



Universidad de Valladolid

La gamificación como componente creativo y motivador en el aprendizaje de la lengua extranjera en Educación Primaria

Alumna: Verónica Domínguez Navarro

Tutora académica: Ana Isabel Alario Trigueros

Departamento: Didáctica de la lengua y la literatura

Titulación: Grado en Educación Primaria

Curso: 2019/20

RESUMEN

Cada vez hay más estudios que tratan sobre qué recursos son los más apropiados para mejorar el aprendizaje, la motivación y la creatividad de los alumnos. Por lo tanto, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿La gamificación es un recurso adecuado para mejorar la motivación y la creatividad de los alumnos en las clases impartidas en inglés? La respuesta es indudable teniendo en cuenta la evolución social y los intereses que tienen los niños por los juegos y, sobre todo, por los videojuegos. Por ello, el objetivo de este trabajo es que los niños de Educación Primaria aprendan la lengua extranjera a través de la gamificación. Comenzando con un recorrido breve sobre las teorías de adquisición de la segunda lengua hasta llegar a la gamificación y sus componentes que se pueden emplear en las aulas. Finalizando, con una propuesta práctica de cómo se podría llevar a cabo una secuencia didáctica interdisciplinar a través de la lengua extranjera.

PALABRAS CLAVE: gamificación, motivación, lengua extranjera, creatividad, aprendizaje interdisciplinar.

ABSTRACT

There are more and more studies dealing with which resources are the most appropriate to improve the learning, motivation and creativity of the students. Therefore, the research question is as follows: Is gamification an adequate resource to improve the motivation and creativity of students in classes taught in English? The answer is undoubted considering the social evolution and the interests that children have for games and, above all, for video games. Therefore, the objective of this work is that children of Primary Education learn the foreign language through gamification. Starting with a brief tour on the theories of acquisition of the second language up to the gamification and its components that can be used in the classrooms. Finally, with a practical proposal of how an interdisciplinary didactic sequence could be carried out through the foreign language.

KEYWORDS: gamification, motivation, foreign language, creativity, interdisciplinary learning

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Justificación.....	1
1.2. Objetivos.....	3
1.3. Estructura.....	3
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
2.1. Naturaleza del lenguaje: competencias comunicativas.....	4
2.2. Los procesos de adquisición y aprendizaje de segunda lengua	5
2.2.1. Cognitivismo.....	5
2.2.2. El mentalismo de Chomsky.....	7
2.2.3. Teorías de la adquisición del lenguaje de Krashen	7
2.3. Juegos tradicionales.....	13
3. GAMIFICACIÓN.....	15
3.1. ¿Qué es la gamificación?.....	15
3.2. Motivación y sus tipos.....	16
3.3. Creatividad.....	17
3.4. Modelo RAMP (Relatedness, Autonomy, Mastery and Purpose).....	19
3.5. Tipo de jugadores.....	20
3.6. Elementos de los juegos.....	22
4. PLAN DE INTERVENCIÓN.....	26
4.1. Justificación.....	26
4.2. Secuencia didáctica.....	27
4.2.1. Contenidos.....	28
4.2.2. Criterios de evaluación.....	30
4.2.3. Estándares de aprendizaje	32
4.2.4. Sesiones.....	34
4.3. Evaluación.....	45
5. CONCLUSIONES.....	46
6. BIBLIOGRAFÍA	49
7. ANEXOS.....	52

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

Este trabajo titulado “La gamificación como componente creativo y motivador en el aprendizaje de la lengua extranjera en Educación Primaria” se expone para la obtención del título en el Grado de Educación Primaria, en la mención de lengua extranjera. Además, quiero mostrar que se ha logrado las siguientes competencias propuestas en la guía docente:

En las competencias generales del grado en la mención de inglés, me he focalizado en la competencia número 2 en la que pone que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. Esta competencia se concentrará, en mi caso, en los siguientes puntos:

- a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.

Otra competencia que se ajusta a mi trabajo es la competencia número 3 en la que expone que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Más concretamente en los siguientes apartados:

- a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Para terminar con las competencias generales, otra competencia que se está relacionada con mi investigación es el número 5: Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. En especial, los siguientes aspectos:

d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.

e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

Y haciendo remisión a una de las competencias específicas de lengua extranjera sería la competencia número 1 en la que los estudiantes tienen que conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica. Más concretamente en el siguiente punto:

d. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

Además, la educación poco a poco está cambiando y, aunque todavía en algunos centros se sigue utilizando el libro de texto, ya no es la única herramienta que se utiliza en las aulas. De hecho, poco a poco los centros escolares se animan a trabajar por proyectos o innovar en los recursos didácticos, como es el caso de la gamificación. La gamificación pretende enseñar los contenidos que el profesor quiera tratar, pero utilizando recursos más dinámicos, además, los alumnos son los protagonistas de su propio aprendizaje mientras que el profesor es el guía durante todo el proceso. Para ello, y como algo innovador, la gamificación se asemeja al estilo de un videojuego en el que los alumnos tienen roles, misiones y recompensas, una manera divertida y motivadora para los niños, quienes verán el aprendizaje mucho más atractivo. También es importante tener en cuenta en todo momento la motivación, un factor importante en la trayectoria escolar de los alumnos, pues las experiencias que tengan en su educación obligatoria se reflejarán en los estudios superiores.

Gracias también al avance de las tecnologías, nos permite acercarnos a los gustos y al interés que tienen alumnos por los videojuegos y utilizarlo como una herramienta de

aprendizaje, pues es muy importante conocer todos los gustos de nuestros niños para facilitar su enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, la gamificación podría dar mucho “juego” en la enseñanza de una lengua extranjera, pues atrás quedaría la metodología en la que los alumnos tenían que leer y traducir textos como se hacía en la escuela tradicional. En el plan de intervención que he propuesto no trata los textos como un documento que se tiene que traducir, sino que es más importante que el niño comprenda el mensaje principal y que vea el inglés como un medio de comunicación útil en nuestras vidas cotidianas debido a la globalización. Para ello, la gamificación facilita que los niños se sientan en un ambiente seguro y cómodo para ellos en el que puedan aprender los contenidos a través de la lengua extranjera sin tener miedo a equivocarse, un aspecto muy importante a tener en cuenta porque es muy frecuente que los niños se sientan inseguros ante el primer contacto con la lengua inglesa y es ahí donde el profesor tiene que tomar riendas en el asunto y cambiar su metodología para que haya un proceso de aprendizaje.

1.2. Objetivos

El objetivo general de esta investigación es conocer qué es la gamificación, cuáles son sus componentes y cómo se puede llevar a la práctica en las aulas de Educación Primaria. También, por supuesto, investigar sobre la importancia que tiene la motivación en el aprendizaje de los alumnos y diseñar un caso práctico en la que se aplique la gamificación en la enseñanza de contenidos de otras asignaturas a través del inglés. De forma más concreta, los objetivos más específicos son conocer la teoría de cómo se adquiere la segunda lengua dando más importancia a las hipótesis de Krashen, enseñar la lengua extranjera a través del juego y, sobre todo, compartir conocimientos e ideas a otros docentes que quieran poner a prueba este método.

1.3. Estructura

Este trabajo está organizado en seis apartados, los cuatro primeros puntos tratan diferentes fuentes sobre el aprendizaje y la adquisición de la lengua extranjera desde una manera generalizada hasta llegar a la definición de gamificación y los diferentes elementos que la componen. Seguido por el plan de intervención dónde aparecerá mi propuesta didáctica sobre la Romanización y la conquista de Hispania a través de la

lengua inglesa. Por último, el proyecto terminará con las conclusiones obtenidas durante el proceso de investigación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Naturaleza del lenguaje: competencias comunicativas

En el periodo de los años setenta, los primeros etnógrafos de la comunicación (Gumperz y Hymes) defendieron la presencia de una competencia para la comunicación o competencia comunicativa, que comprende lo que un hablante-oyente auténtico, dotado de ciertos roles sociales e integrante de una determinada sociedad lingüística, debe alcanzar para crear una comunicación efectiva en situaciones culturalmente significantes, y para comunicar mensajes teniendo en cuenta las circunstancias. Para estos teóricos, la competencia comunicativa es una serie de normas que se va adquiriendo prolongadamente en el proceso de socialización y, por esa razón, está socioculturalmente condicionada.

El concepto de los enfoques funcionales y comunicativos tiene en consideración la situación y no solo la forma lingüística, es decir, viene dado por la interacción del significado estructural y léxico que se utiliza en un determinado contexto.

“Todo enunciado está ligado a un contexto, y su sentido le viene dado por el tema del discurso y la situación de comunicación en la que se produce” (Martínez y Valcárcel, 1992). De este modo el conocimiento lingüístico está considerado como el conocimiento del uso del lenguaje.

No solo tenemos que conocer las reglas de una lengua, sino también hay que saberlas usar en contexto comunicativo concreto. Para Canale y Swain (1980) “la competencia comunicativa es entendida como los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación”. Es por eso por lo que la competencia comunicativa ocupa un lugar importante en los conceptos que construyen un modelo de comunicación para la enseñanza de la lengua extranjera y para ello se conocen cinco competencias:

1. **Competencia lingüística.** Es el dominio del sistema lingüístico dividido en tres niveles (fonético-fonológico, morfosintáctico y semántico) para crear enunciados.

2. **Competencia sociolingüística.** Se usa la lengua para ajustar el diálogo a una situación de comunicación, comprendiendo y teniendo en cuenta el contexto social en el que nos podamos encontrar.
3. **Competencia discursiva.** Es la mezcla de las formas y el significado para hacer un texto coherente y cohesionado, de forma escrita u oral.
4. **Competencia estratégica.** Es la capacidad de aplicar estrategias de comunicación verbal y no verbal.
5. **Competencia sociocultural.** Supone el conocimiento sobre un contexto social y cultural.

2.2. Los procesos de adquisición y aprendizaje de segunda lengua

Uno de los mayores retos de las ciencias del idioma ha sido exponer los procesos que permiten que los niños puedan alcanzar un código tan difícil como es un lenguaje y de enunciar teorías coherentes que den valor a los mecanismos de adquisición que los estudiantes de segundas lenguas o lenguas extranjeras utilizan en su aprendizaje. En este apartado se tratará de forma breve las teorías de adquisición de segundas lenguas que más relevancia han tenido en relación con la práctica docente en los últimos sesenta años.

