



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

“BUSCANDO EL VALOR DE LA VOZ”

Análisis, investigación y propuesta de un Escape Room

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN PRIMARIA**

Programa de Estudios Conjunto en Grado de Educación Primaria y Grado de Educación
Infantil

AUTOR/A: Unai Rodríguez Crespo

TUTOR/A: M^a del Carmen Fernández Tijero

Palencia, 17 de junio de 2022





Unai Rodríguez Crespo
Trabajo Fin de Grado Primaria
2021/2022

Índice de contenidos

1. Introducción	- 4 -
1.1. Justificación.....	- 5 -
1.2. Concreción curricular.....	- 9 -
1.3. Aspectos metodológicos.....	- 11 -
1.4. Objetivos	- 12 -
2. Fundamentación teórica	- 14 -
2.1. Un enigma comunicativo: El Escape Room.....	- 14 -
2.1.1 ¿Conocemos el Escape Room?.....	- 14 -
2.1.2. Estructura lúdica programada.....	- 16 -
2.1.3. Gamificación de “candados tomar”.....	- 18 -
2.2. Desarrollo de la competencia de las competencias: comunicación.....	- 22 -
2.2.1. Comprender para comunicar.	- 23 -
2.2.2. Los rasgos paralingüísticos como objeto de conocimiento comunicativo. La interrelación comunicativa.	- 27 -
2.2.3. Comunicación cooperativa.....	- 31 -
3. Propuesta de intervención didáctica.....	- 33 -
3.1. Introducción	- 33 -
3.2. Contextualización.....	- 33 -
3.3. Enmarque curricular.....	- 34 -
3.4. Contenidos.....	- 34 -
3.5. Objetivos	- 36 -
3.6. Competencias	- 38 -
3.6.1. Estándares de aprendizaje	- 38 -
3.7. Metodología	- 42 -
3.7.1. Modelos didácticos aplicados.....	- 43 -
3.8. Recursos	- 43 -
3.9. Temporalización.....	- 44 -
3.10. Desarrollo de la dinámica.....	- 44 -
3.10.1. Actividades de desarrollo: Las sesiones	- 47 -
3.11. Evaluación.....	- 52 -
3.11.1. Evaluación alumnado	- 52 -
3.11.2. Evaluación docente y de la propuesta	- 55 -
4. Epílogo	- 57 -

4.1. Resultados de la dinámica educativa.....	- 57 -
4.2. Aspectos intrínsecos como docente respecto al beneficio educativo de la dinámica ...	- 60 -
4.2. Resolución del Proyecto Final de Grado.....	- 64 -
5. Referencias bibliográficas	- 66 -
6. Anexos.....	- 69 -
ANEXO 1.....	- 69 -
ANEXO 2.....	- 70 -
ANEXO 3.....	- 71 -
ANEXO 4.....	- 72 -
ANEXO 5.....	- 73 -
ANEXO 6.....	- 74 -
ANEXO 7.....	- 75 -
ANEXO 8.....	- 76 -
ANEXO 9.....	- 77 -
ANEXO 10.....	- 78 -
ANEXO 11.....	- 79 -
ANEXO 12.....	- 81 -
ANEXO 13.....	- 82 -
ANEXO 14.....	- 83 -
ANEXO 15.....	- 84 -
ANEXO 16.....	- 85 -
ANEXO 17.....	- 86 -
ANEXO 18.....	- 87 -
ANEXO 19.....	- 88 -
ANEXO: Imágenes de la propuesta didáctica.....	- 89 -

Índice de tablas

Tabla 1: Relación de aspectos competenciales del grado con el TFG.....	- 7 -
Tabla 2: Relación de aspectos competenciales específicos del área Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas con el TFG	- 9 -
Tabla 3: Estructuración de los elementos comunes y educativos que componen los Escape Room y Break Outs respecto a la clasificación elemental de Segura y Parra (2019).	- 17 -
Tabla 4: Relación de los elementos planificadores de la gamificación con la propuesta didáctica aplicada en el TFG	- 21 -
Tabla 5: Rasgos prosódicos de la voz y sus repercusiones.....	- 29 -
Tabla 6: Estándares de aprendizaje evaluables del área de Lengua Castellana BOCYL.....	- 53 -
Tabla 7: Aspectos evaluables de los grupos de trabajo	- 54 -
Tabla 8: Evaluación personal docente sobre el desarrollo de la propuesta.	- 55 -
Tabla 9: Evaluación personal de los participantes respecto a la visión del Escape Room	- 56 -
Tabla 10: Resolución de conflictos respecto a la ética comunicativa docente y su vinculación con la propuesta didáctica de mi TFG	- 61 -

Índice de figuras

<i>Figura 1-</i> Cómo aplicar la gamificación en el aula.....	- 20 -
<i>Figura 2:</i> Modelo Teórico de la Comprensión Oral de (Cassany, Luna, & Sanz, 1994)	- 24 -

Respecto a los valores de igualdad y género asumidos por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones correspondientes que en este escrito figuran en género masculino serán comprendidas a su vez en género femenino cuando los conceptos, independientemente de su terminología, no hayan sido sustituidos por un lenguaje inclusivo.

Resumen

Hay muchas formas de garantizar una buena comunicación con el alumnado, sobre todo cuando el juego interviene como elemento educativo. Siguiendo su estructura lúdica es posible garantizar una mayor comprensión conceptual en el alumnado.

Por esta razón, la investigación de la propuesta didáctica, llevada a cabo, a partir del objetivo de desarrollo permite comprobar como la estructura comunicativa de un Escape Room, a través de sus rasgos paralingüísticos, otorga beneficios al desarrollo competencial comunicativo del alumnado.

Palabras clave

Escape Room, gamificación, competencia comunicativa, rasgos paralingüísticos

Abstract

There are many ways to ensure good communication with our students, especially when game get involved in as an educational element. Following its playful structure, it is possible to assure a greater conceptual understanding in the students.

For this reason, the investigation of a didactic proposal, carried out, based on the development objective, allows to verify how the communicative structure of an Escape Room, through its paralinguistic features, grants benefits to the communicative competence development of students.

Key words

Escape Room, gamification, communicative competence, paralinguistics features,

1. Introducción

Vivimos en una sociedad sobre-estimulada, con rutinas monótonas que aluden a una instantaneidad de la información que ni siquiera somos capaces de comprenderla; y si nuestros estilos de vida condicionan los correspondientes a nuestros descendientes, no nos cabe la menor duda de que su ámbito educativo también peca en este sentido.

Su deseo constante por el conocimiento lucha a contracorriente con sus deseos impacientes al proceso educativo al que está sometidos de una manera precariamente modernizada ante el individualismo favorecedor del pensamiento acrítico y agnóstico.

A su vez, su deseo de jugar y desconectar, en numerosas ocasiones, es el medio vehicular que constituye un aprendizaje más significativo y audaz; sobre todo cuando nosotros, los docentes, intervenimos en su vida de una forma empática que garantiza una relación cordial, de respeto y atención junto al alumno/a discente.

Es así que no me cabe la menor duda de que si las estructuras del juego unen personas con un mismo fin, las mismas podrán aplicarse para el enriquecimiento no solo de las relaciones interpersonales del estudiantado con su docente, si no que incrementará su concentración, comprensión comunicativa respecto a sus relaciones sociales y aprendizaje significativo debido al interés innato que las dinámicas lúdicas poseen y a las que el infante recurre constantemente en su tiempo libre como forma de desconexión, aprender, socializar e informarse.

Por todo ello, en este TFG realizo una investigación a raíz de una propuesta didáctica, basada en un Escape Room, implementado en un aula de 6º de Educación Primaria para observar y determinar cómo los aspectos comunicativos de este tipo de juego pueden resultar beneficios para el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.

1.1. Justificación

Desde siempre, nuestro carácter egocéntrico e individualista ha primado la forma en la que queremos ser atendidos, ayudados e incluso, respetados, dentro de nuestro proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así, como a través de la metodología tradicional, condicionada por ese individualismo y postura pasiva del alumnado, estos aspectos se ven perjudicados debido a la creación de un desinterés dinámico, monótono y general del alumnado hacia unas repetitivas rutinas diarias que no consiguen romper su algoritmo de diversidad, desarrollo y ejecución académica; logrando así una desmotivación del alumnado frente a la facilidad y comodidad docente por emplear esta metodología muy recurrida dado su fácil proceso de programación.

Como futuros docentes; y me atrevo a decir, como docentes; somos los encargados, obligatoriamente, de proponer nuevas mecánicas rutinarias que rompan esa monotonía tradicional frente a las nuevas formas comunicativas de los procesos de enseñanza y aprendizaje; las cuales, bien ejecutadas, permiten conseguir sobre el alumnado esos objetivos de atención, disciplina, aprendizaje... que la metodología tradicional sigue imponiendo, pero en este caso, sin llegar a mantener esa actitud pasiva o cohibida del alumnado. Además de que no ofrecen tanto dinamismo o atracción significativa del alumnado como lo hacen las más innovadoras.

Esto me hace pensar en la relación existente entre lo tradicional e innovador. En sí, no existen tantas diferencias, pues la creación de nuevos medios de aprendizaje se basa en la creación de propuestas que surgen de las raíces pasadas como base de sustento para la nueva flora del futuro. Por ello, muchos educadores quizás confundan o no tengan del todo claro este enfoque didáctico que les impide establecer esa relación “vintage” la cual se basa, únicamente, en la interrelación de los valores y aspectos conductuales y comunicativos entre el docente y alumnado a través de los conocimientos que nos permiten comprender la realidad de una forma sencilla, significativa y divertida.

Es una búsqueda consolidada que posee una estructura de ejecución, rutina procesual aplicada, disciplina y respeto a través de la comunicación grupal; es decir, y pretendo hacerlo ver reflejado, es una relación que trasciende a la forma más primitiva de aprender del ser humano: la gamificación; “aprender jugando”.

Por ello, a raíz de esta reflexión personal, sentí la necesidad, el interés y la elección de crear, durante mi periodo del Prácticum II, una propuesta didáctica a través de un Escape Room llevada a cabo en el aula; junto a sus análisis críticos y constructivos, posteriormente, respecto a los aspectos comunicativos en los que me focalizaré más adelante. De esta forma establezco una

relación entre lo tradicional e innovador, académica, metodológica y educativamente hablando debido a los siguientes motivos que justifican la elección del mismo:

- ✚ El primero se debe a que actualmente y desde el inicio del curso académico 2021/2022, trabajo en un Escape Room como “game master” (coordinador de juego), el cual me ha permitido comprobar de primera mano la importancia comunicativa de los rasgos paralingüísticos a raíz de la dinámica de transmisión y proyección de pistas encomendadas a los participantes durante el juego (como elemento educativo llevado al aula). A su vez, observar los roles y comportamientos sociales de las personas atendidas (grupos de adultos e infantes) durante su trabajo cooperativo; y sobretodo, cómo la comunicación es el elemento esencial en lo que a éxito lúdico y objetivo se refiere. Con ello, enfatizo la aplicación del Escape Room como elemento metodológico innovador dada su atracción sobre el alumnado y relevancia educativa en cuanto a la adquisición de aprendizajes. Una nueva forma lúdica de aprender.
- ✚ En segundo lugar, respecto a mi análisis crítico de las metodologías rutinarias en el aula: romper esa monotonía con la aplicación de una propuesta basada en la gamificación con base activa y cooperativa que permita un aprendizaje más significativo y atractivo para el alumnado. Con objeto no solo de aprender nuevos conocimientos empleando herramientas constructivas; si no para que mi alumnado adquiera una capacidad crítica y abstracta de la comunicación así como del fomento del trabajo cooperativo frente al individualismo aplicado mediante la diversión y disfrute del juego.
- ✚ Por último, demostrar que mis aprendizajes docentes y académicos han dado sus frutos con la proyección y enfoque que pretendo ofrecer a través de la investigación llevada a cabo con esta propuesta didáctica ejecutada durante mi periodo del Practicum II; para así fundamentarla con mis conocimientos laborales y profesionales en lo que al ámbito educativo respecta y reflejar una postura crítica y constructiva en lo que a los elementos destacables en este TFG pretendo aludir con objeto de demostrar lo que puedo ofrecer aquí y en adelante.

Es así que para una mayor concreción justificable de este TFG, el mismo se vincula con las competencias que el Grado de Educación Primaria junto a las específicas del área de la Enseñanza y Aprendizaje de las lenguas, las cuales aparecen recogidas en la Guía para el Diseño y

Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva. Donde reflejo cuales son aquellas competencias de grado que cumpla principalmente y su vinculación con este TFG.

En la Tabla 1 se expone la simbiosis entre las competencias del título y el TFG

Tabla 1: Relación de aspectos competenciales del grado con el TFG

COMPETENCIA GENERAL	VINCULACIÓN AL TFG
<p>1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ c. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria. ➤ d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa. ➤ e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje. 	<p>La preparación y elaboración, previa, de un constructo crítico y analítico fundamentado para, así, poder haber estructurado y programado toda la información de este proyecto, refleja la interrelación establecida entre la comprensión de la fundamentación teórica y la puesta en práctica de una propuesta educativa correspondiente a la misma. De esta forma, la selección previa de los criterios legislativos curriculares está vinculada directamente a una aplicación práctica de los conocimientos que se poseen.</p>
<p>2. 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.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje ➤ Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos. ➤ c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos 	<p>A través de una elaboración y aplicación práctica, llevada a cabo, sobre todos los conocimientos adquiridos durante mi formación; el propio TFG recopila toda aquella praxis argumentativa, crítica y analítica que justifica las consideraciones tomadas y llevadas a cabo en todo momento, así como la capacidad funcional resolutoria de dar cabida a nuevas formas y medios de comprender la aplicación práctica desde su postura teórica.</p>

necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos	
<p>3. 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.</p> <p>➤ b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.</p>	<p>Todo el proyecto presentado elaborado parte de una base crítica y analística donde se alude a la relación teórica-práctica de la comunicación a través de la temática de la propuesta didáctica. En sí es una reflexión especializada dentro del ámbito educativo con objeto de visibilizar aspectos poco concurrentes o prioritario.</p>
<p>4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p>	<p>Concebí a la propia propuesta didáctica y a la de este TFG como una herramienta educativa propia y para el resto de mis compañeros de área, estudiantes, profesorado, etc. con objeto de compartir aquello que he hecho; pues compartir no significa regalar, si no que cada uno sepa hacer un buen uso y aplicación correcta y responsable, de lo que respecta al mismo dentro del área educativa.</p>

Fuente: Elaboración propia a raíz de la Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva.

