadro que se sitúa sobre la chimenea el corazón de John Brown. Al hacer clic sobre él, los alumnos habrán finalizado el Escape Room y habrán terminado por fin su aventura dentro de la mansión.</p> <p>Se desbloqueará en la página de los candados la última sala y de ahí serán dirigidos a la diapositiva final de despedida.</p>

## **6. Evaluación**

### **a) Criterios de evaluación**

A lo largo de toda esta Unidad Didáctica, se valorará que los estudiantes hayan sido capaces de:

- Identificar el significado general, la información esencial y los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos en el idioma estándar, articulados con claridad y lentitud y transmitidos por medios técnicos.
- Identificar el tema, el significado general, las ideas principales y alguna información específica en textos escritos, en formato digital.
- Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas de la comunicación oral o escrita.
- Reconocer las señales ortográficas básicas (por ejemplo, punto, coma) e identificar los significados generales y las intenciones comunicativas asociadas a ellas
- Manejar las estructuras sintácticas básicas para producir textos escritos muy cortos y sencillos.
- Reconocer los significados más comunes asociados con las estructuras sintácticas básicas de la comunicación oral/escrita (por ejemplo, el uso de "me pregunto si")
- Construir, en soporte electrónico, textos cortos y sencillos, compuestos de frases simples y aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con una corrección razonable las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación.
- Cumplir la principal función comunicativa del texto escrito (por ejemplo, un saludo, un intercambio de información o una oferta), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y patrones discursivos básicos (por ejemplo, saludos para el comienzo y despedida para el cierre de una carta, o una narración esquemática desarrollada en puntos).
- Valorar el idioma extranjero como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.

## **b) Procedimiento e instrumentos de evaluación**

Para evaluar a los alumnos, dado que la única información que se ha recibido de ellos son sus tareas escritas, es la parte conceptual lo único que se va a poder evaluar, sin poder valorar la parte actitudinal o procedimental. No obstante, dadas las circunstancias en las que se ha visto envuelto el tercer trimestre escolar, las calificaciones obtenidas serán meramente una información orientativa.

Uno de los requisitos para poder seguir avanzando en el Escape Room era aprobar las tareas. Por ello, aquellas tareas que no superaban la nota mínima de 5 puntos sobre 10 se les devolvían para que mejoraran aquello en lo que habían fallado. De esta manera, la evaluación final de cada tarea ha sido positiva para todos los niños, puesto que está basada en el criterio de aprender, no en el criterio de obtener una calificación.

Para la nota final de cada alumno, se ha realizado la media de las tareas en las 5 primeras sesiones y se han valorado sobre 7,5 puntos del total. Los 2,5 puntos restantes serían los correspondientes a la tarea final presentada en la última sesión, la cual consta de un ejercicio de expresión escrita libre en la que deben demostrar lo aprendido y su fluidez en el idioma.

## VI. CONCLUSIONES

El análisis de la práctica docente es uno de los aspectos clave en el proceso de enseñanza. En este sentido, los procesos previos de planificación y elaboración de las propuestas didácticas van a ser los que determinen la forma de aprender de los alumnos y la calidad de sus aprendizajes.

En esos resultados finales que se obtengan tienen mucho que ver el tipo de metodología que se decide seguir y el tipo de docente que se pretende ser. Por un lado, las metodologías marcarán la forma de proceder del docente y de los alumnos, y por otro lado, el tipo de maestros que queramos ser y las emociones que esto traiga consigo, tendrán una influencia en la esencia de ese aprendizaje.

En esta propuesta didáctica que he tenido el placer de realizar con aproximadamente 70 alumnos de 6º de Educación Primaria, he comprobado que pese a la gran dificultad que supone la enseñanza online, tanto por la falta de interacción y comunicación verbal con los alumnos como por el hecho de que ellos tuvieran que manejar de forma autónoma los materiales que se les proporcionaban, la metodología y la emoción con la que diseñé y les presenté mi propuesta tuvo una gran influencia y consiguió hacerles aprender con una mayor motivación.

Obtuve esta información a través de un cuestionario individual anónimo a los alumnos para poder realizar una autoevaluación de mi práctica educativa. En esa encuesta cada alumno pudo expresar libremente su opinión, y sorprendentemente, la mayoría de los niños afirmaban haber aprendido más motivados, e incluso algunos de ellos pidieron hacer este tipo de actividades para otras asignaturas. Por lo tanto, a través de las respuestas del cuestionario que recibí pude llegar a una conclusión: La elección de una metodología basada en el elemento lúdico fue uno de los elementos más importantes para lograr esos resultados. Además, el hecho de darle un hilo conductor a las sesiones hizo que incluso hubiera alumnos impacientes por recibir la sesión de cada día. Mi principal objetivo fue desde el principio que los alumnos aprendieran los contenidos de una forma agradable y efectiva, y ese objetivo fue cumplido con creces.

Cabe destacar que esta metodología ha sido diseñada para un contexto muy específico y para unas necesidades muy concretas de los alumnos. Por lo tanto, quiero

hacer especial énfasis en la importancia de analizar primero el contexto y el tipo de alumnos a los que vamos a enseñar, para después poder escoger un método de enseñanza que se adapte a lo que ellos necesitan.

Sin duda, una buena metodología es aquella que da respuesta a unas necesidades educativas específicas y que favorece el aprendizaje. Por ello, siempre es necesario valorar el entorno educativo, social, económico y familiar de los alumnos para entender sus necesidades y el tipo de educación que necesitan. En este caso partíamos de un contexto de un nivel socio-económico medio en el que se disponía de los recursos necesarios, pero es posible que no siempre sea así y que sea más difícil llevar este tipo de metodología al aula.

No hay una forma de enseñar correcta, ni una mejor forma de ser maestro o maestra. Cada profesional y cada contexto será diferente, pero lo más importante es que los docentes sean capaces de ser críticos y analíticos en sus decisiones. Todos los temas tratados en este Trabajo de Fin de Grado pretenden dar una visión de los aspectos teóricos que considero de mayor relevancia para analizar una práctica educativa.