2.2.1. Cognitivismo

“Para el cognitivismo, el aprendizaje no tiene que ver con una modificación de una conducta, sino con el desarrollo cognitivo, como producto principalmente, del procesamiento de la información que recibe el cerebro del aprendiz, a manera de proceso activo” (Bargh & Ferguson, 2000).

Para Piaget (1984), la lengua no es importante en el desarrollo de la mente. Considera que su principal desempeño es la representación del pensamiento. Sirve para interpretar el mundo, pero los procedimientos mentales que organizan el pensamiento surgen del acto y no del lenguaje. Debido a esto, se afirma que la capacidad de comprensión y

expresión del niño depende de la etapa alcanzada en su desarrollo cognitivo. Piaget no desmiente los efectos socializadores del lenguaje. La comunicación con otros puede hacer que el niño piense su forma de concebir la realidad o situación, pero Piaget dice que el intercambio de impresiones sólo tendrá un resultado formativo cuando el niño esté intelectualmente capacitado.

En el enfoque Vygotskiano, sin embargo, la lengua sí tiene una ocupación fundamental en el proceso del conocimiento, siendo así, una herramienta del pensamiento capaz de convertir el modo en que los niños entienden y aprenden. Vygotsky afirma, al contrario que Piaget, que la lengua no se reduce a un código o sistema de representación del mundo, sino que refuerza en la autorregulación del pensamiento, y de esta forma reclama la importancia que tiene el adulto y la comunicación en el proceso cognitivo del niño. El proceso de interiorización es la capacidad de comunicación que sirve a la vez para organizar y ordenar los procesos del pensamiento y de la creación de conceptos. A diferencia de Piaget, Vygotsky confirma el aspecto social y cultural del desarrollo cognitivo humano. Para Vygotsky es insostenible explicar el desarrollo del conocimiento sin tener en cuenta la interacción con otras personas, ya que la percepción del niño está relacionada con la comunicación con otros en relación con el mundo. La síntesis de este concepto es el constructo “Zona de Desarrollo Próximo” (ZPD). Vygotsky afirma lo siguiente:

A distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotsky, 1979:133)

Es decir, la importancia y la ayuda del profesor en colaboración con el estudiante en la resolución de tareas de clase, se convierte en el motor del aprendizaje y la enseñanza cuando logra estimular al alumno a través de la ZPD, actuando así en su aprendizaje y yendo más allá de sus capacidades intelectuales.

2.2.2. El mentalismo de Chomsky

A principios de los años sesenta el lingüista Noam Chomsky pensó en un nuevo concepto sobre adquisición de idiomas basado en los principios de la gramática generativa que combatía vigorosamente con la perspectiva conductista. Chomsky pensaba que los niños nacían con una capacidad innata para el aprendizaje del lenguaje y el aprendizaje en general. Esto se puede ver cuando los niños al poco de nacer empiezan a caminar, por ello Chomsky dice que tienen esa capacidad innata. En relación con la lengua, los niños tienen una destreza particular para hallar las reglas gramaticales que forman el lenguaje a partir del input lingüístico al que están expuestos, aunque ese input no sea completo o no esté organizado. Esta capacidad se denominó Dispositivo de Adquisición de Lenguas (DAL). El proceso funciona de esta forma: los adultos hablan con el niño quien integra el input que recibe. El input es procesado por el DAL, lo cual da lugar a una hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua y la formulación de reglas gramaticales. Posteriormente, el niño cuando habla pone en marcha las reglas gramaticales. Los fundamentos de las teorías Chomskianas llegaron al aprendizaje de segundas lenguas realizado por Krashen en su modelo del monitor.

2.2.3. Teorías de la adquisición del lenguaje de Krashen

Stephen Krashen, siguiendo las teorías mentalistas de Chomsky percibe la adquisición como un proceso de evolución mental, personal e interior en el que los aprendices no necesitan hablar o escribir para aprender. Según este modelo, el aprendizaje tiene lugar automáticamente cuando los estudiantes escuchan, leen y comprenden fragmentos del “input”. La lengua que los alumnos producen al hablar o escribir es el resultado del aprendizaje.

La teoría de Krashen (1985) de la adquisición de la segunda lengua se compone de cinco hipótesis principales:

1. **The acquisition-learning hypothesis.** Los aprendices tienen dos maneras distintas de desarrollar la competencia en el segundo idioma. La primera manera es la adquisición del lenguaje, esto sucede a través de la comunicación real. La

adquisición del lenguaje es una manera natural de desarrollar la habilidad lingüística y es un proceso inconsciente. Los niños, por ejemplo, no necesariamente son conscientes de que están aprendiendo una lengua, ellos solo son conscientes de que están comunicándose. Tampoco son conscientes de las normas lingüísticas.

La segunda manera de desarrollar la competencia en un segundo idioma es a través del aprendizaje. En el aprendizaje se es más consciente que en la adquisición. El aprendizaje se refiere al conocimiento explícito de las reglas lingüísticas y ser consciente de ello cuando se está hablando.

Adquisición	Aprendizaje
Similar a la lengua materna	Conocimiento formal de la lengua
“Recogiendo” una lengua	Saber sobre un idioma
Inconsciente	Consciente
Conocimiento implícito	Conocimiento explícito
La enseñanza formal no ayuda	La enseñanza formal ayuda

2. **The natural order hypothesis.** La hipótesis del orden natural no establece que cada aprendiz adquirirá estructuras gramaticales exactamente en el mismo orden. Establece más bien que, en general, ciertas estructuras tienden a adquirirse temprano y otras más tarde. También, permite la posibilidad de que las estructuras puedan adquirirse en grupos, varios aproximadamente al mismo tiempo. Brown descubrió que los niños suelen adquirir ciertos morfemas gramaticales relativamente pronto y otros relativamente tarde. Por ejemplo, el marcador del tiempo progresivo (-ing) y el plural (-s) son normalmente los primeros morfemas adquiridos. Después, adquieren la tercera persona del singular (-s) y el marcador posesivo (’s).

La hipótesis del orden natural se ha confirmado por una variedad de estructuras en la adquisición de la lengua materna del niño. Brown trazó el crecimiento de 14 morfemas gramaticales a lo largo del tiempo en tres niños (estudio longitudinal) y encontró sorprendentes similitudes en el orden de adquisición.

3. **The monitor hypothesis.** La hipótesis dice que cuando se pronuncian enunciados en un segundo idioma, el enunciado es iniciado en el sistema adquirido y el aprendizaje consciente entra en juego más tarde. Por lo tanto, se puede utilizar el monitor para realizar cambios en los enunciados una vez que se haya generado por el sistema adquirido, cuando esto ocurre se llama reparación automática.

El aprendizaje no solo tiene una función de monitor, sino que la investigación también ha revelado que el uso del monitor es muy limitado. Parece que hay tres requisitos que deben cumplirse en el orden para utilizar el monitor con éxito:

- El hablante tiene que tener tiempo suficiente. En una conversación rápida, tomarse el tiempo para pensar en las reglas como el acuerdo subjuntivo o sujeto-verbo, puede interrumpir la comunicación.
- El hablante tiene que estar pensando en lo correcto o centrarse en la forma. Incluso cuando se tiene tiempo, es posible que haya cierta preocupación en sí se ha reflexionado el verbo correctamente. También se puede estar más preocupado en lo que se está diciendo y no en cómo se está diciendo.
- El hablante tiene que saber la regla. Este es un requisito muy formidable. Los lingüistas admiten que hasta los mejores estudiantes caen para aprender todo lo que se les presenta.

4. **The input hypothesis.** Esta hipótesis establece que se adquiere el lenguaje al comprender la información que está un poco más allá del nivel actual de competencia. Esta hipótesis es muy importante, ya que intenta responder la siguiente pregunta ¿Cómo se adquiere el lenguaje?

La hipótesis de entrada (input) afirma que la comprensión auditiva y la lectora son primordialmente importantes en el sistema del lenguaje y que la fluidez en un segundo idioma vendrá por sí sola con el tiempo. Por lo tanto, la fluidez del habla no se enseña directamente, sino que la capacidad emerge después de que el aprendiz ha desarrollado la competencia a través de la comprensión de la información.

Esta hipótesis también establece que para que los estudiantes avancen en las siguientes etapas en la adquisición del lenguaje, deben comprender el lenguaje de entrada (input) que incluye una estructura que forma parte de la siguiente etapa. Para establecer la hipótesis un poco más formal, un aprendiz puede pasar de una etapa i (donde i es el nivel de competencia del estudiante) a la etapa $i+1$ (donde $i+1$ es la etapa que sigue inmediatamente en el orden natural cuando se comprende).

En relación con la adquisición del lenguaje de los niños, la existencia y el efecto del discurso del cuidador en los niños proporcionan una buena evidencia de la hipótesis, así como el concepto de la red. Poco a poco los investigadores descubrieron que los cuidadores simplifican su discurso cuando habla con los niños, se cree que esta simplificación es útil para la adquisición del lenguaje porque lo adquieren más rápido. Los cuidadores tienen propiedades muy interesantes:

- Está motivado por el deseo del cuidador de ser entendido. Los cuidadores modifican su idioma para comunicarse, no para enseñarlo.
- El discurso del cuidador es estructuralmente más simple que el lenguaje que los adultos usan entre ellos. Lo interesante es que parece estar más o menos ajustado al nivel lingüístico del niño. El discurso del cuidador tiende a volverse más complejo a medida que el niño crece en madurez lingüística, aunque la relación entre la complejidad del input y la competencia en el desarrollo del niño no es perfecta.
- El discurso del cuidador trata sobre el aquí y ahora. A medida que los niños crecen en la competencia lingüística, el input se desplaza más en el tiempo y el espacio. Se interpreta, pues, que este hallazgo muestra que el cuidador proporciona el soporte o contexto lingüístico extrínseco que ayuda a los niños a comprender el lenguaje que pueda estar un poco más allá de ellos.