En la Tabla 2 se expone la simbiosis entre las competencias específicas del área Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas, del título del grado, y el TFG

Tabla 2: Relación de aspectos competenciales específicos del área Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas con el TFG

COMPETENCIA ESPECÍFICA	VINCULACIÓN AL TFG
<p>7. Utilizar el lenguaje como herramienta al servicio de la comunicación y de la comprensión de la realidad desarrollando al mismo tiempo las habilidades y destrezas necesarias para la interpretación y creación de textos literarios.</p>	<p>A través de la propuesta didáctica se emplea la comunicación, como una herramienta competencial que permite, a través del Escape Room, la interpretación de los diferentes textos presentados; donde las propias relaciones interpersonales, respecto al trabajo cooperativo, van a delimitar cual de efectiva es dicha comunicación.</p>
<p>8. Participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente en el ámbito de la enseñanza de la lengua castellana, promoviendo al mismo tiempo el desarrollo curricular del área de lengua castellana y literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocer el currículo escolar de las lenguas y la literatura. ➤ f. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes. 	<p>A través de las múltiples situaciones comunicativas que se dan en el aula, así como las correspondientes a su vida diaria; la propuesta didáctica está vinculada a una contextualización personalizada en tanto los ejemplos teóricos como en las actividades. Con objeto de hacer más ameno y significativo el tratamiento de los contenidos curriculares, propios del área de Lengua Castellana, para la adquisición de habilidades, en este caso comunicativas y sociales.</p>

Fuente: Elaboración propia a raíz de la Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva.

1.2. Concreción curricular

Como marco teórico legislativo, en este proyecto se presentan cuáles son las leyes educativas que han ofrecido su base para el desarrollo de todo mi plan personal a raíz de documentos curriculares propios del ámbito educativo, destacando aquellos que aluden

primordialmente a su concreción, análisis y desarrollo práctico, en lo que a todo el documento corresponde.

En un primer lugar, este TFG se rige bajo La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada parcialmente por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. No obstante, el desarrollo, análisis y estructura del mismo transcurre principalmente 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. Es decir, la concreción principal y base como sustento crítico y analítico de este proyecto personal, corresponde a la ley educativa legislativa propia de la comunidad de Castilla y León, establecida en el Boletín oficial de Castilla y León, el BOCYL.

A su vez, el mismo es empleado como una herramienta comparativa respecto a cómo la comunicación es tratada educativamente para la adquisición de habilidades y competencias, contrastando los ideales que pretenden transmitir objetivamente frente a la subjetividad que se aplica en las aulas educativas. Además, la propuesta didáctica aplicada, como base precursora de la investigación de este proyecto, posee su fundamentación curricular a partir del DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Concretamente al área de Lengua Castellana y Literatura.

En segundo lugar, dicha propuesta no alude a los nuevos cambios legislativos ofrecidos por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, a excepción de la renovación de las competencias que dentro del ámbito académico universitario han insistido en su conocimiento y aplicación didáctica-práctica; dado que el desarrollo y análisis crítico del mismo, al igual que la aplicación vivencial del Escape Room como metodología, engloban al marco teórico curricular, vigente actualmente de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación publicada en el BOE de 30 de diciembre de 2020. A su vez, recoge los aspectos, principios, organización y estructuración educativa de la LOE añadiendo las modificaciones vigentes de la LOMLOE.

Por último, concluyo que curricular y legislativamente hablando, tanto el TFG como la propuesta didáctica presentados, aluden a leyes educativas vigentes durante su proceso de desarrollo y ejecución, pues la nueva ley educativa, Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, a pesar de estar aceptada y vigente, no entra como elemento curricular aplicable hasta el próximo curso 2022/2023.

1.3. Aspectos metodológicos

El camino procesual que me ha llevado a la elaboración de este proyecto personal ha pasado por muchas etapas y continua su rumbo, pues no hay que dar por finalizado una formación o un proyecto concluyente de tu educación profesional una vez presentado. Únicamente, el mismo es un reflejo momentáneo que demuestra una aplicación crítica de tus conocimientos dada la madurez ejecutada en su análisis y dedicación, aunque suelen priorizar otros momentos destacables como los practicum.

Fue en esos momentos donde comencé a focalizarme en una investigación a través de fuentes bibliográficas, documentación de artículos académicos, así como de páginas webs a través de Internet, libros, revistas, etc. correspondientes a autores o entidades que tratan sobre los de la temática elegida. En un principio el mismo no era tema primordial, pues en mente tenía otros aspectos que satisfacían mi necesidad.

Durante el periodo de mi practicum II quise demostrar, a través de la realización de una unidad didáctica, todas mis capacidades como estudiante y como profesional del ámbito educativo, si se me permite considerar como tal. Quería que la misma intervención fuera significativa, dinámica y sobretodo que dejara huella en los infantes. Aprovechando que actualmente durante ese periodo de tiempo trabajé como coordinador de juego en un Escape Room fue el “pistoletazo de salida” para embarcarme en la comprensión de cómo los aspectos comunicativos estructurados y programados de este empleo, dado su dinamismo lúdico, podrían beneficiar al ámbito educativo, la realidad en un aula.

Por ello mi postura principal fue activa. Decidí sumergirme en elaboración de dicha propuesta con objeto de poner en práctica todo el control y gestión laboral en la realidad de un grupo-aula. A través de una metodología basada en la gamificación contextualizada puse en práctica todos mis saberes laborales y académicos para la observación y recogida de datos referentes a una posterior evaluación crítica y analítica de la propuesta.

A raíz de las similitudes comunicativas, conductuales y de respuesta encontradas entre mi alumnado y los clientes participantes del Escape Room, en el que trabajo, decidí investigar y fundamentarme a través de fuentes bibliográficas y web-grafías, de cómo esos aspectos comunicativos programados en este oficio, pueden llevarse al aula no solo para efectuar este tipo de metodologías, si no para poder aplicarse como un método académico curricular docente en el

proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Fue así que contrastando esa información objetiva con mi realidad laboral y personal, pude poner en valor y presentar lo establecido en este proyecto.

De esta forma, vinculo los aspectos objetivos propios y adquiridos durante mi formación laboral en este mundo de ocio, los cuales poseen praxis y argumentaciones válidas y consolidadas junto a la investigación ejecutada en un grupo aula que demuestra como una realidad social vinculada al ocio puede ser beneficiosa para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Por ello el proceso a seguir para la elaboración de este TFG ha sido meramente ocasional y espontáneo, surgido en un momento idóneo, donde miles de circunstancias que han influido en mi vida personal han producido en mí cambios madurativos que, interrelacionados, me han permitido investigar sobre este campo o área creativa. De esta forma, esquemáticamente mi proceso personal ha radicado en los siguientes pasos:

1. Trabajar en un ámbito laboral ajeno a la formación académica (Escape Room).
2. Observación y adquisición de los comportamientos sociales comunicativos en el Escape Room.
3. Inicio del Prácticum II junto a la elaboración de una Unidad Didáctica.
4. Introducción del Escape Room en la propuesta didáctica como elemento atractivo y creativo hacia el alumnado.
5. Percatación propia a través de la observación y comparación objetiva de las causas y efectos que surgen durante la programación y ejecución comunicativa del juego.
6. Interés por llevar a cabo esta mecánica al aula como docente para la transmisión de contenidos.
7. Investigación crítica y analítica respecto al TFG.

1.4. Objetivos

A raíz de la investigación del propio TFG, así como la aplicación práctica de los saberes que han permitido consolidar un recurso educativo para mi alumnado durante el practicum II y establecer así una reciprocidad entre ambas temáticas; establezco que dicha interrelación teoría práctica, reflejada en este proyecto personal, posee como objetivo: **valorar cómo las estructuras comunicativas aplicadas en los Escape Room benefician educativamente el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.**

Es decir, cómo esos aspectos paralingüísticos presentes en la transmisión, inferencia o redirección de la comunicación del Escape Room, pueden beneficiar al desarrollo de la

competencia comunicativa en el alumnado. En sí es traer y aplicar en el aula las dinámicas estructuradas de transmisión de la comunicación de estos juegos para que el profesorado pueda enriquecer a la competencia comunicativa del alumnado. Todo ello a través del análisis de investigación de la propuesta didáctica llevada a cabo con mi grupo aula durante el practicum II.

Es por ello que para su logro han de ser considerados previamente una serie de sub-objetivos que nos permitan su efectividad para la puesta en práctica, los cuales son:

- Promover el uso de metodologías lúdicas basadas en la gamificación.
- Componer una propuesta didáctica basada en un Escape Room en el aula de Educación Primaria.
- Considerar los rasgos paralingüísticos como elementos de conocimiento comunicativo.
- Adquirir formación profesional conceptual, propia del área de conocimiento, a través de la búsqueda de referentes bibliográfica.
- Demostrar la repercusión académica de la comprensión comunicativa.
- Ampliar el conocimiento comunicativo respecto a los Escape Room.
- Valorar los beneficios comunicativos, conductuales y comprensivos del alumnado, a través de los resultados obtenidos de la propuesta didáctica.

2. Fundamentación teórica

2.1. Un enigma comunicativo: El Escape Room

Seguramente, alguna vez se haya oído hablar sobre el Escape Room como un juego grupal donde se debe de hallar la forma de escapar de una sala antes de que finalice el tiempo. También, de que hay muchos enigmas que ponen a prueba tus capacidades o que incluso hay momentos en los que puede transmitir miedo dicha situación.

En sí, aparenta ser estresante, pero, tiene su encanto y diversión. Aunque sea un juego de ocio, el mismo pone en vigor numerosas capacidades y habilidades humanas que en otros contextos no somos conscientes de la importancia que poseen e incluso los más pequeños del hogar destacan con mejores resultados que los adultos en dichas competencias. ¿Por qué será?

Tal vez porque el mismo sea un juego. No obstante, aunque convencionalmente parece estar destinado para un público adulto, dada su complejidad abstracta de las pruebas, los Escape Room se están incluyendo progresivamente en las aulas como un medio metodológico educativo basado en la gamificación ya que repercute notablemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Fundamentalmente, se debe a que es un juego y a los infantes les gusta jugar. Entonces, ¿por qué no dar a conocerlo?

2.1.1 ¿Conocemos el Escape Room?

Es imprescindible determinar que dada la gran repercusión social y de ocio que implican los Escape Room, los mismos se hayan convertido en un medio educativo muy solicitado debido su gran capacidad de dinamismo por su gamificación. Pero para poder comprender mejor dicha idea, nos preguntaremos ¿De dónde surge este ocio? ¿Realmente que entendemos por Escape Room?

Previo al conocimiento actual vigente del juego, el origen inicial tuvo lugar en videojuegos online que consecutivamente tuvieron una adaptación fisiológica y vivencial (Pajuelo, 2018) . Se denominan juegos conversacionales, aquellos que a través de diferentes exposiciones o contextos se debían de tomar una serie de acciones u decisiones que repercutían en la trama del mismo. No obstante, los medios así como los juegos se modifican acorde a los intereses sociales, sobre todo por el avance tecnológico y no fue hasta 2007-2008 cuando en Japón se incorporó a dicho juego un carácter lúdico llevado al aula, que posteriormente tuvo una gran repercusión por todo el continente asiático y a su vez el europeo (Borrego, Blanes, & Robles, 2017).

Aunque por ser más concretos, según especifica Prieto (2020) la dinámica de ocio más actual y conocida surge en el año 2011, gracias a Attila Gyurkovics, el cual creó una dinámica grupal donde un conjunto de personas debía de encontrar la manera de “escapar” de una habitación durante un tiempo estipulado.

De este modo, un Escape Room, tal y como lo conocemos actual y progresivamente a lo largo de su historia, los podemos determinar, como un juego grupal en el que se debe de hallar la forma de escapar de un lugar cerrado mediante la resolución de diferentes pruebas. A su vez, la empresa de Escape Room, The Key (en Valladolid, España) lo define como “un juego donde poner a prueba tu ingenio y destreza es esencial para poder resolver todos los enigmas antes de que se agote el tiempo”. (The Key Escape Room, 2016)

Pero antes de todo esto ¿Qué es lo que determina que un Escape Room tenga el factor Educativo?

En este caso, el contexto educativo se justifica como un sistema de juego que se desenvuelve dentro del centro educativo. En este sentido, según la temática contextualizada que transcurre durante la experiencia, la misma se puede vincular a través de diferentes metodologías tales como, el aprendizaje basado en juegos (ABJ) o la gamificación, entre otros. (García Tudela, Gil Tejada, Monteagudo Navarro, & Navarro Cendón, 2018)

En sí, únicamente alude a que el mismo transcurre en un contexto educativo sin una mayor connotación que difiera de la mecánica original. No obstante, sus peculiaridades resaltan que para conseguir una mayor significancia de aprendizaje se deben adoptar posturas curriculares para la adquisición de contenidos y sobre todo, la múltiple interrelación de las mismas con otras áreas de aprendizaje (globalización), metodológicas así como comunicativas que beneficien al proceso de enseñanza y aprendizaje como trataré más adelante.

No obstante, el mejor término que alude al Escape Room en el ámbito educativo es el de “Break Out”. Según Martín Caraballo, Paradela Morales, Segovia González y Tenorio Villalón (2018) citado por Sempere Pla (2020) destacan que esta rama del Escape Room, en comparación con este, consiste en la resolución de pruebas o enigmas los cuales ofrecen códigos que nos permiten abrir diferentes candados que cierran cajas o cofres. El objetivo del alumnado, independientemente de la propuesta académica será abrir los contenedores con objeto de lograr el secreto que alberga en su interior, siendo así el final de dicha misión.

Es así que dicha propuesta planteada de la cual parto como medio de investigación acorde a la fundamentación teórica, corresponde a la elaboración y puesta en práctica, ya aplicada, de un Break Out. No obstante, el alumnado responde mejor al término “EscapeRoom” puesto que es

más conocido y ofrece un mayor misterio. En sí no hay tanta diferencia en sus ejecuciones puesto que ambos juegos poseen as mismas mecánicas de desarrollo y comunicación.

No obstante, al establecerse dentro de un ámbito educativo hay elementos que se incorporan a mayores. En sí es como si todo juego poseyera una estructura predefinida de organización. ¿Acaso un Escape Room educativo posee una estructura lúdica predeterminada?

2.1.2. Estructura lúdica programada

Por fin sabemos que es un Escape Room y con ello lo referente a uno de carácter educativo. Seguramente muchos de ustedes estaréis pensando que realizar o programar uno es tarea sencilla; sin embargo, no lo es.

No solo hay que tener en cuenta su significado conceptual; también, a lo que alude procesualmente. Dada mi experiencia laboral te percatas que no solo es crear un juego y proponérselo a la población; es más, se deben de conocer previamente muy bien los elementos que lo componen, no solo para el disfrute si no para el buen funcionamiento del mismo; es decir, la consolidación de una estructura predeterminada.

A su vez, para que los Escape Rooms o Break Outs resulten atractivos y funcionales se debe de tener en cuenta grandes variantes influyentes en la dinámica del juego (agrupaciones, tiempo, dificultad, objetivos, tema y espacio, materiales, comunicación interperosnal, etc.) (Zarco Claudio, Machancoses, & Fernández Piqueras, 2020) .