En el caso de mi propuesta didáctica, la integración de las TIC ha permitido que la gran mayoría de los alumnos estuvieran muy motivados durante todas las sesiones y que aprendieran a distancia. Sin embargo, las TIC son una herramienta con un gran potencial educativo y que pueden ser de gran ayuda también en un aula de forma presencial. Las Nuevas Tecnologías son cada vez una parte más importante de nuestro día a día y es por ello por lo que debemos incluirlas en la Educación, siempre en busca de que sirvan para mejorarla, y nunca introducirlas sin ningún criterio.

Considero de especial importancia que todos los docentes puedan tener acceso a una formación en las Nuevas Tecnologías que les permita tener la opción- si bien no la obligación- de utilizarlas en el aula. No solamente por todo lo que permiten trabajar con los niños, sino también porque ofrecen una gran variedad de herramientas que ayudan a evaluar o planificar el proceso educativo de una manera más fácil y rápida.

Apostar por una Educación en las TIC es apostar por una formación en un constante progreso y con una cantidad de posibilidades educativas cada vez mayor. Sin duda, gracias a este Trabajo de Fin de Grado y a la asignatura del Prácticum II he descubierto un campo muy interesante en el que seguir ampliando mi formación.



## VII. BIBLIOGRAFÍA

- Alguacil, G. (2018). *Sugestopedia. Pedagogía Desuggestiva. Sus creadores. Dr. Georgi Lozanov*. Recuperado de: <https://www.npp-sugestopedia.com/lozanov.htm>
- Álvarez, M. P. (2013). *Análisis de las metodologías para la enseñanza de la lengua inglesa en educación secundaria* (Trabajo de Fin de Master). Universidad de Almería, España. Recuperado de:  
<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2391/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aparicio, M. E. (2009). *Análisis de la educación bilingüe en España*. Recuperado de:  
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/430-2013-10-27-ICEIpaper12.pdf>
- Bancroft, J. (1975): *The Lozanov Language Class*. Recuperado de:  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED108475.pdf>
- Baranowski, P. R. (1997). *Themes in Teaching Spanish as a Second Language* (Tesis Doctoral). Ball State University, Indiana. Recuperado de:  
<https://pdfs.semanticscholar.org/d300/b2922500d3099440b3a6e0d82446dec9c301.pdf>
- Bermúdez, J. R. y Fandiño, Y.J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de La Salle*, (59), 99-124. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2012/iss59/8/>
- Bestard, J. y Pérez, C. (1982). *La didáctica de la lengua inglesa*. Madrid, España. EDI-6. S.A.
- Brune, M. K. (2004). *Total Physical Response Storytelling: an Analysis and Application* (Tesis doctoral). University of Oregon. Recuperado de:  
<https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/310/TPRSthesisFINISHED.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabero Almenara, J., Roig Vila, R. y Mengual Andrés, S. (2017). Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares de los futuros docentes según el modelo TPACK. *Digital Education Review*, 32, 85-96. Recuperado de:

<https://idus.us.es/handle/11441/69058;jsessionid=997ABB3E654B93A1E145FD1E6B64CFA3?>

Contreras, O. L. (2012): Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rastros Rostros*, 14 (27), pp. 123-124. Recuperado de: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/491/486>

Coyle, D. (2005). *CLIL. Planning Tools for Teachers*. Recuperado de: [https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle\\_clil\\_planningtool\\_kit.pdf](https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf)

Custodio, M., y Caballero, P. (2016). CLIL, TIC e innovación en la enseñanza bilingüe de las etapas obligatorias. *EDUNOVATIC 2016. Congreso Virtual internacional de Educación, Innovación y TIC*. (pp. 574-583). REDINE. Red de Investigación e Innovación Educativa. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5797000>

*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.*

Du, X. (2009). The affective filter in second language teaching. *Asian Social Science*, 5(8), 162-165. Recuperado de: <http://files.onthewebquest.webnode.com/200000022-762bb77278/krashen%20hypothesis.pdf>

Gómez, M.<sup>a</sup> E. Huertas, C. A., Larrea, A. M., Raigón, A. R., Osuna, M., Bullejos, D., Villamandos, F., Zamora, J., González, A., Gámez, C. M.<sup>a</sup>, Calatayud, A. M.<sup>a</sup>, Martínez, L. M.<sup>a</sup>, Jerez, T., Tejederas, M., Martínez, B., Serrano, S., Pérez, E., Almodóvar, J. M., Merino, C., Arjona, E., Palacios, F. J., Hilinger, A., y Díaz, C. (2019). AICLE en acción: interacciones formativas y profesionales entre el profesorado en formación, el profesorado en ejercicio, el profesorado universitario y los CEP de Córdoba y Provincia. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*. Recuperado de: [https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/18980/innovacion\\_y\\_buenas\\_practicas\\_docentes\\_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/18980/innovacion_y_buenas_practicas_docentes_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- González, M. (2017). El inglés en educación obligatoria. Una mirada comparada a los casos de España y Holanda. *Revista Española de Educación Comparada*, (30), pp. 61-76. Recuperado de:  
<http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/18694/17251>
- Guadamillas, M.V. (2017). Trainee primary-school teachers' perceptions on CLIL instruction and assessment in universities: A case study. *Acta Scientiarum. Education*, vol. 39 (1), pp. 41-53. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/3033/303349752006.pdf>
- Guadamillas, V. y Alcaraz, G. (2017). *Legislación en enseñanza bilingüe: Análisis en el marco de Educación Primaria en España*. Recuperado de:  
<https://revista.uclm.es/index.php/multiareae/article/view/1528/pdf>
- Halliwell, S. (1993). *La Enseñanza del Inglés en la Educación Primaria. Metodología práctica para la clase de primaria en el nuevo sistema educativo español*. Essex: Longman.
- Hanify, R. y Rahayu, P. S. (2014). Students' Response Towards the Teachers' Approach and Method of Teaching. *LET: Linguistics, Literature and English Teaching journal*, 4 (1), pp. 1-15. Recuperado de: <https://jurnal.uin-antasari.ac.id/index.php/let/article/view/1401/1019>
- Hewitt, E., & García Sánchez, M. E. (2012). Evolución del aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE/CLIL) en España: Un proyecto empírico en la universidad. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 5(1), pp. 57-67. Recuperado de:  
<https://laclil.unisabana.edu.co/index.php/LACLIL/article/download/2658/2796>
- Liu, Q. X., & Shi, J. F. (2007). An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods--Effectiveness and Weakness. *Online Submission*, 4(1), 69-71. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=ED497389>
- Luzón, J. M. y Soria, I. (1999). El Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de Lenguas. Un Desafío para los Sistemas de Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 2 (2), pp. 63-91. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:20686>