La charla del maestro es la charla extranjera en el aula de la segunda lengua. El lenguaje es la gestión y explicación en el aula, cuando el idioma es el objetivo

de aprendizaje. Es evidente que la charla del maestro está ajustada al nivel del estudiante. Además, el profesor también está motivado por el deseo de comunicarse. Por lo tanto, puede darse el caso de que el cuidador esté disponible para los adultos que adquieren un segundo idioma y que tenga el mismo efecto en ellos que en los niños.

La mayoría de los ejercicios de aula sobre enfoques gramaticales intentan ajustarse con precisión, la charla del maestro probablemente se afinará más o menos. Sin embargo, si la hipótesis de entrada es correcta cuando se acaba de hablar con los estudiantes, si lo entienden, no solo se habrá dado una lección de idioma, sino se les proporcionará también un input para la adquisición.

La hipótesis de entrada también tiene otros fenómenos en la adquisición del segundo idioma como es el periodo de silencio. El periodo de silencio puede ser el tiempo durante el cual adquiere la competencia acumulada mediante la escucha activa (input). De acuerdo con esta hipótesis, la capacidad de hablar surge después de que se haya desarrollado la competencia a través de la escucha y el entendimiento.

También hay evidencia de la investigación lingüística aplicada que respalda la hipótesis del input. Las investigaciones anteriores que intentaron comparar metodologías en un esfuerzo por ver cuál es la mejor, es decir, cuál produce el logro más rápido en el aprendizaje de la segunda lengua, no obtuvieron resultados sólidos. En varios estudios los métodos de enseñanza cognitivos se compararon con el método audiolingual, y solo surgieron pequeñas diferencias. Los resultados de estos estudios de comparación métodos se pueden resumir de la siguiente manera:

- Las diferencias entre los métodos nunca son muy grandes, pero ocasionalmente son estadísticamente significativas.
- Los métodos educativos, como el código cognitivo, son más efectivos para los estudiantes mayores.
- No hay diferencia entre los métodos para los adolescentes.

- Los métodos que enfatizan las habilidades escritas producen mejores resultados para leer y escribir, mientras que los métodos que enfatizan las habilidades auditivas y orales producen resultados ligeramente mejores para hablar y escuchar.

5. **The affective filter hypothesis.** Esta hipótesis establece que las variables de actitud relacionadas con el éxito en la adquisición de un segundo idioma, generalmente, se relaciona con la adquisición del lenguaje, pero no necesariamente con el aprendizaje.

Algunas investigaciones indican que ciertas variables afectivas están relacionadas con el logro de la segunda lengua. Los aprendices motivados obtienen mejores resultados en la adquisición de la lengua. Además, las mejores situaciones para la adquisición del lenguaje son aquellas en las que los niveles de ansiedad son más bajos.

La razón por la cual se supone que los factores afectivos están directamente relacionados con la adquisición es que, en general, parecen relacionarse fuertemente con el logro del segundo idioma cuando se usan pruebas de tipo comunicativo, pruebas que involucran el sistema adquirido en lugar del aprendido, y cuando los estudiantes han encontrado el lenguaje en una situación rica en adquisiciones. Por ejemplo, la adquisición de una segunda lengua en el país en vez del aprendizaje de un idioma extranjero exclusivamente en un aula tradicional.

Dulay y Burt sugirieron que los factores de actitud pueden relacionarse con la adquisición del lenguaje de la siguiente manera: los alumnos con actitudes óptimas tienen un filtro afectivo bajo. Un filtro afectivo bajo significa que el adquirente está más abierto al input. Por lo tanto, tener actitudes correctas puede alentar a que los estudiantes traten de obtener más información, interactuar con hablantes nativos con confianza y serán más receptivos a la información que reciben.

En resumen, la actitud se relaciona principalmente con la adquisición del lenguaje y tiene dos efectos:

- Las personas motivadas y que tienen una autoimagen positiva buscarán y obtendrán más input.
- Contribuye a un filtro menor. Dados dos estudiantes con exactamente el mismo input, el que tenga un filtro más bajo adquirirá mejor el lenguaje. El segundo efecto es sumamente importante para el alumno en un aula, ya que implica que los objetivos pedagógicos no solo deben dar más importancia a la información que se da, sino también crear una situación que promueva un filtro bajo. Se verá que la mayoría de las prácticas del Enfoque Natural están diseñadas para hacer que estas dos cosas proporcionen una buena información comprensible y un filtro afectivo más bajo.

2.3. Juegos tradicionales

El juego en la clase sirve para proporcionar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades adecuadas, con reglas que ayuden a la mejora de los siguientes valores: comprensión grupal e individual, compromiso, solidaridad, seguridad en uno mismo, significado del compañerismo y conocimientos para compartir ideas. Todo ello facilita la interiorización de los conocimientos de un modo significativo y no de forma memorística. Además, en el juego los conocimientos favorecen en evolución biológica, mental, emocional, tanto individual como grupal, mientras que los estudiantes adquieren un desarrollo integral y significativo.

A continuación, voy a nombrar y definir algunos de los juegos tradicionales que se suelen llevar a las aulas de Educación Primaria para trabajar cualquier área de conocimiento, pero, sobre todo, para aplicar los contenidos propios de lengua extranjera.

1. **Snap.** Los niños juegan en parejas. Los niños tiran una carta en la mesa diciendo la palabra en voz alta, si la carta que tiran es idéntica tienen que gritar “Snap” y

el primero en decirlo se queda con todas las cartas. El ganador es el que tiene más cartas.

2. **Dominó.** Pueden jugar hasta seis niños. Los niños tienen que añadir a la ficha que está en la mesa, una de entre las que tienen en la mano, emparejando la palabra o el dibujo. El objetivo es quedarse sin cartas.
3. **Pelmanism.** Pueden jugar hasta ocho niños. Los niños tienen que coger dos cartas a la vez y, una vez que las mira, enseñarlas a todos los jugadores, decir la palabra en inglés y volver a ponerlas en el mismo sitio. Si las cartas son iguales se las queda, por lo que el ganador es el niño que más cartas tenga.
4. **Bingo.** Pueden jugar todos los niños a la vez y se necesita una hoja o cartulina con un mínimo de doce palabras o dibujos. El profesor dice en voz alta la palabra y el niño tiene que encontrarlo en su hoja, el primero en cubrir toda una línea es el ganador y puede decir las palabras en el siguiente juego.
5. **Sopas de letras.** Los alumnos tienen que buscar la palabra y rodearla.
6. **Crucigramas.** En Educación Primaria, sobre todo cuando el nivel es bajo, es mejor que las pistas sean un dibujo, y que los niños tengan que colocar la palabra en el espacio correspondiente al número.
7. **Categorías.** Una parte importante del desarrollo del niño es la habilidad de separar y categorizar las cosas familiares. Este tipo de juego se puede hacer en equipos o parejas, con un límite de tiempo, siempre y cuando se haga de una manera estresante.
8. **Jugando con códigos.** Un código simple es escribir el abecedario en la pizarra y debajo escribirlo al revés, para que la “a” aparezca encima de la “z”. La palabra “cat”, por ejemplo, sería “xzg”.
9. **Juegos de mesa.** Se puede jugar en parejas o grupos pequeños. Los niños tiran el dado y ponen su ficha en el cuadro que lleva el número que corresponde en el dado. Eligen una palabra del cuadro, la escriben y después de terminar con las tiradas tienen que escribir una frase con esas palabras.

10. **Juegos de acciones.** El profesor pone música o una canción alegre mientras los niños andan por el aula, el profesor apaga la música y dice “What”, “Where” o “When” los niños tienen que ir a cualquier compañero y según la partícula interrogativa que haya dicho el profesor, tienen que hacerle una pregunta a su compañero. Por ejemplo, “What’s your name?”
11. **Juegos de fiesta.** Vendando los ojos a un alumno se le pide que adivine el nombre de un objeto que pueda tocar, pero no ver.
12. **Kim's game.** Para hacer la actividad hay que reunir unos cuantos objetos familiares (dependiendo del vocabulario a trabajar) y se pone en una mesa donde todos puedan verlos bien. Se puede tapar los objetos para que intenten recordar los objetos por su color o tamaño. De esta manera, al mismo tiempo se trabajaría la memoria.

3. GAMIFICACIÓN

3.1. ¿Qué es la gamificación?

“La gamificación es la aplicación de recursos propios de los juegos (diseño, dinámicas, elementos, etc.) en contextos no lúdicos, con el fin de modificar los comportamientos de los individuos, actuando sobre su motivación, para la consecución de objetivos concretos” Teixes, F. (2015).

Como nos indica Teixes, F. (2015) si desgranamos esta definición en partes, cada una de ellas tiene un significado particular:

1. **Aplicación de recursos de los juegos.** Se utilizan los elementos propios de los juegos los cuales son atractivos para los niños y, en general, para cualquier persona. El objetivo de la gamificación es obtener los mismos efectos de persuasión que provocan los juegos aplicándolos en diferentes situaciones.
2. **En contextos no lúdicos.** La gamificación sirve para alcanzar objetivos en diferentes ámbitos de acción como, por ejemplo, en empresas, formaciones, vida cotidiana...

3. **Para modificar los comportamientos de los individuos.** La gamificación tiene como fin conseguir un comportamiento concreto acorde con los objetivos o intereses de los creadores de los sistemas gamificados.
4. **Actuando sobre su motivación.** Se busca el cambio en el comportamiento a través de la motivación de los jugadores. Para que los resultados a conseguir puedan mantenerse en el tiempo y sean conscientes, se debe trabajar sobre la motivación intrínseca en lugar de la extrínseca.
5. **Para la consecución de objetivos concretos.** Los sistemas gamificados se diseñan o se crean para lograr unos determinados resultados teniendo en cuenta la situación en la que se aplique. Por ejemplo, incrementar ventas o favorecer el aprendizaje, dependiendo del objetivo que queramos conseguir.

3.2. Motivación y sus tipos

Trechera (2005) explica que, “etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad”. De esta manera, se puede definir la motivación como el proceso por el cual una persona se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una conducta determinada, con el fin de lograr un propósito.

Según Bisquerra (2000) “la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas” (p. 165).