Además, Cordero (2018) añade que la eficacia del juego, por parte de los jugadores, se encuentra en el conflicto cognitivo inicial y el posterior producido en la mente, ya que dicha relación, entre estos dos instantes, es la principal inferencia de inmersión de los participantes en el juego. Es decir, cuando el usuario se percata de que todas esas variantes juegan un papel importante en su éxito personal (choque cognitivo o golpe con la realidad) el/la misma, valora y concibe la situación como un “contexto de peligro” (conflicto personal) del cual debe “escapar” poniendo todo de su parte. (Cordero, 2018). En otras palabras: “salir de una situación en peligro arraigando las leyes o comportamientos naturales”.

Si hablamos de un Escape Room, entiéndase también Break Out, educativo el mismo posee similitudes en cuanto a variables significativas en su estructura lúdica, pues la variación en sus elementos es mínima que casi se puede determinar cómo los correspondientes al juego oficial fuera del ámbito educativo. Según (Segura Robles & Parra Gonzalez, 2019) determinan como los elementos más prioritarios, educativamente hablando, los siguientes:

Tabla 3: Estructuración de los elementos comunes y educativos que componen los Escape Room y Break Outs respecto a la clasificación elemental de Segura y Parra (2019).

ELEMENTOS ESTRUCTURALES DE LOS ESCAPE ROOM Y BREAK OUT	
COMUNES	EDUCATIVOS
El tiempo	Los materiales
<p>Existen variaciones de temporalización dependiendo del Escape Room; no obstante, y aquí intervengo como trabajador y game master, es conveniente fraccionarlo en diferentes momentos en función del avance de las acciones tomadas por los jugadores: antes de dar inicio al juego, durante el juego y al final del mismo.</p> <p>Respecto a ello, las pistas, ayudas así como el avance del juego, pueden darse antes o después.</p>	<p>El avance tecnológico y su incorporación a las aulas pueden mejorar la experiencia a través del conocimiento de un game master, coordinador de juego o alumnado empleando para ellos diferentes aplicaciones o programas informáticos.</p> <p>También la creación propia de los materiales es un buen recurso por el hecho de que los mismos llegan a ser más manipulativos y sensoriales.</p>
La dificultad	El ensayo (discurso)
<p>Es necesario una búsqueda de equilibrio entre la cantidad de retos o pruebas y la dificultad administrada a cada uno de ellos, con objeto de que varios se puedan realizar a la vez o que el mismo juego pueda ser adaptable según el nivel abstracto-cognitivo de los jugadores.</p> <p>La linealidad del juego influye en su dificultad.</p>	<p>Ofrecer al inicio de cada sesión, al igual que al principio de cada Escape, un discurso contextualizado al alumnado para sumergirle en su aventura, al igual que para establecer y determinar una serie de aspectos conductuales y procesuales de actuación esperables en ellos.</p>
Los enigmas	Objetivos de aprendizaje
<p>Es el esqueleto principal del juego. Al igual que la dificultad deben de establecerse un equilibrio y que los mismos sean atractivos y creativos, que llamen la atención del personal.</p>	<p>Focalizar y hacerles saber cuál es la finalidad que deben de efectuar, los objetivos, antes de dar inicio a su experiencia. Los mismos pueden estar vinculados a aspectos curriculares o transversales y parten de un</p>

Pueden ser enigmas mecánicos, lógico-matemáticos, lingüísticos, etc.; con tal de poner a prueba tu cognición.	proceso evaluador posterior. Tal y como si fuera una unidad didáctica.
La temática junto al espacio contextual	La evaluación
<p>Debe establecerse un aprovechamiento máximo del espacio físico junto a la temática del juego con objeto de sumergir a los jugadores en una realidad lo más objetiva, subjetivamente hablando, posible.</p> <p>A su vez, la temática debe ser llamativa, creativa y sobretodo sorprendente para el público. Para ello va a depender mucho del decorado y de las pruebas así de su “venta al público” para satisfacer sus intereses o necesidades.</p>	Obtención de la información respecto al avance progresivo del alumnado mediante el cumplimiento de los objetivos propuestos, al igual que una valoración correspondiente a la propia dinámica en todos sus aspectos programados.

Fuente: Elaboración propia a raíz de (Segura Robles & Parra Gonzalez, 2019)

Por ello, es primordial comprender que todo proceso tiene unos elementos programados que delimita la funcionabilidad de la estructura que se aplique al Escape Room. De nada sirve actuar si no se llega a comprender el verdadero significado de sus componentes.

A su vez, existen elementos lingüísticos-comunicativos, también predeterminados, que poseen una mayor influencia en el desarrollo del juego independientemente de esta estructura predeterminada, de los cuales comentaré posteriormente.

De esta forma hemos albergado el significado de un Escape Room y la estructura programada que posee. Pero, educativamente hablando ¿Qué metodología se aplica?

2.1.3. Gamificación de “candados tomar”

Específicamente, el procedimiento que se aplicó en el aula fue el Break Out, respecto al Escape Room; un medio novedoso, educativamente hablando, ya que permite a la sociedad actual satisfacer el desarrollo competencial de las personas en cuanto a resolver conflictos, trabajar grupalmente, ser crítico, creativo, etc; a través del juego.

Todas estas capacidades hacen referencia a los aspectos competenciales curriculares que el alumnado debe adquirir según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la

calidad educativa (LOMCE). Es por ello que respecto al juego lúdico surge la concepción de gamificación como la aplicación de los elementos del juego en contextos que no son lúdicos por sí mismos, como puede ser el ámbito educativo. La finalidad que posee es la modificación actitudinal y conductual a través de la motivación intrínseca del alumnado por medio del juego para el logro de ciertos objetivos (Teixes, 2015). A su vez, según la RAE (Real Academia Española) cita a esta metodología como “una adaptación del inglés gamification que se desaconseja por ser un híbrido formado a partir del inglés game (‘juego’). En su lugar, se recomienda emplear ludificación” (RAE, Real Academia Española, s.f.). En sí, es la aplicación de las reglas y normas de los juegos como medio de aprendizaje principal basado en la motivación e interés.

Además, la misma contribuye a una mayor calidez ambiental del aula, ya que la motivación surgida permite la creación de un vínculo socio-afectivo entre el alumnado y docente (Rodríguez, Santiago Campión, & Tourón Figueiroa, 2015). Incluso aseguran que la gamificación proporciona al estudiantado el desarrollo práctico de habilidades y capacidades cognitivas abstractas para el incremento propio de la resolución de conflictos o problemas adyacentes al contexto lúdico.

Por otra parte, Foncubierta & Rodríguez (2014) establecen que incorporar aspectos del juego en el ámbito educativo, a modo de metodología, permite la solución “de problemas como la dispersión, la inactividad, la no comprensión o la sensación de dificultad mediante el acto de implicar al alumno” (Foncubierta & Rodríguez, 2014). Y es así que, personalmente hablando como docente y coordinador de juegos, los beneficios de una aplicación ludificada son variados y diversos pues principalmente permite la retirada al alumnado de la exigencia conceptual académica, la cual no permite los “errores”. Es más, toman las propuestas educativas como un medio más conocido, de mayor control en el que se expresan tal y como son, les permite una mayor libertad e su proceso de enseñanza y aprendizaje; se sienten parte de algo que ellos mismos comprenden y entienden sin imposición reglamentaria externa.

Además, (Foncubierta & Rodríguez, 2014) afirman rotundamente que con dichos elementos lúdicos, el alumnado o participantes, en dicho caso, poseen una mayor implicación y dedicación a la actividad.

Por otra parte, el uso del break out como metodología gamificada, ofrecerá al alumnado un aprendizaje lúdico y activo, basado en el constructivismo; favoreciendo su trabajo en equipo, habilidades sociales aplicación de conocimientos y habilidades, gestión del tiempo, habilidades cognitivas , la creatividad... (Walsh, 2017).

Y ante todos estos aspectos relatados ¿Cómo podemos introducir a gamificación al aula?

A partir de la información transmitida de (Foncubierta & Rodríguez, 2014) y del blog de aulaPlaneta (Editorial Planeta, 2015) respecto a las pautas claves que nos ofrece la figura 1. Ambas fuentes nos ofrecen una serie de consejos concretos y útiles que nos permiten trasladar a un ambiente educativo-practico una propuesta más teórica basada en lo lúdico.

Es así que junto a ella pretendo contrastar la información, relacionarla no solo con el TFG si no con la propuesta didáctica que posteriormente, desarrollo; y redefinirla acorde mis experiencias laborales y docentes para que de esta forma su comprensión sea más significativa.

Figura 1- Cómo aplicar la gamificación en el aula

Cómo aplicar en el aula el aprendizaje basado en juegos

La aplicación de la "gamificación" en el aula debe servir para motivar a los alumnos y darles el control de su aprendizaje. Para ello, es fundamental integrar el juego en la programación del curso.



Fuente: EDITORIAL PLANETA (2015)

Tabla 4: Relación de los elementos planificadores de la gamificación con la propuesta didáctica aplicada en el TFG

FASES DE PLANIFICACIÓN DE LA GAMIFICACIÓN EN EL AULA	
ELEMENTOS APLICABLES	VINCULADOS AL TFG Y PROPUESTA DIDÁCTICA
1. Definición del objetivo.	<p>Buscar que es lo que pretendes conseguir, no solo con llevar a cabo un proceso metodológico lúdico; si no determinar a ti mismo que quieres conseguir (objetivo del TFG) así como focalizar al alumnado en el logro de sus metas (objetivos de la propuesta).</p> <p>Ello será la base del planteamiento lúdico.</p>
2. Contextualización.	<p>Contextualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje para “camuflar” ese carácter académico conceptual que suele echar atrás al alumnado. Por ello, a través de su sumersión en esta realidad ficticia se podrá tratar contenidos curriculares de una forma más amena gracias al factor del juego.</p>
3. Proposición de un reto	<p>Objetivo único y específico para todos como elemento motivador. Conseguir averiguar un misterio. ¿Quién lo hará mejor? Respecto a la unidad didáctica y respecto al TFG, poner en valor el objetivo principal.</p>
4. Normativa del juego	<p>Fundamental para la comprensión, desarrollo y aplicación del juego. Participación ordenada y sana. Se debe de explicar al principio y el alumnado debe tener acceso a ella constantemente.</p>
5. Creación de recompensas	<p>Para fomentar la motivación intrínseca, el misterio y la competitividad aludida al contexto en el que se han embarcado; la</p>

	creación de recompensas, dentro de los cofres que deberán abrir satisfará el buen rendimiento de aquellos alumnos que trabajen a buen ritmo.
6. Competición in crescendo	A través de propuestas didácticas, que aluden a la transformación de aprendizaje en capacidades útiles y significativas, se fomentará el tratamiento de contenidos mediante actividades con diferentes niveles de dificultad con objetivo de permitir una gran variedad y ofrecer oportunidades igualitarias a todo el alumnado.
7. Valoración de feedback	Favorecer un dialogo posterior y de reflexión personal y grupal sobre los aspectos de mejora de investigar a partir de las propuestas, cambios con objetos de beneficiar el desarrollo cualitativo de la investigación y puesta en práctica educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de (Editorial Planeta, 2015)

2.2. Desarrollo de la competencia de las competencias: comunicación

Entendida ya la mecánica del Escape Room es lógico pensar que no solo hace falta comprender las normas de juego o “saber jugar”; si no que hay un factor muy importante dentro de esta dinámica y que los jugadores deben emplear correctamente si quieren tener éxito, la comunicación.

La RAE determina a la comunicación como la “transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor”; (RAE, Real Academia Española, s.f.) no nos cabe duda alguna de que comunicar es el intercambio de información correspondida entre dos elementos que puedan establecer una relación. Al tratarse de una acción, la misma viene condicionada por otros quehaceres que determinan el grado de desarrollo madurativo de las habilidades que permiten, en este caso, a los humanos comunicarse; y más aún, en el trasfondo legislativo educativo, la misma constituye una de las capacidades más destacables del proceso de enseñanza y aprendizaje del

alumnado para que el mismo pueda desenvolverse de forma autónoma en su vida real. Estamos hablando ni más ni menos que de la competencia comunicativa.

La competencia es un saber hacer vinculado a un conjunto de capacidades actitudes y habilidades que las personas poseen debido a la comprensión y aplicación de conocimientos. (Hymes, 1972) determina a la competencia comunicativa como el conjunto de conocimientos y destrezas que otorga la capacidad de entendimiento a los hablantes de una misma comunidad. Por así decirlo en nuestra función de relación surge la capacidad innata de poder interpretar los mensajes provenientes de cualquier medio transmisor de información, bien de una forma convencional o subjetiva, respecto a nuestra condición de sujetos sociales y culturales. En otras palabras, empleamos la comunicación o dicha competencia como un instrumento u objeto de conocimiento reglado a nuestra interacción social.

No obstante, Fishman (1970) posee un entendimiento de la competencia comunicativa más completa al determinarla como “todo acto comunicativo entre dos o más personas en cualquier situación de intercambio está regido por reglas de interacción social” (Fishman, 1970, pág. 4) Esta definición incluye a los elementos paralingüísticos, psicológicos y sociales que intervienen en la propia comunicación dándonos a entender que dicha competencia es una suma de varias disciplinas que nos permiten establecer el acto comunicativo.

2.2.1. Comprender para comunicar.

Como bien hemos aludido, la competencia comunicativa más los condicionantes sociales del entorno que influyen dentro del ámbito comunicativo nos permiten desarrollar esas habilidades comunicativas.

No obstante, para que la misma se desarrolle en su plenitud hay que tener en cuenta un factor esencial; respecto al funcionamiento y dinámica de un Escape Room, los participantes solo poseen un medio de contacto oral con el coordinador de juego; de tal forma que únicamente la relación comunicativa que se va a establecer entre estos dos entes es oral.

El coordinador es quien nos va a ayudar en todo momento si atendemos correctamente a sus indicaciones. Según (Cassany, Luna, & Sanz, 1994) “Escuchamos con un propósito determinado y con expectativas concretas sobre lo que vamos a oír (tema, tipo de lenguaje, estilo, etc.)” (pág. 11). Dicha capacidad nos prepara, concretamente a los participantes, para el proceso de comprensión; específicamente, a comprensión oral.

Para Cassany (1994) la Comunicación Oral es un lenguaje menos formal, espontaneo y coloquial principalmente, respecto al entorno sociocultural en el que nos encontremos; no

obstante, aunque su estructuración no sea tan precisa como la de la comunicación escrita, la misma permite una adaptación espontánea y sistemática de la enunciación del hablante ante la situación dada. Es así que determinará como escuchamos y a su vez, nos inducirá al desarrollar la comprensión oral.