- Mart, C. T. (2013). The audio-lingual method: An easy way of achieving speech. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(12), 63-65. Recuperado de:  
<https://pdfs.semanticscholar.org/e691/15c4aed50b1869db65db6dd43562848feb9a.pdf>
- Melkonyan, N. (2009)<sup>17</sup>: La sugestopedia como un procedimiento global de aprendizaje. *Kantegh Colección de artículos científicos*<sup>18</sup>, (2). pp. 127-134. Recuperado de:  
<http://kantegh.asj-oa.am/1179/>
- Meyer, O. (2010). Introducing the CLIL-pyramid: key strategies and principles for quality CLIL planning and teaching. *Basic issues in EFL-Teaching and Learning*, 11-29. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/275887754\\_Introducing\\_the\\_CLIL-Pyramid\\_Key\\_Strategies\\_and\\_Principles\\_for\\_CLIL\\_Planning\\_and\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/275887754_Introducing_the_CLIL-Pyramid_Key_Strategies_and_Principles_for_CLIL_Planning_and_Teaching)
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España (2019). *Resultados y conclusiones sobre la calidad de los programas AICLE en España*. Recuperado de:  
<https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/cniie/comunicacion/blog/programas-aicle.html>
- Posada, F. (2013). *El modelo TPACK*. Recuperado de:  
<https://canaltic.com/blog/?p=1677>
- Richards, J. C. (2016). *Communicative Language Teaching Today*. USA: Cambridge University Press, USA. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/profile/Jack\\_Richards4/publication/242720833\\_Communicative\\_Language\\_Teaching\\_Today/links/5580c02808aea3d7096e4ddb.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jack_Richards4/publication/242720833_Communicative_Language_Teaching_Today/links/5580c02808aea3d7096e4ddb.pdf)
- Ruiz, E. y Estevel, L. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8 (15), pp. 135-146. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648012.pdf>

---

<sup>17</sup> Traducido del nombre original Մելքոնյան, Նարինե

<sup>18</sup> Traducido del nombre de la revista original “Կանթեղ. Գիտական հոդվածների ժողովածու”

- Salas-Rueda, R. A. (2019). Modelo TPACK: ¿Medio para innovar el proceso educativo considerando la ciencia de datos y el aprendizaje automático? *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 7 (19). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4576/457658021003/457658021003.pdf>
- Schütz, R. (2005). Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition. Recuperado de: <https://apps.esc1.net/ProfessionalDevelopment/uploads/WKDocs/58121/2.%20Stephen%20Krashen.pdf>
- UVA (2018). *Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado de la Mención en Lengua Extranjera: Inglés*. Manuscrito no publicado. UVA.
- Verdú, M. y Coyle, Y. (2002). *La enseñanza de inglés en el aula de primaria. Propuesta para el diseño de unidades didácticas*. Murcia, España. Universidad de Murcia.
- Villalobos, L., Atencio, E. y Gapper, S. (1986). *Teoría y práctica de la Respuesta Física Total: un método prometedor para enseñar lenguas extranjeras*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476174>
- Yüksel, I. and Caner, M. (2014). *The Silent Way*. In Celik, S. (Ed.). Approaches and principles in English as a foreign language (EFL) education. Ankara, Turkey: Egiten Kitap, pp. 39-53  
[https://www.researchgate.net/publication/330041793\\_The\\_Silent\\_Way](https://www.researchgate.net/publication/330041793_The_Silent_Way)
- Yzidi, F. Z. (2012). *La sugestopedia: teoría y casos de aplicación*. Orán: Universidad de Orán, Argelia. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/publicaciones\\_centros/PDF/oran\\_2013/06\\_yzidi.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/06_yzidi.pdf)

## VIII. ANEXOS

**Anexo 1. Tabla general de actividades de la propuesta**

Nº Y NOMBRE DE LA SESIÓN	ACTIVIDADES
<b>SESSION 1- The Mysterious Bedroom</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ESCAPE ROOM. The Mansion (incluye <u>video de introducción</u>)</li> <li>2. <b>Task 1.1- True or false?</b></li> <li>3. The Mysterious Bedroom.</li> <li>4. <b>Task 1.2- The letter.</b></li> <li>5. End of session 1.</li> </ol>
<b>SESSION 2- The Library</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. The library.</li> <li>2. The bookcase (incluye <u>video de explicación del condicional tipo 0 y 1</u>).</li> <li>3. <b>Task 2- Zero and First Conditional.</b></li> <li>4. End of session 2.</li> </ol>
<b>SESSION 3- The Magic Mirror</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. The Magic Mirror.</li> <li>2. <b>Task 3- England pollution (reading) + review of conditionals</b></li> <li>3. End of session 3.</li> </ol>
<b>SESSION 4- Britain's Musical Spirit</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. The Musical Room.</li> <li>2. <b>Task 4- The Beatles (Reading and listening comprehension).</b></li> <li>3. End of session 4.</li> </ol>
<b>SESSION 5- A Toy Story...</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A Toy Story...</li> <li>2. <b>Task 5- Grammar review.</b></li> <li>3. End of session 5.</li> </ol>
<b>SESSION 6- The Haunted Hall</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Welcome to the Haunted Hall...</li> <li>2. <b>Task 6- Final task (writing expression)</b></li> <li>3. The Guardian's Broken Heart.</li> </ol>