Ajello (2003) señala que “la motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no”. La motivación extrínseca se muestra en situaciones donde la persona participa en actividades con fines instrumentales o por motivos externos a la actividad misma, como podría ser ganar una recompensa.

3.3. Creatividad

La creatividad se ha definido de muchas maneras por muchos autores porque es difícil definirla con precisión, pero lo que sí que queda claro es que la creatividad está relacionada con otros recursos psicológicos como la inteligencia, la motivación y la analogía.

A continuación, mostraré cuatro maneras de definir la creatividad por varios autores: “la producción de ideas, objetos y obras artísticas” (Engle, Mah y Sadri, 1997); “una capacidad multidimensional que incluye un elemento de novedad dentro de los aspectos de la persona, del proceso o del producto creativo” (Davis, 1983); “la intuición para resolver problemas por medio de nuevos procedimientos” (Bransford y Stein, 1984); “el equilibrio entre el análisis, la inventiva y la práctica” (Sternberg, 1997). Por ello es muy difícil dar una sola definición, pues depende de procesos cognitivos, motivacionales y socioculturales.

La visión múltiple de la creatividad supone hacer un recorrido por las variables fundamentales que incide en su naturaleza, las ya citadas: producto, proceso, persona y ambiente (Crutchfield, 1962; Feldman, 1988; Fishkin, 1999).

1. **Creatividad como producto.** La creatividad como producto se considera:

La capacidad para producir algo, sea un objeto físico, un modelo científico, una estrategia de solución de problemas, un poema, un comportamiento o una idea, es la manera, muy común, que tienen los científicos y la sociedad para reconocer a una persona como creativa, ya que cuando un resultado es original, el procedimiento que lo produce es creador, así como lo que es la persona que lo ejecuta. (Barron, 1988 Torrance, 1974, 1990)

Según Sternberg y Lubart (1995), “para que un producto sea considerado como creativo ha de tener cuatro cualidades: novedoso, útil, cualificado e importante”.

2. **Creatividad como proceso.** “La investigación sobre el proceso se apoya entre otros métodos, en informes retrospectivos, observaciones de la ejecución, análisis factorial de los componentes del pensamiento divergente, manipulación experimental de variables supuestamente relevantes para la creación y simulación en el ordenador” (Isaksen, 1987).

Ya Wallas (1926) afirmaba que el espacio creativo implicaba cuatro fases:

1. Preparación. Consiste en la selección de información que ayuda a familiarizarse completamente con la dificultad u ocupación que se está realizando.
 2. Incubación. Supone la mediación del nivel inconsciente, donde las ideas y las imágenes aparecen para crear nuevas combinaciones.
 3. Iluminación. Es la comprensión del problema planteado abordado.
 4. Verificación. Es la justificación de la respuesta creada para saber si cumple con los criterios de descubrimiento, autenticidad y utilidad.
3. **Creatividad como característica personal.** La creatividad es la propiedad o cualidad que tienen las personas y que aparece en mayor o menor medida según las circunstancias, ya que depende de la relación que haya entre creatividad y variables personales.
 4. **Creatividad como parte de un entorno.** El contexto social tiene efectos positivos o negativos en la creatividad.

Hay cinco clases de conductas creativas:

Comprometerse con la solución de un problema; crear teorías por medio de conceptos que dan cuenta de la existencia de datos organizados de un modo nuevo; dedicarse a trabajos permanentes con sistemas de símbolos

como la música y la literatura; realizar actividades rítmicas, bailes y movimientos; entregarse a funciones públicas, políticas y debates ideológicos. (Policastro y Gardner, 1999)

Según Jeff DeGraff hay cinco tipos de creatividad:

1. **Mimética.** Es la capacidad de crear a partir de algo que ya existe.
2. **Analógica.** Es recurrir al conocimiento que ya existe o se tiene para entender algo nuevo.
3. **Bisociativa.** Es la unión de dos ideas diferentes para crear algo nuevo o para dar solución a un problema.
4. **Narrativa.** Es la capacidad de crear historias.
5. **Intuitiva.** Es aquella habilidad que no parte de conocimientos existentes.

3.4. Modelo RAMP (Relatedness, Autonomy, Mastery and Purpose)

Deci y Ryan en su teoría de la autodeterminación explican que tenemos tres necesidades psicológicas innatas: La competencia, la autonomía y las relaciones. Cuando satisfacemos esas tres necesidades aparece la motivación y nos produce felicidad.

Andrzej Marczewski, a partir de la teoría de la autodeterminación, creó el modelo de RAMP para crear experiencias basadas en la motivación intrínseca.

El modelo RAMP, según Teixes, F. (2015), define los cuatro inductores básicos de la motivación intrínseca:

1. **Relatedness (vinculación social).** Este concepto representa el deseo de relacionarse o estar conectado con otras personas. Según Marczewski, este inductor es de los más importantes en un sistema de gamificación, ya que tiene gran valor y lo diferencia de otros juegos. Por ejemplo, el grupo puede mantenerse si los sujetos interactúan o se comunican espontáneamente.

2. **Autonomy (autonomía).** Está directamente relacionado con el sentimiento de libertad y que es de gran importancia lo que a motivación intrínseca se refiere. Es también la capacidad de decidir u organizarse por uno mismo, siendo así un elemento importante en las actividades creativas. La autonomía crea una sensación de control la cual se apreciada en un sistema de gamificación, por lo que permite a los jugadores pensar y controlar sus acciones para lograr los objetivos.
3. **Mastery (competencia).** Es el proceso por el cual se obtiene una habilidad para el progreso de una actividad en concreto. Pink define “el concepto de flujo que se obtiene con el equilibrio entre la sensación de incrementar nuestra pericia en relación directa con el nivel de desafío al que nos enfrentamos”. Este concepto se aprecia en la gamificación debido a la necesidad que existe en los retos para los sujetos a través del esfuerzo con el objetivo de cuidar su motivación en el sistema en el que participan.
4. **Purpose (finalidad).** Es la disposición de encontrar un significado en las acciones que se realizan. Los jugadores buscan una razón esencial en su tarea, aunque esta no siempre tenga un ganancia o recompensa directa. Este inductor está relacionado con la motivación intrínseca y se puede ver en aquellas actividades colaborativas que, mediante el esfuerzo y el trabajo, termina en un beneficio social.

3.5. Tipo de jugadores

Los primeros estudios acerca de los distintos tipos de jugadores en gamificación aparecieron en los llamados Tipos de jugadores de Bartle el Dr. Richard Bartle, de la Universidad de Essex, el cual era una clasificación de los diferentes jugadores para los juegos MMO (Massively Multiplayer Online) pero que tenían, a su vez, su aplicación, y adaptación a la gamificación.

Los cuatro tipos de jugadores que Bartle define son:

1. **Asesinos (Killer).** Actúan sobre los demás, les gusta ganar y harán cualquier cosa para vencer. La competición es muy importante para ellos y se sienten cómodos en un contexto social cuando muestra sus victorias a los demás.
2. **Conseguidores (Achiever).** Les gusta participar en el juego y lo hacen para conseguir los objetivos propuestos y para actuar correctamente. Para ellos no es importante ganar, pero sí hacer un buen trabajo en el juego. Además, ellos sienten atraídos por las recompensas, por finalizar las tareas, por el reconocimiento, por las relaciones sociales y por las clasificaciones.
3. **Socializadores (Socialiser).** Se relacionan con los demás y juegan con el fin de conectar con otros jugadores. En el juego, la unión social es lo más importante para ellos. Además, buscan la alianza y el juego colectivo.
4. **Exploradores (Explorer).** Se relacionan con el mundo. Lo más importante para ellos es descubrir el medio ambiente del juego, buscar secretos y resolver enigmas. Son los más propensos a experimentar y crear nuevas formas de jugar para comunicar sus descubrimientos con los demás jugadores.

Según Teixes, F. (2015), el esquema de Marczewski presenta dos tipos contrarios de participantes en sistemas gamificados. Por un lado, están los **jugadores** cuya motivación en la actividad o tarea es principalmente lúdica y buscan la mayor cantidad de recompensas. En el lado opuesto se encuentran los **disruptores**, que quieren intervenir en el sistema para cambiarlo o destruirlo. Entre ambos hay cuatro tipos de jugadores que se relacionan directamente con los elementos motivadores del modelo RAMP:

1. **Socializadores (Socialiser).** Buscan relacionarse con los otros jugadores en el sistema gamificado y están motivados por la vinculación social.
2. **Espíritus libres (Free spirit).** Quieren establecer e investigar el sistema en el que participan. A ellos les motiva la autonomía.
3. **Conseguidores (Achiever).** Su participación en los sistemas durará mientras ellos aprendan algo nuevo y tengan la impresión de ir mejorando. La competencia, para ellos, es un inductor de motivación.

4. **Filántropos (Philanthropist).** Son desinteresados y su intervención consiste en no querer nada a cambio. Ellos se motivan con la finalidad.

3.6. Elementos de los juegos

Teixes, F. (2015) enumera y define los distintos elementos que componen los juegos de la siguiente manera:

1. **Mecánica y componentes.** Son los sistemas y elementos que hacen que el progreso en el juego sea perceptible y que el jugador pueda intervenir en el mismo. Las mecánicas que más destacan en los juegos y en sistemas gamificados son Points (puntos), Badges (medallas o emblemas) y Leaderboards (clasificaciones).
2. **Puntos.** Son valores numéricos que se consiguen en los juegos y en los sistemas gamificados por hacer una acción o varias de ellas. Los puntos en el diseño de los juegos se usan para dirigir las acciones de los jugadores. Hay varios y diferentes tipos de puntos que se pueden llevar a cabo en la gamificación:
 - **Puntos de experiencia.** Se logran a partir de las acciones de los jugadores. Además, se usan para proseguir y recompensar en algunas actividades. También se pondrá de manifiesto la habilidad y la persistencia.
 - **Puntos compensables.** Se consiguen y miden idénticamente los mismo que los puntos de experiencia, sin embargo, se pueden utilizar para adquirir bienes y servicios.
 - **Moneda.** Son monedas reales para las adquisiciones de bienes y servicios.
 - **Puntos sociales o de reputación.** Se ganan a través de acciones de otros jugadores. Además, este tipo de puntos permite seguir y recompensar las acciones o aportaciones.