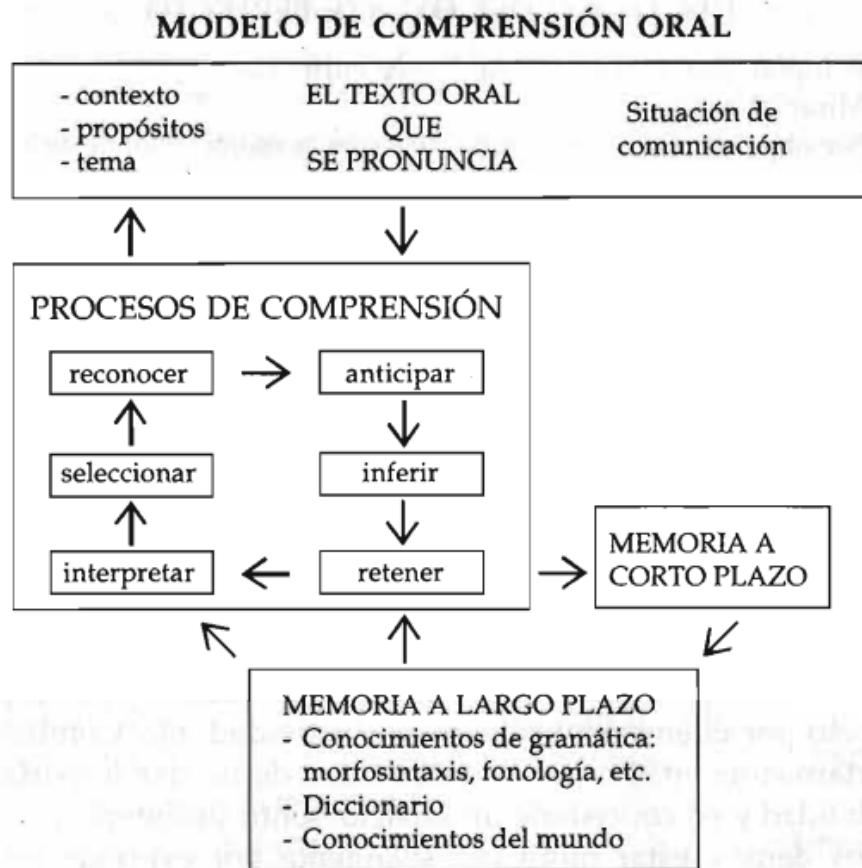
Por lo tanto, dentro de un Escape Room, la principal fuente de comunicación es la Comunicación Oral; la cual (Cassany, Luna, & Sanz, 1994) define como:

“un proceso cognitivo de construcción y comprensión del significado (código), donde nosotros poseemos una actitud activa (ya que es una actividad) con la finalidad de deseo por conocer y escuchar, mediante el respeto, ese significado que se construye y se transmite”. (p.35).

Es así que para poder comprender mejor la base comunicativa del juego (Escape Room) emplearé el modelo teórico que (Cassany, Luna, & Sanz, 1994) estableció para poder interpretar el mecanismo y funcionamiento cognitivo humano ante el desarrollo de sus habilidades y capacidades con el objetivo de “escuchar y actuar para algo”. Todo ello reflejado a través de un ejemplo, concretamente, el Escape Room.

2.2.1.1. Modelo teórico de la comprensión oral ejemplificada

Figura 2: Modelo Teórico de la Comprensión Oral de (Cassany, Luna, & Sanz, 1994)



Fuente: Figura propia de (Cassany, Luna, & Sanz, 1994)

Según Cassany, Luna, & Sanz (1994) el inicio de la Comunicación Oral (Comprensión Oral) viene dado por el contexto. Éste predetermina, en sí, su desarrollo; de esta forma estamos hablando de la situación de comunicación, contextualizar el momento. Posteriormente, los propósitos o temas previos determinan la situación independientemente si conocemos o no al receptor. (De que quiero hablar, de que vamos a hablar, que puedo esperar de la conversación, le voy a preguntar tal...) Todos los aspectos que intervienen cambian acorde al desarrollo de la comunicación.

Previo a su desarrollo hay que tener en cuenta que respecto a un Escape Room, aplicando este modelo teórico; nos encontramos ante un tipo de comunicación oral plurigestionada, es decir, la integridad de los participantes y el coordinador de juego, dicha interrelación es la que desembocará en el desarrollo de la prueba; o lo que es lo mismo: tres interlocutores o más pueden desempeñar los papeles de emisor y receptor; aunque en teoría, el coordinador de juego es quien realmente coordina el juego por lo que la comunicación establecida desde este punto sería dual.

A continuación, respecto al esquema de la Figura 2, explicaré el modelo teórico ejemplificado con la realización de un Escape Room por parte de un público.

Ejemplo: Nos encontramos en un Escape Room; justamente un grupo de amigos acaban de entrar dentro de la sala del juego; es la primera vez que juegan y todo el decorado les llama la atención; se observan y se extrañan. (**Situación de comunicación**)

Comienzan a hablar entre ellos para buscar pistas o enigmas por resolver. Se preguntan si “este” objeto sirve para algo o si “puedo tocar” este otro; o mismamente si nuestro objetivo es “conseguir tal” ¿Qué puedo hacer para lograrlo? (**Predeterminación y propósitos previos**). Yo, como coordinador de juego, les observo y ante su “mal inicio” comienzo a darles pistas de una forma indirecta. Veo cómo van a reaccionar, que van a contestar; y sobretodo, observo si me han entendido. También, me preguntan por “esto” y por lo “otro”. Yo me abstengo (que piensen un poco más). Veo que no lo capan; ¿será mejor que les diga “esto”?, ¿O “lo otro”?, ¿Cómo me contestaran a “esto”? En sí es una predicción de la continuación comunicativa mientras se les da libertad en cuanto a la acción de sus actos. (**Aspectos que cambian acorde al desarrollo**).

No obstante, en dicho proceso intervienen una serie de micro-habilidades que trabajan de forma conjunta para que el proceso comunicativo tenga éxito; por así decirlo, estaríamos hablando de un proceso continuo que no debe seguir un orden cronológico como tal, pero sí poseer una cierta pauta del mismo. Según (Cassany, Luna, & Sanz, 1994) esta micro-habilidad han de trabajarse de forma didáctica en el aula para el desarrollo comunicativo. En sí, es una forma de observar una reciprocidad evaluativa entre el alumnado y la eficacia de dicho modelo.

Estas micro-habilidades son:

- ✚ **RECONOCER:** Es la descodificación de la lengua y de la lectura. Se reconocen los elementos del código lingüístico. Ejemplo: Identificar la voz y el mensaje del coordinador del juego para poder entender que es lo que nos quiere transmitir.

- ✚ **SELECCIONAR:** Seleccionamos aquella información que dentro de la comunicación nos resulta importante o interesante. Esta misma viene influenciada por los propósitos. Ejemplo: Yo como jugador de un Escape Room prestaré atención a lo que me dice el coordinador del juego, pero únicamente, dentro de su mensaje, habla elementos clave para que pueda avanzar. También, dentro del juego habrá objetos que me sirvan y otros que no.

- ✚ **ANTICIPAR:** Vinculada a la selección y planteamiento de los propósitos. Anticipar el desarrollo y continuación de la comunicación. Según avanza la conversación la anticipación cambia. Ejemplo: Que un jugador recuerde alguna pista transmitida por el coordinador y este la relacione en diferentes pruebas del juego. No hay necesidad de volver a repetir la información.

- ✚ **INFERIR:** Sacar información que no viene expresada de forma verbal pero que nos ofrece información del proceso comunicativo. Ejemplo: la actitud del coordinador del juego puede influenciar en la acción de los participantes. Esto repercute mucho en la importancia comunicativa de los rasgos paralingüísticos.

- ✚ **RETENER:** Almacenar aquella información (a corto o largo plazo) destacable de la selección que nos sirve para la continuación de acto comunicativo.

- ✚ **INTERPRETAR:** Es la construcción del significado respecto a todo el proceso comunicativo. Interpretamos constantemente hasta llegar a un final a través del código, de las expresiones, del contexto, etc. Ejemplo: enlazar el mensaje oral del coordinador con las pruebas para la resolución de enigmas.

Un factor importante que destacan Cassany, Luna, & Sanz (1994) es que sin atención y retención (memoria a corto y largo plazo, concretamente en este tipo de juegos a corto plazo) este proceso comunicativo no tendrá éxito. De tal forma que al no haber interés, no se pondrán en funcionamiento las micro-habilidades; concluyendo así al “fracaso” de todo el modelo de comprensión oral que nos impedirá establecer esos vínculos sociales de comprensión del mundo.

Así concluyo aludiendo a que la capacidad que poseemos de escuchar y de comunicarnos radica en un origen a través de la comprensión oral; más aún si no somos capaces de concebir a la misma como un desencadenante que nos permite desarrollar nuestras capacidades comunicativas, dudo mucho que la misma nos permita ejercer una función de relación tan importante en la organización social humana como es la comunicación

2.2.2. Los rasgos paralingüísticos como objeto de conocimiento comunicativo. La interrelación comunicativa.

Respecto a Cassany, Luna, & Sanz (1994) la mayoría de las veces, al entablar conversación solemos observar al hablante; aunque no siempre es así pues la información que recibimos no es únicamente lingüística. Independientemente de ello, hay elementos no verbales significativos que nos proporcionan una información a mayores: Los elementos paralingüísticos.

Respecto a los años 70, (Crystal, 1975) comprendió al para-lenguaje como “un funcionamiento complejo del tracto vocal en el cual el tono, el volumen, la velocidad al hablar y varios otros factores de índole vocálica que se usan en combinaciones distintivas” a la par de que son “los principales determinantes de comportamiento en una interacción”. (Traducción del autor).

El para-lenguaje como es un funcionamiento complejo del tracto vocal en el cual el tono, el volumen, la velocidad al hablar y varios otros factores de índole vocálica que se usan en combinaciones distintivas a la par de que son los principales determinantes de comportamiento en una interacción. (p. 35)

Es así que otro autor, (Brown, 1977) definió el concepto de rasgos paralingüísticos como “fenómenos que contribuyen a la expresión de actitudes por parte del hablante” (p. 112). Además, él mismo afirma que dichos rasgos benefician directamente al estado socio-emocional del receptor, ofreciendo al emisor actitudes provenientes del receptor respecto a la información transmitida, su habla.

Algo que sucede muy a menudo en el Escape Room y que al vincularlo con Brown (1977) es que respecto al concepto de ironía los receptores (en el caso de un Escape Room, los participantes) “deben prestar especial atención a cómo algo se dice y no tanta atención a qué se está diciendo” (p.113).

Es aquí donde justamente me paro y percato de la importancia comunicativa que posee la transmisión de la información, en este caso oral, respecto a los elementos paralingüísticos. Concretamente trataré los rasgos prosódicos y sus repercusiones al emplearlos respecto a un artículo de (Machuca, 2009) en el que relacionaré ambos aspectos para concretar mejor la información que pretendo transmitir

Dicho artículo analiza los rasgos prosódicos que emplean locutores de radio y televisión para la oralización de sus textos orales, así como las múltiples estrategias que deben emplear dichas manifestaciones para una buena deíxis; el mismo está disponible no solo para un conocimiento del ámbito profesional si no para cualquier hablante de la lengua castellana.

Según Machuca (2009) define a los rasgos prosódicos de la voz como “aquellos que se superponen a la articulación de manera que el oyente pueda interpretar significados diferentes, tanto desde un punto de vista pragmático como semántico; la entonación, el acento, las pausas, la velocidad de elocución y el ritmo” entre otros. Y respecto al ámbito comunicativo Machuca (2009) determina que para que los oyentes perciban los cambios prosódicos y así presten atención;

es necesario que el emisor module su voz con diferentes variaciones de tono, volumen o de duración, entre otros.

Es así que desde mi conocimiento como coordinador de juego y teniendo en cuenta las aportaciones conceptuales y procedimentales de (Machuca, 2009); elaboro la siguiente tabla informativa con objeto de vincular una relación conceptual y funcional respecto a la importancia comunicativa que padecen dichos rasgos.

Tabla 5: Rasgos prosódicos de la voz y sus repercusiones

RASGOS PROSÓDICOS	FUNCIÓN PRAGMÁTICA
<p style="text-align: center;">ENTONACIÓN</p> <p>Es la sensación perceptiva provocada por las variaciones del tono, duración e intensidad respecto a un texto oral.</p>	<p>Permite mantener la atención e interés del receptor durante el discurso; En cambio, si se recurre a la monotonía, falta de cadencia (medida del sonido), etc. Las mismas pueden producir en la persona confusión; principalmente a su falta de adecuación y cohesión respecto al discurso.</p>
<p style="text-align: center;">ACENTO</p> <p>Es la sensación perceptiva de prominencia que provocan las variaciones del tono, intensidad y duración respecto a las sílabas, es decir, cuando la entonación repercute a un nivel silábico que nos dificulta identificar una palabra por la misma o por otra.</p>	<p>Un mal uso del acento puede provocar un cambio de significado en las palabras que se pretenden comunicar.</p> <p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aun: hasta... ➤ Aún: todavía...
<p style="text-align: center;">PAUSAS</p>	<p>Poseen distintas funciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Para <u>marcar un inciso</u>. Correspondiente a un elemento gramatical que va entre comas, una enumeración, oraciones explicativas... ➤ Para <u>enfatizar</u> con objeto de resaltar algún dato de interés; haciendo conocer al receptor de que

<p>Cualquier tipo de interrupción o detención oral o escrita que se realizan durante un discurso.</p>	<p>la información que proviene a posterior es importante.</p> <p>Encontramos dos tipos de pausas que repercuten en la función pragmática de la misma:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pausas vacías: Coincidencia con signos de puntuación fuertes (puntos). Se emplean en discursos espontáneos “no planificado” como en un Escape Room; no obstante, permiten resaltar información importante previniendo al oyente del acontecimiento; aunque su uso excesivo produce inseguridad en los receptores. ➤ Pausas llenas: También, transcurren en conversaciones espontáneas. Se recurre al uso de vocalizaciones del estilo “ehhhhhh” o “ahhhhhh” para mantener el turno de palabra y la sensación de misterio que procede a la atención del receptor.
<p>VELOCIDAD Y TONO</p>	<p>Al tratarse de la pronunciación de los sonidos que se articulan vocalmente, los mismos pueden dificultar la percepción del mensaje del receptor si se realiza con demasiada rapidez.</p> <p>Es de los rasgos prosódicos más descabales ya que destaca en el énfasis de la información</p>
<p>Tono es la variación de las frecuencias de vibración de las cuerdas vocales</p> <p>La velocidad es la rapidez de elocución con la que articulamos las palabras durante un discurso.</p>	

Fuente: Elaboración propia a partir de (Machuca, 2009)

Y así de sencillo es; respecto al marco teórico se comprende que este proceso comunicativo alude a una organización y estructura pluri-gestionada, pues como bien venimos repitiendo, la comunicación es cosa de dos o más individuos para que se efectuó como tal. Ahí en donde radica la importancia de las micro-habilidades que muchas veces pasamos por alto dentro del ámbito educativo, o en este caso, dentro de un mundo de ocio; pero lo que realmente permite que esas micro-habilidades se pongan en conexión entre sí es la gracia de los rasgos prosódicos

que actúa como nexo base de la materia comunicativa, pues no solo hay que otorgar importancia a la transmisión de la comunicación en sí y a todo su proceso, si no como la misma está gestionada desde una perspectiva que alude a los entornos contextuales, actitudinales y biopsicosociales.