## SESSION 1- The Mysterious Bedroom

Actividades	Temporalización	Contenidos
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>ESCAPE ROOM. The mansion</i></li> <li>2. <i>Task 1.1- True or false?</i></li> <li>3. <i>The Mysterious Bedroom.</i></li> <li>4. <i>Task 1.2- The letter.</i></li> <li>5. <i>End of session 1.</i></li> </ol>	45 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión oral de un texto narrativo mostrado en un video.</li> <li>- Comprensión lectora de las ideas principales de un texto escrito.</li> <li>- Comprensión lectora de las órdenes dadas en textos cortos a través del Escape Room.</li> </ul>
Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje
<p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar el significado general, la información esencial o los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos en el idioma estándar, articulados con claridad y lentitud y transmitidos por medios técnicos.</li> <li>2. Valorar el idioma extranjero como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.</li> <li>3. Reconocer los significados más comunes asociados con las estructuras sintácticas básicas de la comunicación oral o escrita.</li> <li>4. Identificar el tema, el significado general, las ideas principales y alguna información específica en textos, en formato digital.</li> </ol>		<p>El alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entiende, en los mensajes orales, información muy simple.</li> <li>- Comprende, con apoyo visual, lo esencial de instrucciones e indicaciones simples, así como información básica escrita.</li> <li>- Comprende la información esencial y localiza información específica en material informativo simple.</li> </ul>

## SESSION 2- The Library

Actividades	Temporalización	Contenidos
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>The library.</i></li> <li>2. <i>The bookcase.</i></li> <li>3. <i>Task 2- Zero and First Conditional.</i></li> <li>4. <i>End of session 2.</i></li> </ol>	45min	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Comprensión lectora de las ideas principales de un texto escrito.</li> <li>5. Comprensión de las órdenes dadas en textos cortos escritos a través del Escape Room.</li> <li>6. Comprensión oral de la explicación de los Condicionales tipo 0 y tipo 1 en un video (preparado por el profesor).</li> <li>7. Expresión escrita de frases en Cero y Primer Condicional.</li> </ol>
Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje
<p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar el significado general, la información esencial o los puntos principales de los textos orales, articulados de forma clara y lenta y transmitidos por medios técnicos.</li> <li>2. Valorar el idioma extranjero como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.</li> <li>3. Reconocer los significados más comunes asociados con las estructuras sintácticas básicas de la comunicación oral o escrita.</li> <li>4. Manejar estructuras sintácticas básicas para producir textos escritos muy cortos y simples.</li> <li>5. Reconocer los signos ortográficos básicos (por ejemplo, punto, coma) e identificar los significados generales y las intenciones comunicativas asociadas a ellos.</li> </ol>		<p>El alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica los significados y usos más comunes asociados a las estructuras sintácticas de los condicionales en la comunicación escrita.</li> <li>- Comprende, con apoyo visual, lo esencial de instrucciones e indicaciones orales simples, así como información escrita básica.</li> <li>- Comprende la información esencial y localiza información específica en material informativo simple.</li> <li>- Reconoce y produce oraciones Condicionales escritas simples del tipo 0 y 1.</li> </ul>



## SESSION 3- The Magic Mirror

Actividades	Temporalización	Contenidos
<p>1. <i>The Magic Mirror.</i></p> <p>2. <i>Task 3. Pollution in England (reading) + review of conditionals</i></p> <p>3. <i>End of session 3.</i></p>	45min	<p>8. Comprensión lectora de las ideas principales de un texto escrito.</p> <p>9. La estructura de las oraciones condicionales de tipo 0 y 1.</p> <p>10. El uso de la coma en las oraciones condicionales.</p> <p>11. Comprensión lectora de las órdenes dadas en textos cortos a través del Escape Room.</p>
Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje
<p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Valorar el idioma extranjero como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.</li> <li>2. Reconocer los significados más comunes asociados con las estructuras sintácticas básicas de la comunicación escrita.</li> <li>3. Manejar las estructuras sintácticas básicas, incluso si se siguen cometiendo errores básicos de forma sistemática, por ejemplo, en los tiempos verbales o en la concordancia.</li> <li>4. Identificar el tema, el significado general, las ideas principales y alguna información específica en textos, en formato digital.</li> </ol>		<p>El alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende la información esencial y localiza información específica en material informativo simple.</li> <li>- Comprende lo esencial y los puntos principales de los textos escritos.</li> <li>- Utiliza adecuadamente la estructura sintáctica básica de las oraciones Condicionales tipo 0 y tipo 1.</li> </ul>

## SESSION 4- Britain's Musical Spirit

Actividades	Temporalización	Contenidos
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>The Musical Room.</i></li> <li>2. <i>Task 4- The Beatles (Reading and listening comprehension).</i></li> <li>3. <i>End of session 4.</i></li> </ol>	45 min	<ol style="list-style-type: none"> <li>12. Comprensión lectora de las órdenes dadas en textos cortos a través del Escape Room.</li> <li>13. Comprensión lectora de las ideas principales de un texto escrito: "Los Beatles".</li> <li>14. Identificación de las oraciones condicionales dentro de un texto escrito.</li> <li>15. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos lingüísticos significativos.</li> </ol>
Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje
<p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar el tema, el significado general, las ideas principales y alguna información específica en textos, en formato digital.</li> <li>2. Identificar el significado general, la información esencial o los puntos principales de los textos orales en el idioma estándar, articulados con claridad y lentitud y transmitidos por medios técnicos.</li> <li>3. Reconocer los significados más comunes asociados con las estructuras sintácticas básicas de la comunicación oral/escrita (por ejemplo, el uso de "me pregunto si")</li> <li>4. Construir en soporte electrónico, textos muy cortos y sencillos, compuestos de frases simples y aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con una corrección razonable las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación.</li> <li>5. Valorar el idioma extranjero como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.</li> </ol>		<p>El alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende la información esencial y localiza información específica en material informativo simple.</li> <li>- Comprende lo esencial y los puntos principales de los textos escritos bien estructurados.</li> <li>- Identifica y es capaz de usar la estructura "me pregunto si" en una producción escrita simple.</li> <li>- Expresar con frases escritas cortas y simples la idea principal de un texto escrito.</li> </ul>