3. **Medallas (badges).** Son representaciones gráficas de los logros que se obtienen en un juego o sistema gamificado. Se suelen acumular, siendo así una de sus características más destacables. El mejor uso de las medallas se da cuando no son el premio final, sino los indicadores visuales de la evolución o de la obtención de un logro en concreto durante el juego. Si la finalidad del juego es conseguir estas medallas, la motivación durante el juego o la acción podría desaparecer si se trata de una recompensa externa.
4. **Clasificaciones (leaderboards).** Este componente ordena de forma visual a los jugadores de un sistema gamificado mediante la obtención de las metas planeadas. Por eso, todos los jugadores pueden ver su nivel de actuación y compararla con los demás y, si son jugadores individuales, pueden ver cuál ha sido su nivel de superación en sus intentos o partidas. Hay diferentes maneras de dividir una clasificación:
 - **Generales.** Se ven todos los jugadores del sistema.
 - **Entre amigos.** En una clasificación simplemente para compararse con los jugadores identificados.
 - **En un periodo de tiempo.** Los jugadores aparecen en una clasificación dependiendo de los logros obtenidos en un espacio y tiempo concreto.
 - **Centradas en el usuario.** Aparece el jugador en relación con un número concreto tanto arriba, como abajo.
5. **Retos y misiones.** En gamificación los retos y misiones son sinónimos, aunque en inglés se dice challenges, missions y, sobre todo, quests. Algunos autores diferencian retos de misiones: los retos se hacen en un límite de tiempo para obtener un logro y una misión determina un conjunto de acciones que realiza el jugador para lograr un objetivo. Al final de cada misión o reto hay una recompensa.
6. **Avatares.** Es una representación personal y exclusiva de los jugadores en un sistema gamificado. Normalmente los avatares se simbolizan por una imagen

que el jugador ha escogido con los componentes gráficos que le proporciona el juego. A veces el avatar puede perfeccionarse y modificarse cuando se avanza en el juego al lograr una recompensa por la obtención de metas o superar un nivel.

7. **Niveles.** Los niveles indican el grado de evolución en un juego o actividad. Además, los niveles mantienen la motivación del jugador por el juego, ya que durante el proceso y el logro de los niveles se obtienen recompensas si se mejora durante su desarrollo.
8. **Dinámicas.** Las dinámicas se definen como aquellos estándares, pautas y sistemas que están presentes en el juego, pero no forman parte del mismo. Las mecánicas sin dinámicas provocarían que los jugadores realizaran actividades rutinarias las cuales harían que los jugadores perdieran el interés por el juego. Las dinámicas también controlan la evolución de los jugadores, el ritmo de ascenso en el dominio de este para mantener su implicación. Es decir, las dinámicas se basan en los deseos de las personas como, por ejemplo, las recompensas, estatus, logros, autoexpresión, competición, feedback y diversión.
9. **Recompensas.** Se obtiene una recompensa tras la ejecución de una acción o la obtención de un objetivo. En los sistemas de gamificación, tiene como objetivo que se repita la conducta que le ha llevado a realizar dicha acción. Las recompensas son un componente muy importante en un juego o en un sistema de gamificación. Hay distintos tipos de recompensa:
 - **Recompensas fijas.** El jugador sabe con anterioridad cuál va a ser el premio que puede recibir si obtiene un logro. Este tipo de recompensa implica la fidelidad del jugador, ya que hay una relación directa entre acción y premio.
 - **Recompensas aleatorias.** Cuando hay recompensas de este tipo el jugador sabe que tras obtener un logro va seguido de un premio, pero no sabe de qué se tratará.

- **Recompensas inesperadas.** Son premios que los jugadores no saben y que reciben por la obtención de logros no se han comunicado con anterioridad.
 - **Recompensas sociales.** El jugador recibe premios de los demás jugadores, es decir, estas recompensas no las da el juego.
10. **Estatus.** El estatus es un sentimiento de reconocimiento por parte de otras personas y también es un sentimiento de popularidad, de prestigios, de respeto o de atención.
 11. **Logros (achievements).** Un elemento de motivación para muchos jugadores o personas podría ser cuando se consigue algo con cierta dificultad. La mayoría de los logros están bloqueados y no se pueden acceder a ellos hasta que se realiza una serie de acciones seguida de una victoria. Los logros tienen distintos grados de dificultad. Por ejemplo, pueden ser inesperados o divertidos y se pueden obtener individualmente o en grupo.
 12. **Competición.** La competición es un componente de motivación y se puede experimentar en un medio competitivo para la obtención de mejores resultados tanto individualmente como grupalmente.
 13. **Altruismo.** Sirve para impulsar las relaciones e interacciones en una comunidad. Además, en el altruismo se da bienes o servicios a otras personas sin una recompensa directa o prevista. Por otro lado, este concepto está presente en los juegos y puede entenderse en base al resultado conseguido con el mismo.
 14. **Feedback.** El feedback presenta a los jugadores conocer cuál es su grado de desempleo o evolución en el juego o sistema de gamificación en el que juegan. El feedback se percibe de forma inconsciente por el jugador, excepto en esas situaciones donde el feedback sea explícito como, por ejemplo, cuando se consigue un logro o se recibe una recompensa.
 15. **Diversión.** Cuando se crea un juego tenemos que tener en cuenta la diversión como un sentimiento de victoria, la resolución de problemas, los deseos de

averiguación, el trabajo en grupo, la sorpresa, la imaginación, el cooperar, la ascensión de nuevos roles, el relajamiento, etc.

16. Estética. Son las respuestas emocionales que el juego provoca al jugador a través de su participación. Está relacionado con las experiencias. Además, hay un conocido estudio llamado *MDA: a formal approach to game design and game search*, elaborado por Robert Hunicke, Marc LeBlanc y Robert Zubeck (2004) que defiende una propuesta de taxonomía con las siguientes sensaciones y experiencias ligadas con los juegos:

- **Sensación.** Se presenta el juego como un placer experimental.
- **Fantasía.** El juego es una fantasía o recreación.
- **Narrativa.** El juego es un relato.
- **Reto.** El juego aparece como una persecución de obstáculos.
- **Camaradería.** El juego es un marco social.
- **Descubrimiento.** El juego se percibe como un mapa por descubrir.
- **Expresión.** El juego es un autodescubrimiento.
- **Sumisión.** El juego se presenta como un pasatiempo.

4. PLAN DE INTERVENCIÓN

4.1. Justificación

Para mi plan de intervención me he basado en el 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 y el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

La propuesta práctica está planteada para veinticuatro alumnos de cuarto de Educación Primaria que estarán agrupados en seis grupos de cuatro niños cada uno. Además,

dentro del aula se aprecia una gran diversidad entre los alumnos, pues todos los niños tienen distintas necesidades y hay estudiantes procedentes de otros países y de etnia gitana.

La Unidad Didáctica consta de seis sesiones para trabajar los contenidos de Ciencias sociales sobre la Romanización y la conquista de Hispania a través de la lengua extranjera. Además, el aprendizaje es interdisciplinar y se realizará a través de un trabajo por proyectos porque también se trabaja los contenidos de las asignaturas de Educación física, Educación plástica, Lengua extranjera y Educación musical para que sea mucho más atractivo para el alumnado, ya que en una clase nos encontramos a alumnos con distintos intereses y destrezas. Todo esto sin olvidarnos que nuestro trabajo principal es la gamificación y que se trata de la aplicación de recursos propios de los juegos, en el que los alumnos tendrán un rol y un papel decisivo en el proceso de esta secuencia didáctica.

Por otro lado, con esta intervención tengo como fin, no solo que los alumnos aprendan los contenidos propios de estas cinco asignaturas, sino que el objetivo principal sea la motivación intrínseca, es decir, que los niños se motiven por la propia actividad y no solo por las recompensas que en un principio podría ser así para llamar su atención.

4.2. Secuencia didáctica

La Unidad Didáctica, planteada para niños de cuarto de Educación Primaria, está formada por seis sesiones en las cuales nos adentraremos en el aprendizaje y a la aventura sobre la Romanización en Hispania a través de la gamificación y la lengua extranjera. Además, será interdisciplinar porque se tratan los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de las asignaturas de Ciencias sociales, Educación plástica, Educación musical, Educación física y Lengua extranjera.

4.2.1. Contenidos

En Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria define los contenidos de la siguiente forma:

Son un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado. (Real Decreto 126, 2014, art.2)

Los contenidos presentes en esta propuesta de intervención han sido extraídos del 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 sobre las asignaturas de Ciencias sociales, Educación plástica, Educación musical, Educación física y Lengua extranjera.

El contenido principal de Ciencias sociales es:

- La Península Ibérica en la Edad Antigua. Forma de vida, actividades económicas y producciones culturales, artísticas y arquitectónicas de la Edad Antigua. La Romanización.

El contenido de Lengua extranjera es:

- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).
- Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.

- Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
- Compensación de las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales.
- Lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos, en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado.
- Expresión del mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

El contenido de Educación plástica es:

- Documentación, registro y valoración de la información necesaria para llevar a cabo un proyecto creativo.

El contenido que se tratará en Educación musical es el siguiente:

- Coreografías inventadas para canciones y piezas musicales de diferentes estilos, basándose en la estructura musical de la obra.

El contenido de Educación física a tratar es:

- Conocimiento del origen y práctica de juegos populares y tradicionales. Aplicación de las habilidades básicas y específicas de manejo de pelotas, balones y otros objetos, con o sin implemento, en situaciones de juego.
- Comprensión, aceptación, cumplimiento y valoración de las reglas y normas de juego y actitud responsable con relación a las estrategias establecidas. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.

4.2.2. Criterios de evaluación

En Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria define los criterios de evaluación de la siguiente manera: “son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura” (Real Decreto 126, 2014, art.2).

Los criterios de evaluación serán del 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 sobre las asignaturas de Ciencias sociales, Educación plástica, Educación musical, Educación física y Lengua extranjera.