Ello es tal que se reconoce dicha importancia comunicativa que dentro del ámbito del ocio, Escape Room, beneficia al éxito del mismo, pues gracias a la estructura lúdica programa que posee y que focalicé previamente, estos aspectos paralingüísticos cobran aun mayor sentido en el desarrollo y éxito del aprendizaje procesual y conceptual de la persona; pudiéndose aplicar justamente en el ámbito educativo para el logro de los beneficios que dichos elementos o aspectos poseen de por sí respecto a su comunicación pragmática.

2.2.3. Comunicación cooperativa

Ya he hablado de lo que alude un Escape Room, de cómo está estructurado, de la importancia comunicativa que posee desde un trasfondo teórico pero ¿Acaso no se establece una comunicación cooperativa dentro de un ambiente lúdico?

En realidad sí que existe, este tipo de dinámicas corresponden a un trabajo grupal puesto que la metodología aplicada lo implica y es más, aunque solo haya un individuo manteniendo una comunicación dual junto al coordinador de juego (emisor), éste proceso también sería grupal puesto que los dos individuos deben de estar en simbiosis para un beneficio mutuo, el éxito.

Cuando se trabaja en grupos, cada participante de forma indirecta asume un rol y valora directamente el trabajo de los demás miembros y sobretodo aprecia su postura personal respecto a una responsabilidad propia. En sí es una capacidad grupal que poseen todos los miembros para reconocer que el triunfo grupal radica en el triunfo individual puesto que todos están interrelacionados (Johnson, Johnson, & Johnson, 1995).

Es así que surge el trabajo cooperativo como “la organización de los integrantes por pequeños grupos para que puedan trabajar juntos y así maximizar su aprendizaje y el de los demás” (Velázquez, 2010, pág. 23)

Por ello, muchas veces en los Escape Room no hay éxito no solo por la falta de comunicación; si no, porque el equilibrio cooperativo es tan bajo que dificulta esa visibilidad comunicativa, proporcionando el fracaso respecto al éxito de este juego lúdico.

Muchos autores otorgan una serie de aportaciones al beneficio dentro del ámbito social-educativo al emplear este tipo de metodologías. (Bará & Domingo, 2005, pág. 24) mencionan que el mismo otorga el “desarrollo de habilidades relacionadas con la expresión oral y escrita”,

principalmente porque se encuentran en un medio más confortable y amigable, lo que favorece a la introversión del habla individual.

“Al compartir información dentro del grupo, surgen percepciones, opiniones, procesos de razonamiento, teorías y conclusiones que estimulan la capacidad para razonar de forma crítica” (Johnson, Johnson, & Johnson, 1995, pág. 30) O lo que es lo mismo, permite el dialogo interpersonal, esa comunicación pondrá en desarrollo ese marco teórico de la comprensión oral, la cual “permite a los estudiantes actuar sobre su propio proceso de aprendizaje, comprometiéndose más con la materia de estudio y con sus compañeros” (Bará & Domingo, 2005).

Es por ello que sin comunicación no hay éxito; sin responsabilidad personal no lo hay; si no hay cooperación grupal tampoco. De tal forma que obliga a los integrantes a llegar a un acuerdo mutuo en el que el desarrollo y progreso de la estructura lúdica, respecto al proceso competencial comunicativo, permitirá establecer un vínculo comunicativo que desemboca en un éxito que solo poseerán aquellos que comunicativamente posean una mejor y mayor cooperación entre sí por el beneficio mutuo.

3. Propuesta de intervención didáctica

3.1. Introducción

Hay varios elementos que establecieron la elección de un Escape Room (Breek Out) para trabajar una serie de contenidos propios del área de Lengua Castellana y Literatura a través de la propuesta de intervención.

- La misma es una buena opción para romper la monotonía rutinaria diaria para la adquisición de conceptos y contenidos de una forma más simbólica, dinámica y significativa.
- A su vez, al trabajar como coordinador de juego en un Escape Room, integrar las reglas y bases del juego como metodología lúdica para el tratamiento de conceptual del área de conocimiento.
- Establecer un ambiente más cómodo y divertido para el aprendizaje.

Por ello, planteo una serie de propuestas que no solo fomenten un desarrollo, implicación, gusto y disfrute de estos aspectos curriculares, sino que el mismo, a través de la ludificación sea el medio vinculante para la adquisición de contenidos que desde el área de Lengua Castellana y literatura pretendo tratar para que posean un conocimiento más abstracto, crítico y madurativo que puedan aplicar en su día a día.

La intervención funciona a modo de guía, de manual, de herramienta modificable; es así que de alguna forma no solo pretendo que sirva como reflejo de mi trabajo, dedicación y formación docente, sino que también se emplee como medio o recurso educativo para procesarlo en grupos-aula.

3.2. Contextualización

La presentación, desarrollo e intervención de esta propuesta didáctica está destinado para un alumnado correspondiente al 6º curso de la Etapa Educativa de Educación Primaria. Considero oportuno que este Escape Room está diseñado para implementarse en los cursos de 5º y 6º de Primaria pues como bien establece Piaget el alumnado está comenzando a adentrarse en el estadio de las operaciones formales lo que permite trabaja aspectos relacionados con el pensamiento crítico, la abstracción y la metacognición.

El grupo aula con el que se va a efectuar la propuesta corresponde a un alumnado de 22 integrantes (11 niños y 11 niñas) correspondientes a la Etapa Educativa de 6º de Educación Primaria cuyos años están establecidos entre los 11 y 12 años de edad.

Es un alumnado constituido heterogéneamente con rol activo y constructor de su aprendizaje posee ligeros momentos de dispersión y falta de concentración que afectan a su autoestima junto a sus conductas inter e intra personales que muestran en su etapa de desarrollo (pre-adolescencia), disminuyendo así su nivel académico a pesar de poseer grandes capacidades competenciales. No obstante, el progreso de enseñanza y aprendizaje correspondiente aluden a un nivel educativo, resaltando sobre todo su participación e interés constante sobre su ámbito educativo.

Como dato específico; encontramos a un alumno con necesidad específica de apoyo educativo, concretamente, Síndrome de Asperger. Con un rendimiento académico medio alto, no posee dificultades para el desarrollo de los contenidos académicos. No obstante, sus relaciones interpersonales son escasas aunque muestra iniciativa en mejorarlas.

3.3. Enmarque curricular

La propuesta didáctica está fundamentada a raíz del DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Concretamente al área de Lengua Castellana y Literatura.

3.4. Contenidos

A través de esta propuesta se establecen aquellos contenidos curriculares vinculados a la misma y que por lo tanto se pueden trabajar. No obstante, dependiendo de cómo se adopte o se encamine la propuesta se podrán añadir más o menos contenidos.

CORRESPONDIENTES AL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR.
QUINTO CURSO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Deducción de palabras por el contexto. Reconocimiento de ideas no explícitas. Resumen oral.
SEXTO CURSO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Situaciones comunicativas espontáneas o dirigidas de relación social, destinadas a favorecer la convivencia (debates, exposiciones, conversaciones, expresiones espontáneas, discusiones, asambleas, narraciones orales, entrevistas, etc.). ➤ Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales. ➤ Estrategias y normas que rigen la interacción oral (turnos de palabra, roles diversos de intercambio, respeto a las opiniones y opciones lingüísticas de los demás, fluidez,

claridad, orden, léxico apropiado, pronunciación correcta, entonación, gestualidad, tono de voz, acentos, miradas y posturas corporales), escucha, papel del moderador

- Estrategias para utilizar el **lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje**: escuchar, recoger datos, preguntar. Participación en encuestas y entrevistas y debates. Comentario y juicio personal.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER.

SEXTO CURSO

- Recursos gráficos en la comunicación escrita.
- Comprensión de textos según su tipología.
- Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, literarios.
- Estrategias para la comprensión lectora de textos: título. Ilustraciones. Palabras clave. Capítulos. Relectura. Anticipación de hipótesis y comprobación. Síntesis. Estructura del texto. Tipos de textos. Contexto.
- Hábito lector. Lectura de diferentes textos como fuente de información, de deleite y de diversión.

BLOQUE 3. COMUNICACIÓN ESCRITA: ESCRIBIR.

SEXTO CURSO

- **Producción de textos** para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas.
- Creación de textos utilizando el lenguaje verbal y no verbal con intención informativa: carteles publicitarios, anuncios, tebeos.
- Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (observación de modelos, función, destinatario, tipo de texto, estructura, etc.), redacción del borrador, evaluación y revisión del texto para mejorarlo.
- Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación paréntesis, comillas). Acentuación
- Caligrafía. Orden y presentación.

BLOQUE 4. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA.

CUARTO CURSO
<p>➤ Ortografía: La mayúscula. Sílabas tónicas y átonas. Clasificar palabras según el número de sílabas. Palabras agudas, llanas y esdrújulas. Reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Diptongo e hiato. Normas ortográficas: palabras que empiezan por bu-, bur- y bus-. Palabras terminadas en -d y -z. Palabras con x. Adjetivos terminados en -avo, -eve, -ivo. Palabras con ll e y. Norma ortográfica de la h (hum-, hui-, hue-; verbos con h). Palabras terminadas en -aje, -eje, -jero/a, -jería. Verbos acabados en -aba, -abas. Haber y a ver. Verbos terminados en -ger, -gir. Palabras que empiezan por geo- gest. Verbos acabados en -bir, -buir. Las abreviaturas.</p>
QUINTO CURSO
<p>➤ Vocabulario: El diccionario. Sinónimos. Antónimos. Palabras homófonas. Palabras polisémicas. Palabras primitivas y derivadas. Los prefijos y sufijos. Palabras compuestas. Familia de palabras. Formación de sustantivos, adjetivos y verbos. Gentilicios. Las onomatopeyas.</p>
SEXTO CURSO
<p>➤ Gramática: Categorías gramaticales: nombres, adjetivos, determinantes, pronombres, verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones, interjecciones y su relación entre ellas. Conjugación de los verbos regulares e irregulares más frecuentes. El análisis morfológico y sintáctico de la oración simple. Oración activa y oración pasiva. Clases de oraciones según la actitud del hablante.</p>

(Aquellas palabras que aparecen en negrita son las que se tratan de una manera más directa y específica en dicha propuesta didáctica)

3.5. Objetivos

General: Conceptual

- Construir el desarrollo y pensamiento abstracto para la comprensión oral y escrita de los contenidos educativos.

Específicos:

- Abiertos:
 - Interpretar la información teórica a través de los textos.
 - Profundizar en el conocimiento del análisis sintáctico
 - Identificar diferentes onomatopeyas

- Conocer las reglas ortográficas para su corrección

General: Procedimental

- Aplicar el juego, sus normas y estrategias a la adquisición de conocimientos.

Específicos:

- Abiertos:
 - Utilizar diferentes recursos para la solución de problemas textuales.
 - Secuenciar y comprender las partes de un informe y de los textos expositivos.
 - Reconocer los aspectos conceptuales teóricos y ponerlos en relación con la práctica: Onomatopeyas, complementos en el análisis sintáctico, normas ortográficas...
 - Tener en cuenta el tiempo como un elemento principal en la realización de las pruebas
 - Comprender el proceso comunicativo de la comprensión de los textos.
- Cerrados:
 - Ordenar las pruebas y sus resultados obtenidos de forma ordenada y comprensiva.

General: Actitudinal

- Fomentar las capacidades y valores, sociales, de convivencia y empáticos mediante el juego y trabajo cooperativo-grupal.

Específicos:

- Abiertos:
 - Disfrutar del juego siguiendo sus pautas o normativas.
 - Disfrutar de la creación artística.
 - Expresar sus emociones y sentimientos a través del dialogo grupal.
 - Fomentar la participación y cooperación interpersonal.
 - Cooperar mutuamente para el desarrollo empático.

3.6. Competencias

Éstas se pondrán en vigor y en relación con los contenidos y estándares de aprendizaje correspondientes al área de Lengua Castellana y Literatura de la etapa educativa de Educación Primaria, por ello se presentan las siguientes:

- **Correspondencia con las siglas:**
 - ❖ Competencia en comunicación lingüística: (CCL)
 - ❖ Competencia plurilingüe: (CP)
 - ❖ Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería: (CMCT)
 - ❖ Competencia digital: (CD)
 - ❖ Competencia personal, social y de aprender a aprender: (CAA)
 - ❖ Competencia ciudadana: (CC)
 - ❖ Competencia emprendedora: (CE)
 - ❖ Competencia en conciencia y expresión culturales: (CEC)

Los estándares evaluables correspondientes a los bloques I, II, III y IV del currículo oficial han sido adaptados a las características temáticas de la Unidad Didáctica para una mayor especificación de los aprendizajes a lograr. Tratando así los siguientes:

3.6.1. Estándares de aprendizaje

BLOQUE I: COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR.

Estándares de aprendizaje	COMPETENCIAS							
	CCL	CP	CMCT	CD	CAA	CC	CE	CEC
QUINTO CURSO								
11.1. Resume oralmente el contenido de los textos, recogiendo las ideas principales y de manera clara y ordenada.	X				X			
SEXTO CURSO								

1.3 Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás.	X				X	X		
1.4 Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía.	X				X	X	X	X
2.1 Emplea conscientemente recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse en las interacciones orales.	X				X			
3.4 Participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aula.	X				X	X		
8.1 Actúa en respuesta a las órdenes o instrucciones dadas para llevar a cabo actividades diversas.	X				X		X	
10.1 Utiliza de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender escuchando activamente, recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación.	X				X	X	X	

BLOQUE II: BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER.

Estándares de aprendizaje	COMPETENCIAS							
	CCL	CP	CMCT	CD	CAA	CC	CE	CEC
SEXTO CURSO								
1.1. Lee textos con fluidez, en voz alta, con entonación y ritmo adecuados demostrando comprensión del mismo.	X				X			
3.1. Entiende el mensaje, de manera global, e identifica las ideas principales y las secundarias de los textos leídos a partir de la lectura de un texto en voz alta.	X				X			
3.2. Muestra comprensión de diferentes tipos de textos no literarios (expositivos, narrativos, descriptivos y argumentativos) y de textos de la vida cotidiana.	X				X			
6.3. Recoge la información que proporcionan los textos expositivos para identificar los valores que transmiten esos textos.	X				X		X	
9.5. Elabora fichas técnicas a partir de una lectura, siguiendo un modelo.	X				X			

BLOQUE III: BLOQUE 3. COMUNICACIÓN ESCRITA: ESCRIBIR.

Estándares de aprendizaje	COMPETENCIAS
---------------------------	--------------

	CCL	CP	CMCT	CD	CAA	CC	CE	CEC
SEXTO CURSO								
1.1. Escribe, en diferentes soportes, textos propios del ámbito de la vida cotidiana: diarios, cartas, etc. imitando textos modelo.	X				X			
1.4. Aplica la ortografía correctamente así como los signos de puntuación y las reglas de acentuación.	X				X			
1.5. Presenta con precisión, claridad, orden y buena caligrafía los escritos.	X				X			
2.1. Planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.	X				X		X	

BLOQUE IV: BLOQUE 4.CONOCIMIENTO DE LA LENGUA.