## SESSION 5- A Toy Story...

Actividades	Temporalización	Contenidos
<p>1. <i>A Toy Story...</i></p> <p>2. <i>Task 5- Grammar review.</i></p> <p>3. <i>End of session 5.</i></p>	45min	<p>16. Comprensión lectora de las ideas principales de un texto escrito.</p> <p>17. Comprensión lectora de las órdenes dadas en textos cortos a través del Escape Room.</p> <p>18. Revisión de la estructura de las oraciones Condicionales.</p> <p>19. Revisión de los tiempos verbales estudiados durante el curso: presente simple, presente continuo, presente perfecto, pasado simple y pasado continuo.</p>
Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje
<p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer los significados más comunes asociados con las estructuras sintácticas básicas de la comunicación escrita.</li> <li>2. Manejar las estructuras sintácticas básicas, incluso si se siguen cometiendo errores básicos de forma sistemática, por ejemplo, en los tiempos verbales o en la concordancia.</li> <li>3. Identificar el significado general en los textos, en formato digital.</li> <li>4. Valorar el idioma extranjero como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.</li> </ol>		<p>El alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende la información esencial y localiza información específica en material informativo simple.</li> <li>- Recuerda y escribe correctamente algunos tiempos verbales previamente estudiados en otras unidades.</li> <li>- Escribe oraciones simples usando los tiempos verbales indicados.</li> </ul>

## SESSION 6- The Haunted Hall

Actividades	Temporalización	Contenidos
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Welcome to the Haunted Hall...</i></li> <li>2. <i>Task 6- Final task (written production)</i></li> <li>3. <i>The Guardian's Broken Heart.</i></li> </ol>	45min	<ol style="list-style-type: none"> <li>20. La comprensión lectora de órdenes y textos cortos que aparecen en el Escape Room.</li> <li>21. Expresión escrita de un mensaje claro según los modelos y fórmulas de cada tipo de texto: un texto narrativo (historia/cuento), un diálogo o una carta.</li> <li>22. Uso apropiado de los recursos lingüísticos en una producción escrita.</li> </ol>
Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje
<p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar el significado general, las ideas principales y alguna información específica en textos, en formato digital.</li> <li>2. Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.</li> <li>3. Construir, en soporte electrónico, textos cortos y sencillos, compuestos de frases simples y aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con una corrección razonable las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación.</li> <li>4. Manejar las estructuras sintácticas básicas, incluso si se siguen cometiendo errores básicos de forma sistemática, por ejemplo, en los tiempos verbales o en la concordancia.</li> <li>5. Cumplir la función comunicativa principal del texto escrito (por ejemplo, un saludo, un intercambio de información o una oferta), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y patrones discursivos básicos (por ejemplo, saludos para el comienzo y despedida para el cierre de una carta, o una narración esquemática desarrollada en puntos).</li> </ol>		<p>El alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende la información esencial y localiza información específica en material informativo simple.</li> <li>- Utiliza adecuadamente los recursos lingüísticos en una producción escrita de longitud media.</li> <li>- Cumple la principal función comunicativa del texto elegido.</li> <li>- Muestra la coherencia entre las diferentes ideas expresadas en una producción escrita.</li> <li>- Introduce al menos cuatro oraciones condicionales en la producción escrita.</li> </ul>

## Anexo 2. Input del vídeo de introducción

*Can you imagine living in a mansion? With luxury... Maybe with servants... What would you do in a house like that?*

*Well... I have good news for you. You will live there from now on, but not like you imagine.*

*Please, be silent and pay attention, because you are all the main characters of this story...*

(They will see an illustrated story, in which they will take part)

*Richmond, London 2020. Next to the River Thames, the sky is dark and people walk as if there were no time. They seem to be in a hurry. When they pass in front of the Ham House, they start to walk quickly. Some of them even run. Only when they are far away, they return walking slow... What happens?*

*The legend says that lots of years ago, a new couple came to the neighborhood. But nobody has known anything about them since they entered the house. People in Richmond say that this is a Haunted House, and that there's no escape from it.*

*There is something strange in this house... and you, dear students, you don't know it.*

*Now, innocent students... you decide to go and live there. It is the best mansion you have ever seen. You can't wait to see it.*

*You arrive by car... and you are very happy... you open the door... but you don't know that this will be the last time that you see the sunlight.*

*You go to your bedroom to rest for a while. When you wake up, you try to open the door, but you can't!*

*Students, all the doors are closed, and you can't open the windows to escape. You are now prisoners of the house...*

*Do you want to live now in the mansion?*

*If you want to escape, there is only one way. Find the keys to the 6 rooms, which are closed. To do this, you will have to perform some tasks. If you do them well, you will receive the numeric code that opens the door.*

*Good luck students, your adventure is going to start now... and remember! **The final key is always with the guardian of the house...***

### **Anexo 3. Task 1.1- *True or false?***

#### **Task 1.1**

**Watch the video. Then, read these sentences. Are they true or false? Write the answer (T or F) next to each sentence.**

1. The story is about a runner. →
2. The story takes place in 1999. →
3. The River Thames is near the house. →
4. The story takes place in Italy. →
5. People are frightened when they pass in front of the Ham House. →
6. There is a legend about the Ham House. →
7. Lots of years ago, a couple could escape from the house. →
8. In the story, you have already been living in the house for 2 months. →
9. You are tired and you go to the bedroom to rest for a while. →
10. You need the keys of six doors to escape →

## Anexo 4. Task 1.2- *The letter*

### Task 1.2

**John Brown wrote a letter to his mother the first day they were in the house. Put in order the sentences into the table and discover the message.**

To order the sentences you have 2 options:

- a. Use “copy” → (ctrl + c) and “paste” → (ctrl + v)
- b. Write a number (from 1 to 10) next to each part of the text.