El criterio de evaluación de Ciencias sociales es:

- Distinguir aspectos básicos de la Edad Antigua y conocer las características de las formas de vida humana en este período.
- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Historia, adquiriendo una perspectiva global de su evolución.
- Emplear la línea del tiempo para adquirir una perspectiva global de su evolución.

El criterio de evaluación de Lengua extranjera es:

- Identificar el sentido general, la información esencial y la mayoría de los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, articulados con claridad y lentamente y transmitidos de viva voz o por medios técnicos.

- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje. Mostrar interés y respeto hacia las personas que hablan la lengua extranjera.
- Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, por ejemplo, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.
- Manejar estructuras sintácticas básicas, aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.
- Identificar el sentido general, las ideas principales y la mayoría de las informaciones específicas en textos impresos o digitales.
- Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos.

El criterio de evaluación a trabajar de Educación plástica es:

- Realizar producciones plásticas abstractas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la expresividad de los diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra planeada, disfrutando tanto del proceso de elaboración como del resultado final.
- Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.

El criterio de evaluación de Educación musical es:

- Adquirir capacidades expresivas, creativas, de coordinación, de relajación y motrices que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio cultural español y disfrutando de

su interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones.

El criterio de evaluación que se tratará en Educación física es:

- Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.
- Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

4.2.3. Estándares de aprendizaje

En Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria define los estándares de aprendizaje de la siguiente forma:

Son especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables. (Real Decreto 126, 2014, art.2)

Los estándares de aprendizaje estarán sacados del 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 sobre las asignaturas de

Ciencias sociales, Educación plástica, Educación musical, Educación física y Lengua extranjera.

El estándar de aprendizaje de Ciencias sociales es:

- Reconoce el legado e influencia de las antiguas civilizaciones en nuestra cultura.
- Explica la conquista romana de la Península Ibérica y conoce la organización territorial de la Hispania romana.
- Identifica y explica las principales manifestaciones culturales y artísticas de la época romana.

El estándar de aprendizaje a trabajar en Lengua extranjera es:

- Comprende el sentido general en mensajes y anuncios sencillos que contengan instrucciones, indicaciones u otro tipo de información.
- Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa.
- Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas.
- Desarrolla trabajos guiados en grupo, con interacciones orales.
- Comprende instrucciones sencillas por escrito asociadas a diferentes acciones en el aula y a tareas escolares.
- Utiliza el diccionario bilingüe y las TIC de forma guiada como apoyo a su aprendizaje.
- Elabora textos narrativos sencillos reproduciendo estructuras previamente trabajadas y sirviéndose de un modelo.
- Revisa y autocorriges los textos producidos de manera guiada.

El estándar de aprendizaje de Educación plástica a tratar es:

- Utiliza técnicas pictóricas abstractas manejando los materiales e instrumentos de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso.

El estándar de aprendizaje de Educación musical es:

- Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.
- Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.

El estándar de aprendizaje a trabajar en Educación física es:

- Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.
- Reconoce la riqueza cultural, la historia y el origen de los juegos y el deporte.
- Respeta durante la práctica de los juegos tanto a compañeros como a instalaciones y materiales.

4.2.4. Sesiones

Como ya he mencionado anteriormente esta Unidad Didáctica está compuesta por seis sesiones en la que los alumnos se enfrentarán a distintos retos y misiones. ¿Estáis preparados para comenzar esta nueva aventura?

Sesión	1
Título	Race in the Circus Maximus
Actividades	-Leer un texto para refrescar las ideas generales de Roma. -Dar respuesta a las preguntas durante la competición.
Tipo de actividades	-Leer un texto (introducción). -Responder a las preguntas (refuerzo).
Asignatura	Ciencias Sociales
Tiempo	50 minutos
Temporalización de las actividades	-Leer un texto (15 minutos). -Responder a las preguntas (35 minutos).
Agrupaciones	Seis grupos de cuatro niños
Organización	Los alumnos en ambas actividades se agrupan en grupos de cuatro y se elegirá su rol para esta sesión y para las demás.
Descripción de la actividad	Se pone a los alumnos en contexto: el ejército romano necesita que los ciudadanos les ayuden para reunir el máximo dinero posible para poder conquistar Hispania. Para ello, tendrán que realizar una serie de misiones para conseguir dinero y, poder así, ayudar al ejército. Necesitaremos seis grupos de cuatro alumnos para poder adentrarse a esta gran aventura. Cada grupo está compuesto por patricios, plebeyos caballeros, plebeyos nobles y plebeyos clientes. En esta sesión, cada grupo tendrá que leer primeramente un texto

	para refrescar conocimientos (ver anexo 1) y, después, participarán en una carrera en el Circo Máximo. Para llegar a la meta tendrán que responder a una serie de preguntas (ver anexo 2) y el primer grupo en terminar la carrera recibirá más dinero que el resto de sus compañeros (la cantidad de dinero está relacionada con el puesto).
Misión	Contestar el máximo de respuestas correctamente para llegar el primero a la meta.
Recompensa	Monedas romanas
Recursos	-Texto -Preguntas -Cartulina con dibujos de caballos -Monedas -Cartulina de clasificaciones -Diccionarios

Sesión	2
Título	We collect the Odyssey
Actividades	-Encontrar los fragmentos de la Odisea. -Contestar a las preguntas sobre el texto.
Tipo de actividades	-Encontrar el fragmento (introducción). -Contestar a las preguntas del texto (refuerzo).

Asignatura	Lengua extranjera
Tiempo	50 minutos
Temporalización de las actividades	-Encontrar los fragmentos (20 minutos). -Contestar a las preguntas del texto (30 minutos).
Agrupaciones	Seis grupos de cuatro niños
Organización	Los mismos grupos de cuatro y sus respectivos roles.
Descripción de la actividad	Livio Andrónico ha perdido varios fragmentos de la Odisea y necesita que le ayuden. En esta sesión cada grupo tiene que encontrar los fragmentos perdidos de la Odisea y ordenarlos (ver anexo 3). Una vez que han conseguido encontrar los fragmentos a través de pistas, tienen que leerlo y contestar a unas preguntas. El primero que termine y que lo tenga bien recibirá una mayor cantidad de dinero que el resto de los grupos. El resto de los grupos obtendrán menos dinero, pero todos tendrán la misma cantidad.
Misión	Ser el primero en encontrar y ordenar el fragmento para dar respuesta correctamente a las preguntas.
Recompensa	Monedas romanas
Recursos	-Texto de la Odisea -Preguntas sobre el texto -Pistas para encontrar los fragmentos -Cartulina de clasificaciones

	<ul style="list-style-type: none"> -Monedas -Diccionarios
--	---

Sesión	3
Título	Move your body!
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación del baile. -Exposición del baile. -Votación.
Tipo de actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación del baile (introducción). -Exposición del baile (refuerzo). -Votación (enfriamiento).
Asignatura	Educación musical
Tiempo	50 minutos
Temporalización de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación del baile (25 minutos). -Exposición del baile (15 minutos). -Votación (10 minutos).
Agrupaciones	Seis grupos de cuatro niños
Organización	Los mismos grupos de cuatro y sus respectivos roles.
Descripción de la	En la ciudad de Roma se celebra la llegada de la primavera y, para ello, han organizado un concurso de baile para ganar dinero, ya que

actividad	toda la ciudad sabe que el ejército necesita dinero para su armamento y, poder así, conquistar Hispania. Cada grupo tendrá un tiempo para hacer una coreografía de baile, exponerlo y poder así conseguir dinero. La coreografía más original será elegida por los propios alumnos y será la ganadora del concurso. Al igual que en la carrera de caballos, la cantidad de dinero depende de las posiciones de las coreografías.
Misión	Realizar el baile más original de Roma.
Recompensa	Monedas de roma
Recursos	-Ordenador/equipo de música -Canciones -Cartulina de clasificaciones -Monedas

Sesión	4
Título	The best artists in Rome!
Actividades	-Realización del mosaico. -Exposición de la obra de arte. -Votación.
Tipo de actividades	-Realización del mosaico (introducción). -Exposición de la obra de arte (refuerzo).

	-Votación (enfriamiento).
Asignatura	Educación plástica
Tiempo	50 minutos
Temporalización de las actividades	-Realización del mosaico (25 minutos). -Exposición de la obra de arte (15 minutos). -Votación (10 minutos).
Agrupaciones	Seis grupos de cuatro niños
Organización	Los mismos grupos de cuatro y sus respectivos roles.
Descripción de la actividad	El templo de Panteón Agripa busca a los mejores artistas para que decoren el centro del suelo. Para ello, tendrá que ser el más original, siempre y cuando esté relacionado con el culto de los siete dioses: el Sol, la Luna, Marte, Mercurio, Venus, Júpiter y Saturno. El profesor tendrá unas plantillas con los dibujos para que los alumnos elijan el que quieran (ver anexo 4). El que consiga ser el más innovador ganará cierta cantidad de dinero, el resto también, pero la cantidad será mucho menor. Igual que en otras sesiones, los propios alumnos serán quienes elijan el mejor mosaico votando en una hoja de papel.
Misión	Ser los artistas más originales para poner su obra de arte en el suelo del Panteón.
Recompensa	Monedas romanas
Recursos	-Plantillas

	<ul style="list-style-type: none"> -Piedras de colores para mosaicos -Pegamento -Cartulina de clasificaciones -Monedas
--	--

Sesión	5
Título	Playing Roman games
Actividades	<p>1. <i>La Morra</i> consiste en que dos jugadores puestos de frente dicen un número mientras levanta una mano con varios dedos levantados, gana quien acierta.</p> <p>2. En <i>La mosca de bronce</i> a un niño se le venda los ojos y persigue a los demás que van zumbando. “Yo cazaré la mosca de bronce” dice quien tiene los ojos vendados y los demás responden “tú la cazarás, pero no la atraparás” y empiezan a correr. Los otros jugadores se separan e imitan el zumbido de una mosca.</p> <p>3. Tres en rayas se juega igual que ahora pero el tablero podía ser redondo (en nuestro caso en papel).</p> <p>4. <i>Ludus Castellorum</i> tiene que colocar un montón con tres nueces y tienen que intentar colocar una cuarta nuez desde lejos, si se consigue se gana las cuatro nueces (dinero en nuestro caso).</p> <p>4. <i>Talis</i> (las tabas). En el juego se emplean de tres a cuatro tabas. Las reglas del juego son similares a las de los dados siendo la mejor tirada la <i>venus</i> y, la peor (cada cara diferente), <i>canis</i>. En ocasiones utilizaban cubiletes para evitar las trampas.</p> <p>5. <i>Harpastum</i> se juega con manos y pies. Juegan dos bandos en un campo rectangular y con dos líneas en el extremo que defenderá</p>