Estándares de aprendizaje	COMPETENCIAS							
	CCL	CP	CMCT	CD	CAA	CC	CE	CEC
CUARTO CURSO								
5.2. Conoce y aplica las normas ortográficas trabajadas: palabras que empiezan por bu, bur- y bus-. Palabras terminadas en -d y -z.	X				X			

Palabras con x. Adjetivos terminados en -avo, -eve, -ivo. Palabras con ll e y. Norma ortográfica de la h (hum-, hui-, hue-; verbos con h). Palabras terminadas en -aje, -eje, -jero/a, -jería. Verbos acabados en -aba, -abas. Haber y a ver. Verbos terminados en -ger, -gir. Palabras que empiezan por geo- gest-. Verbos acabados en -bir, -buir. Abreviaturas.								
QUINTO CURSO								
3.6. Distingue las onomatopeyas	X				X		X	X
SEXTO CURSO								
8.1. Identifica las oraciones de predicado nominal y las de predicado verbal.	X				X			
8.2. Distingue el sujeto y predicado y sus componentes	X				X			
8.3. Analiza oraciones simples sencillas sintácticamente.	X				X			

3.7. Metodología

A través de diferentes propuestas se pretende que el alumnado adquiera un aprendizaje significativo acogiendo para ello una serie de modelos pedagógicos empleados, los cuales partirán de una base activa y participativa. Principalmente se seguirá un método basado en la **gamificación**; que facilite y permita al estudiantado el desarrollo de su pensamiento abstracto, normas de juego, cooperación, relaciones interpersonales (al trabajar en grupo), adquirir conocimientos, etc. siendo la intervención docente el medio para darle respuestas, ayuda en las

dificultades que vaya encontrando o facilitar el aprendizaje tanto individual como colectivo; y perseguir, como uno de sus ejes fundamentales, la adquisición de las competencias del currículo.

3.7.1. Modelos didácticos aplicados

- ✚ **Gamificación:** La principal fuente pedagógica y didáctica de esta Unidad se basa en este modelo que a través del juego se pretende adquirir un aprendizaje más dinámico, atractivo y con apariencia más sencilla: Llevar contenidos y conceptos empleando estrategias lúdicas y jugables que hacen más ameno su conocimiento a través de propuestas.

- ✚ **Aprendizaje Significativo:** Tendremos en cuenta los conocimientos previos de nuestros alumnos antes de enseñar los contenidos nuevos, de tal forma que podamos partir del nivel en el que se encuentre nuestro alumnado, así conseguiremos que el aprendizaje sea significativo.

- ✚ **Metodología observacional:** A través de ésta podemos conocer la evolución de nuestros alumnos y detectar posibles problemas que puedan tener.

- ✚ **Trabajo por proyectos:** Nos permite trabajar transversalmente y trabajar cooperativamente con nuestros alumnos, de esta forma aprenderán a trabajar en grupo.

3.8. Recursos

Para conseguir una mayor fluidez a la hora de realizar las diferentes pruebas a través de las sesiones es necesario recurrir a estos materiales necesarios generales, ya que cada sesión poseerá los suyos propios; por ello, los principales materiales a destacar son:

- Recursos materiales:
 - Candados numéricos: 3 dígitos.
 - Candados con llave.
 - Candado de letras: 5 dígitos.
 - Caja (cofre para poner el candado).
 - Materiales de trabajo propios de cada sesión.

- Recursos textuales:
 - Libro de texto (Educación Santillana 6º curso.) No es obligatorio utilizarlo pues el mismo sirvió para obtener ideas para ejercicios.
 - Variación de textos literarios para trabajar.

- Recursos audiovisuales:
 - Pizarra digital (si no se dispone de ello no importa).

- Cronómetro (puesto en la pizarra digital o cualquier dispositivo).

3.9. Temporalización

La Unidad Didáctica está propuesta para desarrollarse con una temporalización estimada de 5 sesiones, las cuales pueden transcurrir perfectamente en 1 semana. La misma posee una duración total y aproximada a las 6 horas: Las primera sesión poseerá una duración aproximada de 90 minutos; las tres siguientes una duración estimada de 1 hora y 15 minutos, y la última con una duración de 1 hora.

ACTIVIDAD	TEMPORALIZACIÓN
SESIÓN 1: LOS SONIDOS DEL DESTINO	90 minutos
SESIÓN 2: LAS CIRCUNSTANCIAS VITALES	75 minutos
SESIÓN 3: MISIÓN XXX	75 minutos
SESIÓN 4: EL RECORRIDO DEL SECUESTRADOR	75 minutos
SESIÓN 5: INFORME POLICIAL	60 minutos

TOTAL HORAS	6 horas y 30 minutos aproximadamente
-------------	--------------------------------------

3.10. Desarrollo de la dinámica

PREPARACIÓN DEL AULA

La dinámica tendrá lugar en el aula del alumnado, a excepción de algunas pruebas que requerirán de la salida del mismo por parte del estudiantado. Se formarán grupos de trabajo, concretamente 5: 3 grupos de 4 integrantes y 2 grupos de 5 integrantes (todo en función del número de alumnos que haya en el aula). Por ello, es importante que antes de dar inicio a cada sesión se coloque el mobiliario previamente.

Sobre cada mesa de trabajo grupal se establecerá una carpeta en la que irán guardando toda la información que vayan recopilado de cada prueba: resultados, mensajes ocultos, intentos... Todo deberá estar contenido en su interior.

El mismo poseerá los siguientes elementos base a lo largo de todas las sesiones:

- 1 carpeta.
- Folios en blanco.

- 1 funda para folios con uno en su interior (para que nos sirva de “pizarra”).
- 1 rotulador permeable para escribir en la “pizarra”.
- 1 hoja con las normas del juego y la contextualización del mismo (**Véase ANEXO 1**)
 - Hoja en la que viene explicado la misión que los alumnos deberán de realizar, así como sus condiciones y objetivos. A su vez vienen las pautas regaladas y normativa del juego de cada sesión. De esta forma el alumnado podrá ver en todo momento sus condiciones.
- 1 hoja con los nombres de los integrantes (**Véase ANEXO 2**)
 - Hoja que alude a un contrato en el que los alumnos y alumnas se comprometen a participar. También sirve como medio identificador de los integrantes de cada grupo de trabajo. Deberán firmar y poner su nombre.
- 1 hoja con todas las misiones a realizar (**Véase ANEXO 3**)
 - Hoja en las que aparecen todas las misiones (sesiones a realizar). Tras su finalización deberán ser firmadas por el docente si se ha cumplido con éxito.

En casa sesión se les añadirá las respectivas hojas de cada misión así como los textos que emplearán para el desarrollo de las diferentes pruebas.

EXPLICACIÓN DE LAS NORMAS

Al tratarse de un Escape Room o Hall Room se les debe explicar las normas básicas de la dinámica, sobre todo para aquellos alumnos o alumnas que no sean conocedores de este juego. (**Véase ANEXO 1**)

INFORMACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asegurarse de que por cada misión sean conscientes de lo que hacen. ✓ No pueden estar preguntando cada dos por tres si tienen la actividad bien. ✓ Respecto al punto anterior. Que no prueben combinaciones aleatorias, sobre todo al abrir los candados. Mejor perder tiempo PENSANDO que PROBANDO. ✓ Incidir en el silencio y trabajo cooperativo. Sobre todo en los aspectos comunicativos.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL ALUMNADO

Nos encontramos en una comisaría de policía. Para ello podemos personalizarnos como tal: sombrero, una pistola de juguete, una placa, gafas de sol, etc. El aula puede estar a oscuras y que únicamente esté encendida una linterna para dar más ambiente, como si se fuera a hablar de una misión secreta.

Se pedirá al alumnado que salga del aula y se coloquen en fila y uno a uno deberá ir diciendo sus nombres. Nosotros como docentes en este momento podremos disponer de una ficha en la que vengan los integrantes de cada grupo; de tal forma que únicamente tendremos de dirigir individualmente a cada alumno hasta su grupo de trabajo.

En este instante, una vez que el alumnado esté sentado en cada mesa se procederá a pedir silencio y a explicarles las normas del juego, es decir, comentar que es lo que vamos a hacer durante las siguientes sesiones. (Una unidad didáctica)

Antes de dar inicio a la primera sesión se debe contextualizar al alumnado en la misión en la cual se van a embarcar:

“Resulta que Mary Poppins ha sido secuestrada y junto a ella estaban todas las notas del alumnado. Si estos no adivinan quien fue el secuestrador/a de Mary Poppins suspenderán. Para ello deberemos de ir realizando diferentes pruebas que nos vayan dando las pistas sobre el secuestrador/a de Mary Poppins.” (Véase ANEXO 1)

Por último, aclarar normas y dudas para que no haya ningún malentendido. Una vez explicado, se les pasará la primera hoja que contiene la misión número 1.

Al final de cada sesión se les repartirá a cada grupo un trozo de un DNI del presunto secuestrador/a de Mary Poppins. Cuando hayan reunido todos los trozos del mismo sabrán quien es. (Es importante establecer como secuestrador/a algún miembro conocido del centro educativo que quiera colaborar en la Unidad Didáctica).

TRUCO
Entona y verbaliza todo, mételes en el contexto desde el minuto uno. Voz seria, pausada y con entonación. Que lleguen a sentir nervios por como hablas. Si lo consigues les habrás ganado. Para ello puedes emplear un micrófono con altavoz, como los que utilizan en el Mac-Auto. También para dar mayor sensación de misterio, ilumínate la cara con la linterna. Si algún alumno se distrae o llama la atención no dudes en iluminarle y decirle que los “agentes que no trabajen quedarán fuera de la misión y serán despedidos, es decir, poseerán una mala calificación o evaluación en esta unidad”. No temas a ser duro pues es lo que hacen los agentes policiales para poseer autoridad.

3.10.1. Actividades de desarrollo: Las sesiones

3.10.1.1. Sesión 1. Los sonidos del destino

Desarrollo de la actividad

1. A cada grupo se les entregará una hoja teórica de la “misión 1 los sonidos del destino” (**Véase ANEXO 4**). Se procederá a realizar la explicación de lo que son las onomatopeyas ofreciéndoles una serie de pautas claves para su comprensión. A su vez se les informará de que poseen una caja con candado que deberán descubrir cómo abrirlo. Tras ello, se les entrega la primera actividad un texto breve y pequeño (**Véase ANEXO 5**). Damos inicio al cronómetro (PONLO EN LA PANTALLA DIGITAL, QUE LO VEAN) y empezamos.
2. La primera actividad consiste en resolver una frase enigmática compuesta por números y símbolos. (**Ver ANEXO 5**) A su vez, por toda la clase, han quedado desperdigados un montón de palabras onomatopéicas y quienes las producen. (Algunas de ellas están en código: L2drar, 8arr;tar, etc) (Ladras, barritar...) Deberán de encontrar todas las palabras y relacionar la onomatopeya con el animal u elemento que las produzca y a su vez determinar qué valor (de letra) posee cada símbolo o número para poder descifrar el mensaje oculto.

SOLUCIÓN: Por ellas miras al pasar, si te fijas bien una tablilla hallarás.

3. La siguiente actividad consistirá en coger una tablilla de cada ventana y juntarlas para formar un puzzle con ellas (**Ver ANEXO 6**). A su vez, se les dará una hoja descriptiva correspondiente a la segunda actividad (**Ver ANEXO 7**) y una plantilla con unas marcas sobre ella (**Ver ANEXO 8**). La actividad consiste en que una vez se hayan obtenido todas las tablillas (las cuales están colocadas cada una en una ventana y solo cada grupo debe de coger una tablilla de cada montón, 6 tablillas por grupo), una vez obtenidas, deberán de juntarlas para formar un puzzle y superponer la plantilla transparente con marcas sobre ellas de tal forma que, colocándola en una posición correcta se vea un mensaje oculto.

SOLUCIÓN: IMITA (PALABRA CLAVE AL SUPERPONER LA PLANTILLA)

4. Una vez descubierta la palabra clave “IMITA” se pedirá a cada grupo que en conjunto representen diferentes onomatopeyas al azar. Se recomienda jugar con ellos “vacilarles” una vez hayan hecho tantas onomatopeyas como el docente quiera se les entregará la tercera actividad. Unas piezas de un puzzle que uniéndolas correctamente dirá un mensaje secreto que les encaminará a la última actividad. (**Véase ANEXO 9**).

5. Una vez resuelto el puzzle deberán de bajar hasta conserjería donde la conserje toca el timbre del colegio, elemento protagonista del acertijo del puzzle. El conserje les dará la última actividad que consistirá en completar unas frases adivinando la onomatopeya oculta. Como particularidad que viene en la hoja descriptiva de la actividad (**Véase ANEXO 10**) se deberán de sumar cada letra de las labras clave y de las oraciones para poder abrir un candado de tres dígitos.
6. Una vez resuelto se deberá de abrir el candado con la contraseña adecuada. Una vez abierto, el primer grupo que lo abra recibirá un premio a gusto del docente (solo el primer grupo). A su vez, tanto el primer grupo como el resto una vez abierto el cofre con esta contraseña de letras recibirán un trozo del DNI del secuestrador.

Materiales

- 1 hoja para cada grupo de la explicación teórica de la misión 1 (**Ver ANEXO 4**)
- 1 hoja para cada grupo de la actividad 1 (**Ver ANEXO 5**)
- 1 hoja para cada grupo de la actividad 2 (**Ver ANEXO 6**)
- Tablillas de la actividad 2 (**Ver ANEXO 7**)
- Plantilla transparente con marcas de la actividad 2 (**Ver ANEXO 8**)
- 1 hoja del puzzle de la actividad 3 (**Ver ANEXO 9**)
- 1 hoja para cada grupo de la actividad 4 (**Ver ANEXO 10**)
- 1 candado numérico
- 1 caja

3.10.1.2. Sesión 2. Las circunstancias vitales y Sesión 3. Misión XXX

Desarrollo de la actividad

1. A cada grupo se les entregará una hoja teórica de las misiones 2 y 3 “Las circunstancias vitales y misión XXX” (**Véase ANEXO 11**). Se procederá a realizar la explicación de lo que son los complementos circunstanciales y sus tipos así como las reglas ortográficas de la X ofreciéndoles una serie de pautas claves para su comprensión. A su vez se les informará de que poseen una caja con candado que deberán descubrir como abrirlo. Tras ello, se les entrega la primera actividad un texto breve y pequeño (**Véase ANEXO 12**). Damos inicio al cronómetro y empezamos.

2. La primera actividad consiste en leer un texto breve, casi adivinanza en el que aparecen muchos complementos circunstanciales. Cada grupo deberá de localizarlos todos, categorizarlos y ponerlos en orden de aparición del mismo. El mismo texto por cómo está escrito te indica casi lo que se debe de hacer. Una vez resuelto se les hará entrega de la segunda actividad.