**(The letter has to be coherent. Please, when you finish, read it and make sure that it makes sense)**

**Good luck! :)**

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

- Lots of love,
- I am talking about a baby. Congratulations! You will be grandmother (the best grandmother in the world, I am sure).
- Dear mum:
- We are fine. We arrived in Richmond yesterday and we are already in the new mansion.



- I am also writing to give you some news, mum. Elisabeth and I have a little treasure, but I am not talking about money.
- It is the perfect home to create a new life together. We are really happy and we would like you to visit us when you want.
- John
- We want to share our happiness with you, so we hope you can come here soon.
- I miss you so much and I hope everything is going well with you. I am looking forward to hearing from you soon.

You could stay here with us as long as you want, of course. We have a guest room that would be perfect for you. If you come, I am sure you will love this place.

## Anexo 5. Input del vídeo de explicación de las Condicionales

(This video features pre-prepared cards, which will illustrate the types of conditional sentences and the construction and uses of the Zero and First Conditionals).

(The first card is 'Conditionals')

*Hello, everyone. How are you? Today, we are going to speak about conditionals.*

*We have:*

(As each type is mentioned, the corresponding card is introduced into the video)

*Zero Conditional, First Conditional, Second Conditional, Third Conditional and even Mixed Conditional. But today, we will speak only about Zero Conditional and Conditional Type 1 (while pointing to them out).*

(Now we will have a look at the cards showing the constructions and use of the Zero Conditional)

*First of all, let's talk about **Zero Conditional**. Zero Conditionals express general situations. This means that something always happens. For example, scientific facts. And we have two options to structure the sentence.*

*First option: "If something happens (present tense), ..."*

(Note at the bottom of the screen: "IMPORTANT: Followed by a comma")

*"... then a result happens (in present tense)".*

(Note on the screen: "Let's see an example" and we see the cards showing this structure, followed by an example to illustrate it)

*"If or when you heat ice," – look here, this is present tense – "then it melts". "If you heat ice, then the ice melts". So here in this example, you have different options. You can say "If you heat ice, then it melts" or "If you heat ice, it melts". It's the same, OK? You can put 'then' or not. Or you can say "When you heat*

*ice, then it melts” or “When you heat ice, it melts”. The same, very easy.*

(We return to the cards showing the construction and the use of the Zero Conditional)

*Second option: “Result happens (in present tense), if or when condition happens (in present tense).*

(Note on the screen: “Another example” and we see the cards showing this structure, followed by an example to illustrate it)

*“Ice melts if you heat it”, right? This is a scientific fact because we know it always happens. Or, “Your mother gets angry if you don’t do your homework”. It always happens.*

(Note on the screen: “Remember this summary” and we return to the cards showing the construction and the use of the Zero Conditional. Then the screen is cleared and replaced with the title “Conditionals”, “First Conditional”)

*Now, let’s talk about **First Conditional**. We use this conditional when we talk about things that can happen in the future, but we don’t know for sure if this will happen, or not. Let’s see the structure. We use...*

(As each element of the structure is mentioned, the corresponding card is introduced onto the screen)

*“If” (not “when” in this case, because it’s not a general thing). We use “if” plus a “condition”, followed by a “comma” in the present tense and... if this happens (pointing to that card), then the result will happen in a future tense. To express this result, we use ‘will’. OK? So, “If something happens, then this result will happen”.*

(Note on screen: “Let’s see an example” and we see the cards showing this structure, followed by an example to illustrate it)

*“If it rains” – in present simple and followed by comma – “then” – this is optional – “I won’t go to the park”. “If it rains, I won’t go to the park”. Notice*

*that we are using 'won't': it's 'will not', the negative form of 'will'.*

*And now, let's invert the structure.*

(The example is erased from the screen, leaving the original structure of First Conditional. The inverted structure is introduced)

*We can say: Result, in future tense with 'will'... Result will happen, if a condition happens, in present tense. Let's see this case:*

(Note on screen: "Another example" and we see the cards showing this structure, followed by an example to illustrate it)

*"I won't go to the park" – result in future – "if it rains". Look at this 'won't', in the future form, and 'rains', 'it rains', in the present form. "I won't go to the park if it rains". Notice that when we change the structure in this second example, we don't use the comma. Result-if-condition, but without the comma.*

(The screen is cleared and "A general review" appears)

*Let's make a **general review** of conditionals.*

(During the review, the different aspects previously shown in the video reappear, highlighting the key points)

*Remember, we have five types: Zero, First, Second, Third and Mixed Conditional. But we only have seen Zero Conditional and First Conditional. With Zero Conditional, we express general situations. This means that something always happens. To write Zero Conditional, we use a present tense and a present tense. We use First Conditional to express something which can happen in the future. To do this, we use a present tense and a future tense. Remember that we can change these parts of the sentence.*

(The video shows the general review on the screen for some seconds, and fades to black)

## Anexo 6. Task 2- Zero and First Conditional

### TASK 2

#### Zero and First Conditional

1. Read this dialogue and choose one option on the blank spaces (A, B or C).

**Barton:** What are your plans for the weekend, Tara?

**Tara:** Well, I don't know yet. If I have time, (1) \_\_\_\_\_ visit my uncle.

**Barton:** I thought you didn't work on weekends.

**Tara:** I don't usually work on weekend but if my boss (2) \_\_\_\_\_ me, he'll call me and he'll (3) \_\_\_\_\_ me to go to the office.

**Barton:** Oh I see. If you turn your cell phone off, he (4) \_\_\_\_\_ able to talk to you and you won't have to go to work.