	<p>cada equipo. Cada equipo tiene que intentar pasar la pelota por la línea contraria, pasándosela entre compañeros. Se forman dos equipos de cuatro jugadores. Se hacen dos rayas en el fondo del campo y una raya central. El juego consiste en evitar que la pelota traspase las rayas del fondo. Uno de los jugadores hace el saque, golpea la pelota con la mano desde la raya del fondo y la pelota tiene que pasar la línea central. Los jugadores del equipo contrario tendrán que devolverla golpeándola con la mano, intentarán que la pelota pase más allá de la raya del fondo que defienden los adversarios. Cuando la pelota pase la raya del fondo es un punto para ese equipo. Gana el equipo que consiga anotar seis puntos.</p> <p>6. <i>Pila trigónica</i> se jugaba entre tres colocados en triángulo. En nuestro caso será cuatro jugadores/representantes de cada equipo formando un cuadrado. Se tienen que pasar la pelota entre los cuatro sin que caiga ni pare. Primero en un sentido y luego en el otro, jugándose en cada ocasión con una mano y no moviéndose del sitio. Se irá eliminando a los que no cojan la pelota.</p>
Tipo de actividades	<p>-Introducción</p> <p>-Juegos (refuerzo)</p>
Asignatura	Educación física
Tiempo	50 minutos
Temporalización de las actividades	<p>-Introducción de los juegos (10 minutos).</p> <p>-Los juegos (40 minutos).</p>
Agrupaciones	Seis grupos de cuatro niños
Organización	Los mismos grupos de cuatro y sus respectivos roles.

Descripción de la actividad	<p>En el foro Romano hay un concurso de juegos tradicionales en el que el ganador de cada juego va acumulando dinero para su equipo, en ocasiones de forma individual y otras en grupo.</p> <p>Habrán juegos que se jueguen con todos los miembros del grupo y otros en los que se elijan los representantes de cada grupo. Los juegos en los que se enfrenten en equipos se jugarán en conjunto, es decir, dos equipos se enfrentarán mientras los demás ven la partida, el equipo ganador permanecerá en el campo mientras que el grupo perdedor será sustituido por otro.</p>
Misión	Agrupar la máxima cantidad de dinero.
Recompensa	Monedas romanas
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Vendas -Papel -Nueces -Tabas -Pelota -Cartulina de clasificaciones -Monedas

Sesión	6
Título	The Roman conquest
Actividades	-Preparación de su exposición a través de las preguntas.

	<ul style="list-style-type: none"> -Exposición de sus ideas y de sus dibujos/mapas. -Votación.
Tipo de actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación de la exposición (introducción y refuerzo). -Exposición (refuerzo). -Votación (enfriamiento).
Asignatura	Ciencias sociales y lengua extranjera
Tiempo	50 minutos
Temporalización de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación de la exposición (25 minutos). -Exposición (15 minutos). -Votación (10 minutos).
Agrupaciones	Seis grupos de cuatro niños
Organización	Los mismos grupos de cuatro y sus respectivos roles.
Descripción de la actividad	<p>Llegó el momento que todos los romanos estaban esperando, la conquista de Hispania. Para ello los alumnos tienen que dar respuesta a las preguntas dadas por el profesor (ver anexo 5) para pensar en la mejor estrategia, a través de información sobre la conquista de Roma (ver anexo 6), y hacer un dibujo para llegar de Roma a Hispania. Después, cada grupo leerá las respuestas a sus compañeros en el “Senado” donde se les dará una suma importante de dinero al grupo más innovador. El grupo más votado por los propios alumnos será quien consiga llegar a Hispania para entregarle el dinero a su ejército.</p>

Misión	Entregar el dinero al ejército romano.
Recompensa	Monedas romanas
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Preguntas -Folios -Cartulinas -Pinturas -Lapiceros -Diccionarios -Mapas -Cartulina de clasificaciones -Monedas

4.3. Evaluación

La evaluación se llevará a cabo en la sexta sesión, los alumnos en grupos tendrán que pensar en una estrategia para llegar de Roma a Hispania a través de unas preguntas realizadas por el profesor y con la ayuda de información sobre la conquista de Hispania para evitar que se desvíen del tema. También se les dará algún mapa y cartulinas para que dibujen su estrategia.

Para evaluarlos, el profesor tendrá una lista de control en la exposición de los alumnos en el que tendrá en cuenta la pronunciación y las estructuras de las oraciones propias de este nivel, su comunicación no verbal, su interés durante todo el proceso, su participación, los soportes visuales utilizados y, sobre todo, la originalidad en sus

respuestas siempre y cuando no se desvíen del tema principal: La Romanización y la conquista (ver anexo 7). Además, la evaluación será tanto individual como grupal.

5. CONCLUSIONES

Desde que empecé a investigar sobre los temas que quería tratar en este trabajo lo tenía claro, quería que se tratara de un aspecto motivador en el que lo más importante fuera llamar la atención de los alumnos y que vieran el aprendizaje como un juego. En eso consiste la gamificación, trabaja los contenidos de cualquier asignatura como si de un juego se tratara en el que los alumnos son protagonistas de su propio aprendizaje y cada niño tiene un rol diferente dentro del grupo. Además, las recompensas son recursos que enriquecen la motivación extrínseca, pero, sobre todo, la gamificación lo que busca es que la motivación del alumnado sea intrínseca, es decir, que la motivación no sea fruto de un regalo, sino que el niño se motive por su propia actuación o por las misiones en nuestro caso.

Antes de realizar una investigación profunda sobre este aspecto, no tenía conocimiento sobre el concepto de gamificación, pues en muy pocos centros se ha llevado a cabo este recurso. Por ejemplo, cuando comencé a investigar sobre la gamificación, los únicos proyectos que encontré fueron La leyenda del legado de Edelvives y Maths Royale. En la leyenda del legado se aplican los contenidos propios de las asignaturas de Lengua castellana, Ciencias sociales, Matemáticas y Ciencias de la naturaleza en el que los alumnos de todos los cursos de Educación Primaria tienen un avatar de entre los cuales pueden elegir ser un duende, mago, explorador o colonizador para poder contestar a las preguntas correctamente y ganar comodines o recompensas. Por otro lado, Maths Royale va dirigido al alumnado de quinto de Educación Primaria durante el segundo y tercer trimestre en Humanitas Bilingual School Torrejón. Los alumnos tienen como objetivo conseguir gemas a través de misiones para poder, así, abrir cofres y obtener cartas con beneficios reales en la propia asignatura de matemáticas.

Una vez elegido el tema que quería trabajar, empecé a investigar sobre la historia en la adquisición de la segunda lengua y, a mi parecer, no podían faltar la teoría de la Zona

Desarrollo Próximo la cual da importancia a la interacción entre los alumnos, profesor y medio ambiente en la adquisición de la lengua extranjera. También, por supuesto, las Competencias Comunicativas de Canale y Swain que tanto hemos estudiado en las asignaturas de la mención de inglés de las cuales da importancia a la competencia gramatical, sociocultural, sociolingüística, de discurso y de estrategia. Y por, último, no podía faltar las cinco hipótesis de Krashen en las que explican cómo los alumnos adquieren y aprenden la segunda lengua. Los conceptos de adquirir y aprender, en mi opinión, son muy importantes cuando queremos enseñar una lengua extranjera a alumnos que no han tenido contacto con ella o están empezando, pues la lengua se adquiere de forma inconsciente e implícitamente y, por el contrario, el aprendizaje se trabaja de manera explícita y conscientemente.

Realizada la historia acerca de la adquisición y aprendizaje de la segunda lengua, me dispuse a buscar información sobre qué era la gamificación y cómo se podía aplicar en las aulas de Educación Primaria. Al principio no encontré mucha información, pues es un concepto que no se ha investigado mucho y las definiciones que hallé no tenía nada que ver unas con otras. Pero finalmente encontré un libro que explicaba todo acerca de la gamificación. Fue entonces cuando averigüé que este aspecto se definía como un recurso, no como una técnica, y que se caracterizaba por los roles y las clasificaciones de recompensas que el alumno puede obtener a lo largo del proceso. Además, descubrí que la motivación era un elemento muy importante en la gamificación, siendo este un aspecto que tanto quería trabajar en este Trabajo de Fin de Grado. Las motivaciones que emplea la gamificación son la extrínseca y la intrínseca, pero, sobre todo, la intrínseca como ya he mencionado al principio. Un concepto nuevo y totalmente desconocido para mí hasta ahora fue el modelo RAMP el cual trabaja la vinculación social, autonomía, competencia y finalidad. Para mí, estos aspectos son muy importantes en el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño, pues de ello depende que el niño evolucione de forma favorable en su vida laboral y en su vida personal, y que mejor forma que trabajarlo a través de sus gustos y los juegos.

Una vez hecho el marco teórico me enfrenté al caso práctico. En un principio tuve bastante dificultad en realizarlo porque no distinguía gamificación de pequeños juegos que se podían hacer en una sesión. Pero volví a repasar la teoría y ver los dos proyectos de gamificación que conocía y entendí que la gamificación es una especie de videojuego

en el que hay roles, recompensas, pequeñas misiones, pero sobre todo una gran misión que es el objetivo de toda la trayectoria y el que da sentido a todo. Entonces cuando realmente lo comprendí, quise hacer mi plan de intervención sobre la Romanización, un tema con mucha historia y, sobre todo, muy amplio en el que podría trabajar contenidos de varias asignaturas a través de la lengua extranjera. Cuando iba avanzando en mi propuesta más me gustaba la idea, pues me imaginaba cómo los niños se podrían meter en el papel de romanos y realizar las diversas pruebas hasta llegar a la última sesión en la que se evaluaría teniendo en cuenta todo el proceso. A mi parecer, me pareció más enriquecedor trabajar otras asignaturas con el tema principal de la Romanización (Ciencias sociales) y lengua extranjera que es el objetivo principal de este proyecto.