SOLUCION:

- 1) Al mediodía
 - 2) Durante el día
 - 3) Mucho
 - 4) Conmigo
 - 5) Con tu papel adjunto
 - 6) Ya
 - 7) En portería
 - 8) Con orgullo
 - 9) Muchas
 - 10) Sabiamente
 - 11) Correctamente
 - 12) En portería
 - 13) Con alguien de tu grupo
3. La siguiente actividad consistirá en la entrega a cada grupo de diferentes textos con errores ortográficos, principalmente de la letra X. (**Véase ANEXO 13**).
Deberán de corregir todo si quieren pasar a la última prueba. Es imprescindible escribir todos los fallos y sus correcciones al lado si se quiere pasar a la última prueba.
Una vez corregido se les dará la última actividad.
 4. La última actividad consistirá en analizar una serie de oraciones sintácticamente (**Ver ANEXO 14**). Cada grupo deberá analizarlas correctamente indicando el total de Complementos directos, Complementos indirectos y Complementos circunstanciales que hay entre todas las oraciones. Una vez hallado cada valor, se verán de sumar y multiplicar por 5 para conseguir un número de 3 dígitos que nos permita abrir el candado.
 5. Una vez resuelto se deberá de abrir el candado con la contraseña adecuada. Cuando se haya abierto, el primer grupo que lo consigarecibirá un premio a gusto del docente (solo

el primer grupo). A su vez, tanto el primer grupo como el resto una vez abierto el cofre con esta contraseña de letras recibirán un trozo del DNI del secuestrador.

Materiales

- 1 hoja teórica para cada grupo con las misiones 2 y 3 (**ANEXO 11**)
- 1 hoja con mensaje de la actividad 1 de ordenar los complementos (**ANEXO 12**)
- 1 hoja para cada grupo con textos de errores ortográficos (**ANEXO 13**)
- 1 hoja para cada grupo con las oraciones sintácticas (**ANEXO 14**)
- 1 candado numérico
- 1 caja

3.10.1.1. Sesión 4. El recorrido del secuestrador

Desarrollo de la actividad

1. A cada grupo se les entregará la hoja teórica de la misión 4: El recorrido del secuestrador. (**Véase ANEXO 15**). Se procederá a realizar la explicación de lo que es un texto expositivo ofreciéndoles una serie de pautas claves para su comprensión. A su vez se les informará de que poseen unas cajas con candados que deberán descubrir como abrirlos. Tras ello, se les entrega la primera actividad “Las puertas del cielo se abren con 3 dígitos” (**Véase ANEXO 16**) . Damos inicio al cronómetro y empezamos.
2. En esta primera actividad deberán adivinar un código de 3 dígitos a través de la información que viene en el texto. En él, aparecen una secuencia de 5 números, cada uno con una descripción a su lado. Leyendo cada descripción deberán de ir descartando los números incorrectos y adivinar los correctos pero en su posición adecuada para así adivinar la contraseña final que abrirá el candado de números. Tras adivinar el código deberán de ir hasta la caja con el candado para abrirlo.

CODIGO CORRECTO: 853

3. Una vez abierto el candado, de la caja saldrá la última prueba. Un texto expositivo “El recorrido del secuestrador” y una tabla informativa para rellenar (propia del texto). Se deberá de dar una hoja de cada por grupo. (**Veáse ANEXO 17 y ANEXO 18**)
El recorrido del secuestrador es un texto expositivo el cual nos indica cuales han sido los avistamientos del secuestrador en diferentes lugares, municipios empleando para ello coches con matricular alternas. A raíz de la información del texto deberán de completar

la tabla informativa para la resolución de las preguntas que nos permitan abrir un candado de letras. Las mismas preguntas vienen en la hoja del “recorrido del secuestrador”

SOLUCIONES:

- ¿Qué matrícula fue vista el 2 de marzo?: 8-E6712
- ¿Y el 1 de enero que matrícula fue vista?: 1914-121

Para saber la primera letra del candado de letras hay que fijarse en la única letra que hay en las 2 matrículas que responden a las preguntas anteriores. LA LETRA “E”

Para saber el resto de letras se debe de resolver o completar una oración sencilla con la palabra que falta.

SOLUCIÓN: PICA (Me **PICA** el brazo, me voy a rascar)

4. Una vez contestadas las preguntas y resuelto el texto en su totalidad. Se deberá de abrir el candado de letras con la contraseña adecuada. Una vez abierto, el primer grupo que lo abra recibirá un premio a gusto del docente (solo el primer grupo). A su vez, tanto el primer grupo como el resto una vez abierto el cofre con esta contraseña de letras recibirán un trozo del DNI del secuestrador.

SOLUCIÓN CANDADO DE LETRAS: E-P-I-C-A

Materiales

- 1 hoja para cada grupo de la “misión 4 el recorrido del secuestrador” (ANEXO 15).
- 1 hoja para cada grupo de “las puertas del cielo se abren con 3 dígitos” (ANEXO 16).
- 1 hoja para cada grupo del texto expositivo “El recorrido del secuestrador” (ANEXO 17).
- 1 hoja para cada grupo de la tabla a completar del texto (ANEXO 18).
- Solucionario tabla del texto (ANEXO 19).
- 1 candado de 3 dígitos.
- 1 candado de letras.
- 2 cajas.
- Toda la información anterior de las sesiones en la carpeta de cada grupo.

3.10.2.1. Sesión 5. El informe policial

Desarrollo de la actividad

1. Antes de dar inicio se les dará a cada grupo una hoja teórica con las partes de un informe, así como atendiendo al tipo de texto que es, estructura y calidad. De tal forma que podrán revisar la misma en todo momento para la realización de la actividad final.
2. Cada grupo de trabajo con toda la información, datos recopilados, mensajes y pistas obtenidas de cada sesión, así como las pruebas y hojas teóricas, deberán realizar un informe “policial” grupal (atendiendo a su estructura, ortografía, creatividad, caligrafía, orden secuenciado de las pruebas o sesiones, cohesión, coherencia...) en el que postulen lo que han ido realizando a lo largo de toda la Unidad Didáctica (en todas sus sesiones). Deberán redactar en conjunto toda la información con objetivo de entregárnoslo a modo de “caso policial resuelto”. Teniendo que adivinar en su defecto quien es el/la secuestrador/a de Mary Poppins.
3. Al finalizar la sesión deberán entregarlo al docente; se les entregará el último trozo del DNI y deberán de adivinar quién es el secuestrador/a para “detenerle”.

Materiales

- Carpesán con toda la información obtenida y recopilada de cada sesión.
- 1 hoja teórica sobre el informe. (En este caso al no haber anexo del mismo, se recomienda que se realice uno para entregarlo a cada grupo o explicarlo en clase.)

3.11. Evaluación

En dicha propuesta didáctica no solo se evaluará al alumnado; además, tanto el profesorado como la propuesta e sí respecto a la actitud reflejada por parte del estudiantado se tendrán en cuenta.

3.11.1. Evaluación alumnado

La evaluación que se realiza es continua, la misma está integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje. Evaluaremos al alumnado respecto a los objetivos específicos y los conocimientos adquiridos. Así mismo, la evaluación aplicada para esta unidad es meramente subjetiva respecto a la objetividad propuesta aludiendo a aspectos teóricos y cómo el alumnado trabaja y coopera entre sí.

Para ello, se tendrán en cuenta aquellos estándares de aprendizaje que respecto a los objetivos y contenidos propuestos, se han seleccionado aquellos que vinculan de una manera más

global, los saberes que el alumnado deberá de haber adquirido tras la finalización de dicha propuesta. Los mismos serán calificados con una puntuación de 1 al 5. Siendo 1: no ha conseguido el objetivo propuesto; y 5: logro máximo del mismo.

Tabla 6: Estándares de aprendizaje evaluables del área de Lengua Castellana BOCYL

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	1	2	3	4	5
Resume oralmente el contenido de los textos, recogiendo las ideas principales y de manera clara y ordenada.					
Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás.					
Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía.					
Emplea conscientemente recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse en las interacciones orales.					
Participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aula.					
Actúa en respuesta a las órdenes o instrucciones dadas para llevar a cabo actividades diversas.					
Utiliza de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender escuchando activamente, recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación.					
Lee textos con fluidez, en voz alta, con entonación y ritmo adecuados demostrando comprensión del mismo.					
Entiende el mensaje, de manera global, e identifica las ideas principales y las secundarias de los textos leídos a partir de la lectura de un texto en voz alta.					

Muestra comprensión de diferentes tipos de textos no literarios (expositivos, narrativos, descriptivos y argumentativos) y de textos de la vida cotidiana.					
Presenta con precisión, claridad, orden y buena caligrafía los escritos.					
Planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.					
Conoce y aplica las normas ortográficas trabajadas: palabras que empiezan por bu, bur- y bus-. Palabras terminadas en -d y -z. Palabras con x. Adjetivos terminados en -avo, -eve, -ivo. Palabras con ll e y. Norma ortográfica de la h (hum-, hui-, hue-; verbos con h). Palabras terminadas en -aje, -eje, -jero/a, -jería. Verbos acabados en -aba, -abas. Haber y a ver. Verbos terminados en -ger, -gir. Palabras que empiezan por geo- gest-. Verbos acabados en -bir, -buir. Abreviaturas.					
Distingue las onomatopeyas.					
Analiza oraciones simples sencillas sintácticamente.					

Fuente: Elaboración propia

Además, de mostrar una actitud atrayente hacia la dinámica aplicada, cada grupo será valorado a través de unos aspectos que tienden a ser principal fuente evaluable, independientemente de los estándares de aprendizaje. Éstos son:

Tabla 7: Aspectos evaluables de los grupos de trabajo

ÍTEMS EVALUABLES	SI	EN PROCESO	NO
Adquieren un mayor desarrollo de la comprensión lectora			
Interpretan cualquier información así como su exposición.			
Efectúan el trabajo grupal y cooperativo de forma educada, ética y respetable.			
Estimulan sus relaciones interpersonales dialogando con sus integrantes del grupo así como con los docentes.			

Desarrollan su pensamiento abstracto y creativo mediante su puesta en práctica a través de las actividades planteadas.			
Respetan las ideas u opiniones personales y del resto de integrantes de su grupo mediante la gestión de sus sentimientos y emociones.			

Fuente: Elaboración Propia

3.11.2. Evaluación docente y de la propuesta

No solo hay que priorizar y tener en cuenta la evaluación del alumnado si no también la del docente como coordinador del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Es por ello, que el mismo tras la finalización de la dinámica, efectuará una evaluación personal atendiendo a los ítems de la tabla respecto a su observación efectuada durante las diferentes sesiones.

Tabla 8: Evaluación personal docente sobre el desarrollo de la propuesta.

ÍTEMS	SI	NO	OBSERVACIONES
El estudiantado se ha mostrado motivado, feliz y participe durante las sesiones			
Las explicaciones establecidas han sido claras y concisas			
Las propuestas (actividades) han sido asequibles a su etapa educativa			
La propuesta ha sido creativa y motivadora			
Se ha conseguido un ambiente enriquecedor y significativo para el aprendizaje del alumnado			

Fuente: Elaboración propia

A su vez, se pedirá la colaboración de todo individuo que haya sido participe dentro de la propuesta ya sea de manera activa (participando como el alumnado) o pasiva (a través de su observación) para analizar constructivamente posible propuestas de mejora. Para ello, deberán de contestar a los siguientes ítems de la tabla 9:

Tabla 9: Evaluación personal de los participantes respecto a la visión del Escape Room

RESPECTO A LA PROPUESTA DIDÁCTICA	
¿Qué elementos consideras oportuno MODIFICAR o SUSTITUIR ?	
¿Qué elementos consideras oportunos MANTENER ?	
¿Qué elementos consideras que NO te han GUSTADO ?	
¿Qué elementos consideras que SÍ te han GUSTADO ?	

Fuente: Elaboración propia

4. Epílogo

4.1. Resultados de la dinámica educativa

Respecto a la propuesta planteada y el propio objetivo de este TFG, he aquí aquellas indicaciones que determinan los resultados obtenidos. De esta forma, he podido resaltar y comprobar de primera instancia cuales son los aspectos más reveladores y que aluden al propósito de mi trabajo personal.

Un primer instante conmovedor fue la gran aceptación y entusiasmo, por parte de mi alumnado, de realizar una dinámica de estas características. Reafirmo lo transmitido en el aparatado en el que aludo a la gamificación: “gusta e interesa”, “uno aprende y se divierte mediante el juego”. No obstante, resalto que hay mucho trabajo y dedicación previa a su realización, pues aunque se dispongan de medios o se creen, existe un gran desgaste emocional y psicológico debido a falta de gestión de los aspectos que intervienen en su proceso y desarrollo.

Aun así ¿Acaso no es gratificante observar a un alumnado agradecido e ilusionado porque por fin han modificado su rutina diaria implementando su aprendizaje con herramientas y medios diferentes?

Es así que desde el ámbito metodológico, la ludificación motiva al alumnado durante el desarrollo de propuestas creativas; no solo por salir de su rutina diaria, implementado novedades espontáneas para confirmar la existencia de una educación diferente, sino porque la misma aporta la creación de vínculos socio-afectivos entre el docente y el alumno; y a su vez, el mismo desarrolla habilidades y capacidades de una forma más globalizadora mediante la creatividad que ofrece innatamente la gamificación. Se establece un fomento del interés, atención y mayor rendimiento y sobretodo resulta más factible el tratamiento de contenidos conceptuales dado que su presentación se asemeja a un ámbito más cercano y amigable para el alumnado; principalmente creo que es debido a su estructura lúdica programada, la cual están acostumbrados.

No obstante, también me percaté de que al salir de su rutina diaria el alumnado, en general, ha tendido a poseer una mayor capacidad de atención constante a lo largo de las sesiones, pero a su vez de nerviosismo e intriga, lo que originaba en ciertos momentos habla interpersonal, dispersión... tendiendo que mandarles pedir silencio. Aquí se alude al choque del conflicto cognitivo inicial y el posterior producido en la mente, del cual (Cordero, 2018) relata; y reflejé en el apartado de gamificación, ya que dicha relación, vuelvo a recordar, entre estos dos instantes, es la principal inferencia de inmersión de los participantes en el juego; aunque a veces la energía innata preadolescente “baja la media de los resultados obtenidos”.

Un segundo aspecto a destacar, siendo éste el más revelador, fue la gran falta de comprensión comunicativa y de pensamiento abstracto y creativo en el alumnado. Sinceramente fue revelador porque a pesar de que el alumnado tenga una vida muy vinculada al desarrollo tecnológico, el cual requiere de un uso cognitivo más complejo y abstracto en cuanto a funcionamiento y ejecución que otros saberes académicos, no podía entender que el mismo tuviera dificultades para la comprensión de enunciados simples que les “dijeran tal cual” la realización de una actividad o dinámica creativa.