**Tara:** Yeah! That's a great idea. He will (5) \_\_\_\_\_ get mad at me if I do that, but I'm not supposed to work on weekends, right?

**Barton:** You are absolutely right.

**Tara:** On the other hand, if he gets mad at me (6) \_\_\_\_\_ he will fire me!

**Barton:** Come on! You are going too far!

**Tara:** Yeah! I know. I'll turn it off then.

- |    |                |              |                |
|----|----------------|--------------|----------------|
| 1) | A. I'll        | B. I would   | C. I'm         |
| 2) | A. need        | B. will need | C. needs       |
| 3) | A. asks        | B. asked     | C. ask         |
| 4) | A. will not is | B. won't be  | C. wouldn't is |
| 5) | A. sometimes   | B. probably  | C. right       |
| 6) | A. when        | B. ,         | C. because of  |

2. Look at the sentences and correct the mistakes. If there is any correct sentence, write "correct". Remember that we are working on Zero and First Conditional.

(NOTE: Be careful with the verb forms and the meaning of the sentences.)

- a) If you heated water to 100 degrees, it boils. →
- b) If you press that button, the light coming on. →
- c) My teacher gets angry if I don't study. →
- d) If I doesn't know a word, I looked it up in my dictionary. →
- e) If you mix red and blue, you got purple. →
- f) If we are not there when they arrived, they can wait at the pub. →
- g) If you start doing exercise you will losing some weight. →
- h) If you find a mistake, I will correct it. →
- i) If you practise you won't be an expert. →
- j) If you go to the doctor he will give you some medicine. →

**3. Write 4 sentences using zero and first conditional (2 sentences for each type).**


## Anexo 7. Task 3- *England pollution (reading) + review of conditionals*

### TASK 3

#### 1. Read the text and answer the questions.

#### England (19th century)

The Industrial Revolution generated lots of changes in the history of mankind, especially environmental problems.

In those days, coal was the main fuel used in London. This meant a great increase in pollution in the city.

Because of this pollution, in the 1840s a yellowish fog started to appear.



Each day, there was less and less sunlight. The sky was no longer as blue as before and the trees were starting to die.

In December 1952, an atypical fog involved the city of London. That was not a common fog. It was much denser and also toxic.

Nobody could see anything. Traffic stopped. The Entire London stopped.

Particles and acids in the killer fog caused massive lung inflammations.

Consequently, around 12,000 people were killed by the pollution.

Thanks to the wind, after 5 days the fog disappeared, but this event changed the way the world looked at air pollution.

- 1) What is this text about?
  - a. Climate change due to the traffic in England.
  - b. A case of extreme air pollution in England during the 19th century.
  - c. The winter in England.
  
- 2) Which was the main fuel used in London in the 19th century?
  - a. petroleum
  - b. coal
  - c. fog

- 3) The use of coal produced...
  - a. A great increase of pollution in London.
  - b. Extremely low temperatures before winter.
  - c. Trash in the streets.
  
- 4) When the toxic fog appeared in 1952...
  - a. People didn't care about it.
  - b. The Government decided to clean the air.
  - c. Life in the city of London stopped.
  
- 5) The toxic fog caused...
  - a. Massive lung inflammation in the citizens.
  - b. Headache in the citizens.
  - c. The disappearance of some people.
  
- 6) When the fog disappeared...
  - a. nothing ~~Anything~~ had changed.
  - b. The world didn't change the way they looked at the air pollution.
  - c. The world changed the way they looked at air pollution.

**2. Write in order the following sentences.**

A. If / the / finish / then / to / , / my / I / will / go / homework /  
I / park.

\_\_\_\_\_.

B. hard. / will / competition / the / win / if / she / trains / Sarah

\_\_\_\_\_.

C. you / angry. / shout / get / me / , / I / at / If

\_\_\_\_\_.

D. if / heat / Water / you / evaporates / it.

\_\_\_\_\_.



## **Anexo 8. Task 4- *The Beatles: Reading and listening comprehension***

### **TASK 4**

#### **1. Read this text about The Beatles and answer the questions.**

##### The Beatles

The four Beatles – John Lennon, Paul McCartney, Georges Harrison and Ringo Starr – were all born in Liverpool. John, Paul and Georges knew each other at school and played together in a band called The Quarrymen in 1959. They were in their late teens. Ringo Starr didn't join the group until 1962, after Stuart Sutcliffe, "the fifth Beatle", died. John, Georges and Paul played rhythm, lead and bass guitars. Ringo played the drums.

The Beatles started their career at the Cavern Club in Liverpool. They first appeared there without Ringo on 21st February 1961. On 9th November Brian Epstein, a local record shop owner, saw the Beatles at a lunchtime session. He met them and a month later he became their manager. Brian Epstein gave the Beatles a new image – the famous Beatles suits and Beatles haircut.

In 1963 the group had their first Number 1 hit record in the UK charts with their single, 'Please Please Me'. They gave their first US concert on 11th February 1964. By April 1964 The Beatles were top of the UK singles and album charts and they held the top five places in the US charts.

The next two years were the high point of Beatlemania. Girls screamed and wept when they went to Beatles' concerts. Everybody bought their records. By 1966, The Beatles had eight more number 1 hit singles and five Number 1 albums.