Finalmente, con este trabajo he tenido la oportunidad de profundizar sobre el mundo de la gamificación que desconocía hasta el momento. Si me preguntasen si alguna vez lo llevaría a la práctica diría sin pensarlo que sí, pues me parece un recurso muy creativo y motivador en el que los niños pueden aprender más y mejor si hacen algo que realmente les motiva o si se acerca a sus verdaderos intereses (el juego). Además, poco a poco vamos viendo que, con el método tradicional, en muchas ocasiones, los alumnos no llegan a aprender del todo, así que la gamificación me parece un buen aliado para acercarse a las necesidades de aprendizaje en lengua extranjera e incluso en otras materias.

Qué mejor manera que terminar con la frase de Haruki Murakami que tanto se puede relacionar con la gamificación: “Aprender otro idioma es como convertirse en otra persona”.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Verdú, M. y Coyle, Y. (2002). *La enseñanza de inglés en el aula de primaria*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de publicaciones.
- KRASHEN, S. D., & TERRELL, T. D. (1988). *The Natural Approach - Language Acquisition in the Classroom*. New York, London: Prentice Hall.
- Escobar Urmeneta, C. & Bernaus, M. (2001). *Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas*. Recuperado de http://gent.uab.cat/cristinaescobar/sites/gent.uab.cat.cristinaescobar/files/escobar_2001_teorias_adquisicion_l2_manus.pdf
- Naranjo Pereira, M. L. Motivación: *Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>
- Sanz de Acedo Lizarraga, M. y Sanz de Acedo Baquedano, M. (2007). *Creatividad individual y grupal en la educación*. Madrid: EIUNSA.
- Moll, S. (2014, 23 de julio). *5 tipos de creatividad que puedes fomentar entre tus alumnos*. Recuperado de <https://justificaturespuesta.com/5-tipos-creatividad-alumnos/>
- Hearn, I. y Garcés Rodríguez, A. (2003). *Didáctica del inglés para Primaria*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Minerva Torres, C. (2002, 19 de octubre). *El juego: Una estrategia importante*. Recuperado <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

- Teixes, F. (2015). *Gamificación. Motivar jugando*. Barcelona: Editorial UOC
- Werbach, K. y Hunter, D. (2012). *Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos. Gamificación*. Madrid: Pearson Educación.
- Chiappe Laverde, A. *Conductismo, Cognitivismo, Constructivismo. Tres países con fronteras amplias y borrosas*. Recuperado de https://www.academia.edu/24034609/CONDUCTISMO_COGNITIVISMO_CONSTRUCTIVISMO_TRES_PA%C3%8DSES_CON_FRONTERAS_AMPLIAS_Y_BORROSAS
- Fernández Galera, J. *Los secretos de la motivación que todo maestro revolucionario debe conocer*. Recuperado de <https://escueladeexperiencias.com/secreto-motivacion/>
- Contreras Salas, O. L. (2012, 15 de febrero). *Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe*. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/491/486>
- Amoros, M. (2015, 14 de julio). *El imperio romano para niños: El nacimiento de una potencia*. Recuperado de <https://rimasdeclores.blogspot.com/2015/07/el-imperio-romano-para-ninos.html>
- Navarro Durán, R. (2007). *La Odisea contada a los niños*. 1st ed. Barcelona: Edebé. Recuperado de <https://www.edebe.com/publicaciones-generales/img/cast/8375.pdf>

- Boletín Oficial de Castilla y León (BOCYL). ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio.

7. ANEXOS

Anexo 1

ANCIENT ROME

Between the VIII and IV B.C. (before Christ) there were seven small villages located on seven hills in the area of present-day Rome (Italy). These villages had a good privileged location next to the Tiber river.

The village on which Rome was founded was Palatine and most of the people were peasants. The social organization of these people was based on the family, that is why there were family clans. The gods of the Indo-European peoples were based on nature as lightning, fire, rain ... In addition, it was a warrior society.

In Ancient Rome the legend was told that Rome was founded by Romulus and Remus who were raised by a she-wolf.

In Roman Empire the children of wealthy families studied at home with private tutors. The children learned many things at home like swimming, horse riding, wrestling, ... On the other hand, the girls were educated by their mothers to take care of the house.

Later it was thought that it was better to take the children and the girls to school and the first teachers appeared, who had the same salary as a carpenter or a blacksmith. The students started going to school at seven years old and they studied arithmetic, writing and reading. At sixteen, especially boys studied law or politics.

Art and architecture, especially its public constructions, were extraordinary in the Roman

Empire. As for example the aqueducts, thermal baths, amphitheatres, cirques and roads.

Anexo 2

Questions in the Circus Máximus

Where did the gladiators fight?

Does English come from Latin?

What political institution had power in Rome?

What are the hot springs?

Did the Romans believe in one god?

Did the slaves have rights?

The Domus were the houses of the patricians?

Do you know any emperor? Who?

What public works did the Romans develop to integrate and better manage their territories?

Why did the Romans call Mare Nostrum the Mediterranean Sea?

What was the chronological order of the stages of the history of Rome?

Group: _____

THE ODYSSEY

The Trojan War had ended long ago. The

Greeks had returned to their land after defeating the Trojans.

However, Ulysses, whose name in Greek was Odysseus,

one of the best Greek warriors and the most astute, did not return.

He did not arrive at the beautiful island of Ithaca, where Penelope, his wife, and Telemachus, his son, had been waiting for him for years.

And is that the nymph Calipso retained on the island Ogygia Ulysses, convinced that he would finally agree to marry her.

The island Ogygia was in the center of the sea, lashed by the wind, and it had very tall trees. In a cave of that island

lived the beautiful Calypso, daughter of the giant Atlantean, who held the sphere of the sky with her shoulders.

On Olympus, of course, all the gods knew the situation of Ulysses and none liked it, except Poseidon, the

god of the sea, who was very angry with the hero because he had defeated his son, the giant cyclops.

The one who was most worried about Ulysses was Athena, the green-eyed goddess, because she loved him very much. One day that Poseidon had gone to Egypt, Athena took advantage of his absence to ask her father Zeus, the god of the gods, help Ulysses to leave the island of Ogia so that he could return home.

QUESTIONS

What is the name of Ulysses' wife?

What is the name of Ulysses' son?

Where was Ulysses?

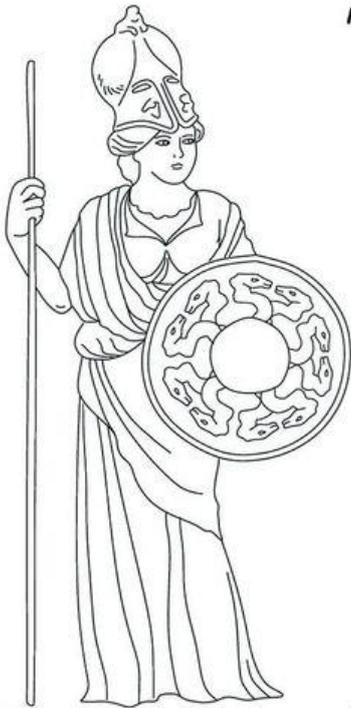
Who was the goddess who helped him?

What god hated Ulysses?

Anexo 4



Minerva



<http://www.edupics.com>

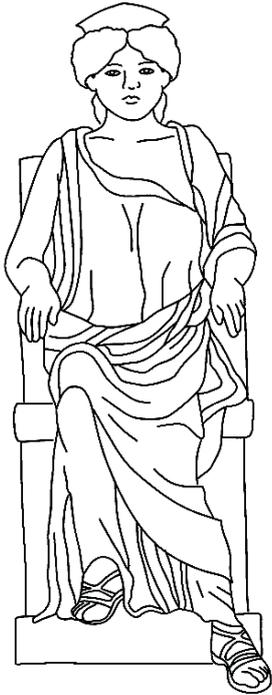
© A.Hayler

Jupiter



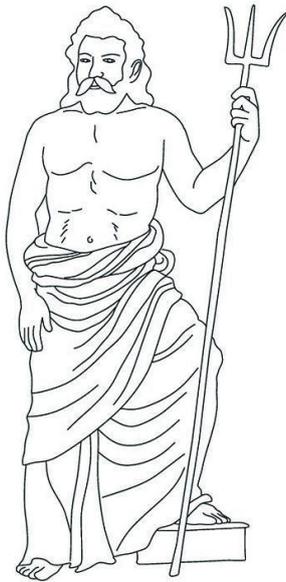
© A.Hayler

Juno



© A.Hayler

Neptune



<http://www.edupics.com>

© A.Hayler

Group: _____

YOUR CONQUEST

How many soldiers would you have in your army?

What transports would you use? Be careful with the era!

Would you ask for help from other warriors?

Would you like to impose your culture on the conquered territory?

ROMAN CONQUEST

In the first Punic War the Romans fought against the Carthaginians for the Sicilian government that was decided in favor of the first. This war took place between 264 and 241 B.C.

In the Second Punic War the Carthaginians expanded throughout the Iberian Peninsula until they reached the limit marked by the Romans on the Ebro River, Sagunto attacked, a Roman ally and Rome declared war that was divided into two fronts. On the one hand the war in the Iberian Peninsula and on the other the heroic march of the Carthaginian general Aníbal through the Pyrenees and the Alps until arriving at the gates of Rome. On the other hand, the Roman general Escipión won to the Carthaginians in Hispania and went towards the capital Carthage. Finally, the Romans won and the war developed between 218 and 201 B.C.

In the third Punic War, the Romans attacked the Carthaginian capital and it was the definitive defeat of Carthage, making Rome the main power in the Mediterranean. The war developed between 149 and 146 B.C.

Anexo 7

Group: _____

Student: _____

EVALUATION

	Bad	Regular	Good	Very well
The student has good pronunciation.				
The sentence structures are correct.				
The student has a good verbal communication.				
The proposal is original.				
Good visual presentation.				
The student has shown interest in all activities.				
The student has participated in all activities.				