#### **2. Read the text again and answer the following questions.**

1. Where were the four Beatles born? (1 pt)

---

2. Where did The Beatles start their career? (1 pt)

---

3. When did they appear there? (1 pt)

---

4. Who was their manager? How did he become so? (2 pts)

---

5. What is the title of their single that was number 1 hit record in the UK charts? (1 pt)

---

6. When did they give their first US concert? (1 pt)

---

7. What is Beatlemania? (You can look for more information on the Internet) (3 pts)

---

**3. Here you have a song composed and performed by John Lennon.**

**Listen the song while you read the lyrics. Then, answer the following questions:**

**‘IMAGINE’**

**John Lennon**

(Listen the song [here](#))

Imagine there's no heaven  
It's easy if you try  
No hell below us  
Above us, only sky  
Imagine all the people  
Livin' for today  
Ah  
Imagine there's no countries

It isn't hard to do  
Nothing to kill or die for  
And no religion, too  
Imagine all the people  
Livin' life in peace  
You  
You may say I'm a dreamer  
But I'm not the only one  
I hope someday you'll join us  
And the world will be as one  
Imagine no possessions  
I wonder if you can  
No need for greed or hunger  
A brotherhood of man  
Imagine all the people  
Sharing all the world  
You  
You may say I'm a dreamer  
But I'm not the only one  
I hope someday you'll join us  
And the world will live as one

**4. Can you find any conditional sentence in the lyrics of 'Imagine'? Underline them in the text (1 pt).**

**5. What's the meaning of 'I wonder if...' (line 20)? Choose the best option (1 pt).**

- a) Deseo que...
- b) Me pregunto si...
- c) Me gustaría si...

**Write a sentence using this expression → \_\_\_\_\_.**

**Here you have some examples: [LINK](#)**

**6. What do you think is this song about? Write it in 1-2 lines (2 pts):**

## Anexo 9. Task 5- Grammar review

### TASK 5

1. **Ups! Like the toys in the room, these sentences are messy... You will have to order them.**

**Link the letters with the numbers and make conditional sentences (only zero and first conditional). Write the answers in the color table.**

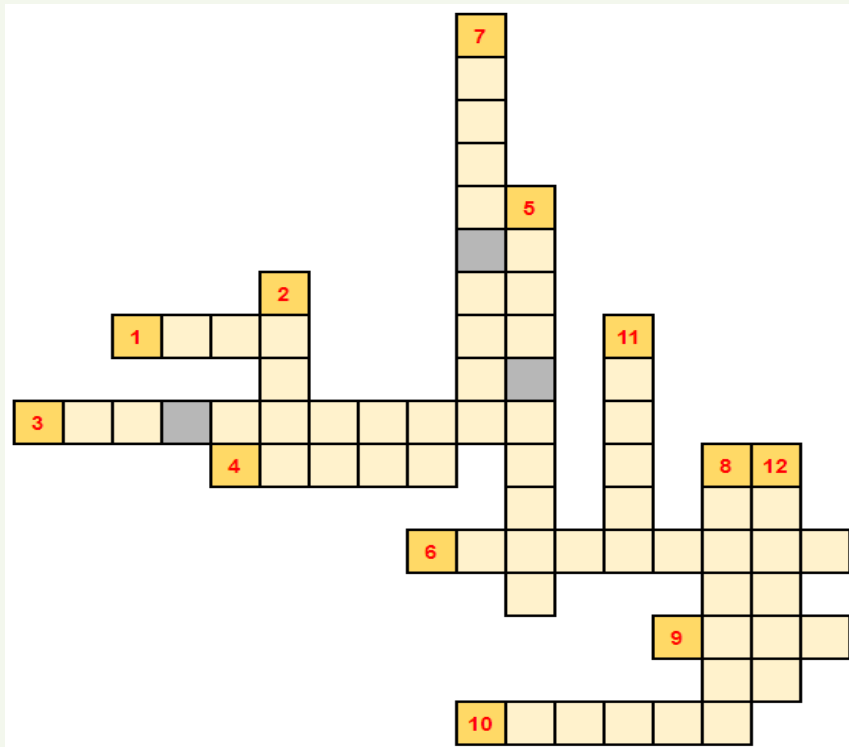
- |                                     |                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| 1) If we don't hurry,               | a) I'll be all alone.                |
| 2) Mum will be very angry           | b) if I am tired.                    |
| 3) If you go to bed late,           | c) you'll be tired tomorrow.         |
| 4) If you don't tell her the truth, | d) if you study harder.              |
| 5) If I see her,                    | e) I feel very cold.                 |
| 6) I'll talk to him                 | f) she'll be very upset.             |
| 7) If it's winter                   | g) I go to the doctor.               |
| 8) You'll get fat                   | h) if he comes.                      |
| 9) If my roommate leaves,           | i) if you don't stop eating so much. |
| 10) You'll have better marks        | j) if I don't tidy my room.          |
| 11) If I feel sick,                 | k) I'll give her your message.       |
| 12) I go to bed                     | l) we will be late.                  |

1-	2-	3-	4-	5-	6-
7-	8-	9-	10-	11-	12-

2. **Do you remember all the verb tenses that you have studied? Complete this crossword.**

- Past simple of verb *to do*.
- Past simple of verb *to draw*.
- Present continuous of the verb *to read*. (1st person, singular)
- Past simple of the verb *to go*.
- Past continuous of the verb *to go*. (1st person, singular)

6. Past simple of the verb *to invent*.
7. Present perfect of the verb *to see*. (1st person, singular)
8. Present simple of the verb *to start* (3rd person, singular).
9. Past simple of the verb *to run*.
10. Present simple of the verb *to live* (3rd person, singular).
11. Past simple of the verb *to drive*.
12. Past simple of the verb *to begin*.



**3. Write a sentence with each verb on exercise 2. Use the verb tenses indicated.**

1)
2)
3)
4)
5)
6)
7)
8)
9)
10)
11)
12)

## Anexo 10. Final task (written expression)

### TASK 6

*Congratulations!! This is the final step to escape from the haunted mansion.*

To escape, choose one of these types of texts and show in an essay that you know something about conditionals...

#### **Type of text (choose one):**

1. A letter to someone (Don't forget to greet and say goodbye).
2. A story / tale (You are free to choose your topic. It can include dialogues).
3. A dialogue between two people (Write in 2 lines at the beginning something about the context of this dialogue: where, when, who...).

#### **Instructions to follow:**

- Write between 10-20 lines.
- You must include in your writing **unless 4 conditional sentences** (type zero or 1). Of course, you can write more than 4 conditional sentences.
- You can choose the topic of your writing.
- Be coherent with your ideas.
- Try to be creative!