Es en este preciso instante donde surge la cúspide analítica de mi intervención: la falta de comprensión comunicativa. Al alumnado le cuesta asimilar el mensaje de los textos, bien por falta de madurez lectora o bien por la sobre-estimulación que diariamente sufren, la cual les ofrece una vida más sencilla en la que se han adaptado a no ejercer ningún tipo de esfuerzo por entender procesos que requieran de un mínimo. Pues a partir de que algunas pruebas partían de enunciados que fueron programados a modo de adivinanza, para así darle más misterio y que el grupo-aula tuviera que pensar más en lo que se pretende transmitir; aun así, hasta en enunciados más simples y directos aun había falta de comprensión, es decir, no llegaba la comunicación.

Por ello, fue aquí donde intervine notablemente, focalizando el objetivo del mensaje textual a través de los rasos paralingüísticos respecto a mi pronunciación, entonación y énfasis en algunas palabras. Esto permitió reconducir al alumnado; sinceramente con resultados sorprendes, no solo desde el punto de vista de que “por fin” han “pillado” el mensaje, sino porque les resultaba agradable y significativo que la información se les comunicase de dicha forma. A su vez, verifiqué el beneficio comunicativo socio-emocional del receptor, respecto a la información transmitida por parte del emisor, en cuanto a su habla empleando dichos rasgos, y sobre todo, respecto al ámbito comunicativo, la modulación de la voz con diferentes variaciones de tono, volumen o de duración, entre otros permite una mejora de la atención y concentración respecto al desarrollo de su comprensión oral.

No solo dicha forma de comunicarme con ellos funcionaba y daba resultados; si no que a su vez, se efectuaba una grandísima expectación que radicaba en una focalización del alumnado respecto a la información transmitida, permitiendo así la llegada del mensaje del emisor hacia el receptor gracias a la ayuda de los rasgos paralingüísticos como elementos comunicativos. Tal era el gusto que sentían que pedían siempre que pusiera esa voz durante mis explicaciones teóricas en otras áreas de aprendizaje, pues les resultaba más entretenida, dinámica, motivadora y asequible la transmisión de la información conceptual y procesual.

Por último, aludir y concluir con los resultados obtenidos respecto a las evaluaciones efectuadas:

Respecto a un ámbito práctico, el alumnado mejoró a través de las dinámicas diarias concibiendo de una forma significativa el aprendizaje durante todo el proceso participativo; el mismo aseguró que dicha metodología les resultaba atractiva y eficaz para un tratamiento de la materia, independientemente de que la misma no resulta tan disciplinaria como la tradicional. A su vez, hubo resultados satisfactorios en cuanto al análisis y observación subjetiva de sus roles de comportamiento y actuación comunicativa entre ellos y sobre todo respecto a mí como coordinador de juego, tal y como he relatado previamente.

Respecto a este primer punto, actuación comunicativa interpersonal, hubo falta de desarrollo competencial comunicativo. Antes de empezar, previamente los grupos de trabajo fueron elegidos de tal forma que los establecidos en el aula, dadas sus amistades, no fueran el principal constituyente de los mismos. Es así que surgieron grupos heterogéneos que funcionaron muy bien y otros que no supieron colaborar entre ellos ya que priorizaban sus ideas principales, forma de organizarse, etc, los que daba a conflictos internos que quebraban la cooperación grupal. En otras palabras no había comunicación interpersonal. Fue aquí donde también caí en la cuenta que no solo se debe a que no consiguen proyectar comunicativamente sus ideas; si no que hay una base pedagógica muy influyente que ha condicionado esta falta comunicativa, el individualismo.

El mismo no favorece propuestas de trabajo grupal como estas puesto que no poseen las capacidades desarrolladas suficientes para hacerlo frente. También, la competitividad grupal frustraba pues al no saber comunicarse grupalmente ni avanzar, el poco empeño que ponían en estas situaciones a resolver los acertijos hacía que el mismo se desinteresase o evadiese.

Respecto a otros aspectos de mejora, cambios o conservación de las ideas y dinámicas realizadas, el único cambio requerido por parte del alumnado fue la constitución de los grupos. Requerían de grupos de trabajo cuyos integrantes fueran sus amistades, algo que podría funcionar bien pero que a través de mi propia observación diaria, dicha constitución era menos eficaz en cuanto a constancia y rendimiento dada su “relajación y dispersión”, la cual no se consiguió como tal al constituir otros grupos de trabajo pues surge la responsabilidad propia que beneficia al grupo al grito de “todos para uno y uno para todos”.

Finalmente, me gustaría concluir, que el ambiente confortable creado a través de adentrarme de una forma empática y social con el alumnado, mediante el tratamiento de contenidos conceptuales, respecto a una formación profesional en el ámbito del Escape Room;

me ha permitido constituir un medio práctico eficaz de desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado empleando mis estrategias metodológicas docentes, formación laboral y mi voz respecto a los rasgos paralingüísticos. Concluyendo así que las dinámicas y estructuras lúdicas programadas del Escape Room, benefician al tratamiento informativo académico respecto al uso de los aspectos paralingüísticos, los cuales cobran mayor sentido en el desarrollo y éxito del aprendizaje procesual y conceptual de la persona; pudiéndose aplicar justamente en el ámbito educativo para el logro de los beneficios que dichos elementos o aspectos poseen de por sí respecto a su comunicación pragmática.

4.2. Aspectos intrínsecos como docente respecto al beneficio educativo de la dinámica

Por otra parte, uno de los aspectos más notorios asimilados y adquiridos durante el desarrollo de la propuesta, posteriormente a los resultados siendo éste uno de ellos, es que cada uno de nosotras y nosotros posee un currículum oculto; éste nos define, nos delata, establece como son nuestras relaciones, como miramos, actuamos, amamos; en sí establece la identidad cualitativa, actitudinal y autónoma de la persona.

Respecto a ello, surge la relación con el alumnado, con el profesorado, compañeros de clase. Con ninguno te relacionas de la misma manera pero hay elementos acorde a tu personalidad y gustos que vas a manifestar en todos los entornos por igual. Es asequible al lenguaje o los rasgos paralingüísticos; empleas unos u otros en función del contexto en el que te establezcas.

En sí, estos rasgos de cómo actuar y relacionarte determinan cuál es tu ética, la ética del docente; ese currículum oculto donde guardas esos aspectos intrínsecos que puede beneficiar o perjudicar a tus relaciones, en este caso alumnado. El mismo, influirá en la ejecución de esa propuesta metodológica lúdica, y sobre todo en tu comunicación con el alumnado. La gente quiere que seas simpático y agradable, pero a su vez espera de ti una cierta autoridad en la que poder confiar. De nada sirve que seas muy abierto socialmente si no eres capaz de hacer frente a un conflicto o problema, es decir, que no seas resolutivo.

Todo ello está relacionado con tu forma de ser, de ver el mundo, de cómo has sido educado. Cada uno es diferente y crea medios a través de los cuales surge tu “yo”. No hay una regla que determine cómo actuar, que debe de tener un docente, etc pero sí que hay herramientas que te permiten aprender cómo llegar a las personas o que tienes que tener, ese “duende”, para que tu como persona empática puedas manejar un medio metodológico lúdico, a través de medios comunicativos exponiendo para ello tu actitud, tu currículum oculto.

Ahora mismo acabo de vincular esos tres elementos indispensables en un aula los cuales de por sí, en un primer vistazo, no poseían mucha relación.

Según (Domínguez Prieto, 2003) “Educar es comunicarse”. Él mismo relata que este fenómeno va más allá de lo lingüístico puesto que expresamos y comunicamos lo que somos a través de lo que decimos, pero sobre todo hacemos.

Ante este tipo de dinámicas hay que tener en cuenta que actitud mostrar como educador ya que los valores intrínsecos: amabilidad, respeto, tolerancia, ilusiones, compromiso, cariño, etc. delimitará la satisfacción de tu puesta en práctica y sobre todo, la actitud, es quien manifiesta los aspectos propios actitudinales, valores ...

Por ello, coincido plenamente con (Domínguez Prieto, 2003) pues la solución de conflictos dentro de mi ámbito laboral y educativo funcionan a través de una serie de pasos, a través de los cuales se ponen en manifiesto la exposición de todos esos valores intrínsecos docentes propios a tu currículo oculto. Según este proceso que él mismo ha establecido y que yo vinculo a esos aspectos intrínsecos transcurridos durante mi propuesta; establezco una tabla comparativa donde lo vínculo con la experiencia que yo he tenido durante la propuesta didáctica y durante mi periodo laboral como coordinador de juego en un Escape Room. ¿Acaso no hay mejor forma de entender esto a través de un ejemplo?

Tabla 10: Resolución de conflictos respecto a la ética comunicativa docente y su vinculación con la propuesta didáctica de mi TFG

Resolución de conflictos respecto a la ética comunicativa docente y su vinculación con la propuesta didáctica y ámbito laboral	
RESOLUCIÓN ÉTICA-COMUNICATIVA DE CONFLICTOS	VINCULADO AL A PROPUESTA Y AL AMBTO LABORAL DEL ESCAPE ROOM
Calma antes de hablar	<p>Independientemente de tu situación personal, hay que gestionar bien las emociones para plasmar una buena actitud que permita focalizarte como medio de confianza y ayuda.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ En el aula analiza la situación y respira, pues eres un modelo y ejemplo a seguir; van a emplear cualquier información que transmitas para su día a día, por lo que hay que elegir correctamente las palabras.

	<p>✚ En el trabajo funciona igual, solo que es un grupo de personas que durante una hora quieres desconectar y pasarlo bien; también hay que saber elegir muy bien las palabras porque son como tus alumnos, en función de lo que les transmites actuarán de una forma u otra.</p>
Momento idóneo	<p>¿En qué momento o circunstancia es mejor intervenir? Si te adelantas pierde sentido todo el trabajo elaborado y si te atrasas, puedes obstaculizar su proceso de desarrollo. Hay que observar muy bien la evolución y acción de los integrantes.</p>
Habla firme y seguro	<p>Una pista, una ayuda, la entonación o cualquier dato puede ser esencial para marcar un rumbo diferente. Hay que saber muy bien que te preguntan para dar una respuesta lo suficientemente clara y concisa para que puedan ser ellos quienes retomen el camino de la prueba. Que no perciban que dudes o no tienes el control, pues has de garantizar tu confianza hasta el final. La voz es una de las principales fuentes de comunicación, es de donde van a percibir que estás con ellos. Se amable, cariñoso, pero no con ello dejes de ser exigente, conciso, animador, cercano; disfruta porque disfrutarán.</p>
Resolución	<p>Localizar el problema, dar con él, y ayudar a gestionar a las personas. Tal vez tu forma de comunicarlo sea esencial para focalizar la tarea en algo en concreto. Da alternativas, ayuda. El arte de hablar bien la oratoria y la retórica son fundamentales en cuanto a la convicción y precisión con objeto de que las personas puedan resolver el conflicto de forma autónoma. Aun sabiendo que fuiste tú con tus aspectos intrínsecos el /la precursor/ra de la solución.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Domínguez Prieto, X. M. (2003). *Ética del docente*. Madrid: Colección SINERGIA. Recuperado el mayo de 2021

Es así que siguiendo y dando estos pasos tus valores intrínsecos darán como resultado un actitud que mostraras ante el manejo, gestión y control de situaciones lúdica o profesionales. Según Domínguez Prieto (2003) existen tres tipos: autoritaria, permisiva y personalizante. Dada mi práctica y ejecución y desarrollo de la dinámica cumplo con la última actitud.

Respecto a ésta última, él mismo establece las siguientes características, que todo docente, en este caso, debe poseer respecto a esta actitud empleada:

- ✚ Invitación a la creatividad a través de orientaciones y colaboración con el alumnado.
- ✚ Motivación y señalación de objetivos a través de críticas constructivas.
- ✚ Valoración del esfuerzo a raíz de las normativas y proposiciones establecidas para la victoria de los integrantes.
- ✚ Resultado: personas libres y responsables.

Es por ello; y aludo a esta información, que la creatividad establecida en mi propuesta, mediante un Escape Room, a través de pruebas abstractas y manipulativas han permitido que respecto al objetivo principal propuesto con mi alumnado y el cuidado comunicativo-empático, el mismo haya sido capaz de adentrarse en un sistema motivador que no solo les permita divertirse lúdicamente si no que logren ser autónomos en tomas de decisiones. Donde únicamente mi papel ha sido de coordinador y mediador respecto a mi currículum oculto. Donde todos esos aspectos intrínsecos bien vinculados han permitido una buena gestión y control del grupo. Laboralmente he tenido satisfacciones y el rol y dinámica estructurada como coordinador de juego ha sido implementada en el proceso académico, dando buenos resultados asimilando mi postura a dicha actitud; y sobretodo, poniendo dichos valores intrínsecos que como docentes deberíamos de tener para una buena calidad educativa.

Con ello, he pretendido reflejar una crítica constructiva de cómo me he observado, de que aspectos he tenido en cuenta o hacia donde lo he querido vincular, es más una reflexión personal sobre como nuestras actitudes o rasgos personales se exponen como medio comunicativo y que el mismo pueda suponer un beneficio educativo. No es cuestión de ellos, si no cuestión tuya, de tu ética, de tu actitud, de tu comunicación pues la misma es quien manifiesta esos valores intrínsecos propios de tu currículum oculto.

4.2. Resolución del Proyecto Final de Grado

Después de todo el proceso de investigación llevado a cabo, los argumentos expuestos, las relaciones vinculadas con la propuesta educativa, mis críticas hacia el entorno que alude al desarrollo comunicativo; todo ello, ha constituido una formación académica que respecto al autor de dicho proyecto, ha comprendido al mismo, como una reflexión crítica y personal que alude a un gran enriquecimiento e interrelación propio de los saberes previos adquiridos durante todos estos años junto a las nuevas influencias personales, académicas y formativas que han permitido la construcción de esta investigación.

Desde un punto de vista universitario he aprendido conceptos de forma muy concisa y al llevarlos a la práctica los he comprendido mejor, pues les otorgué un valor personal ofreciendo un aprendizaje significativo, duradero y audaz no sólo para mi alumnado sino también para mí como docente, enriqueciéndome en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es decir, partiendo de mis ideas, principios o formación constante he podido verificar, relacionar y asimilar de alguna manera que los rasgos lingüísticos, lúdicos, metodológicos o comunicativos que he estado tratando poseen un vínculo objetivo en el desarrollo, estructura y organización de las personas, siendo así elementos que permiten una coordinación para el entendimiento mutuo; estableciendo dicha interrelación a través de la propuesta didáctica como medio visualizador de los resultados hallados.

Con ello enfatizo la labor personal del alumnado universitario. No solo por lo raudo y costoso que es poder informarte de fuentes fiables o consistentes en cuanto a información; si no, por la capacidad de interrelación informativa que hay que poseer; y que yo, he pretendido manifestar en mi TFG con objeto de poder verificar o “vender” unos datos, que siendo veraces y fiables, no poseen la suficiente relevancia argumentativa como para convencer a cualquier lector interesado en mi proyecto. Somos sujetos de creación respecto a una madre base conceptual que nos permite avanzar y de la cual sin ella, nuestro esfuerzo es en vano. De aquí surge esa labor de informarse, para saber, conocer, comprender, intervenir y así, finalmente, enseñar lo sabido.

Aunque exista esa frustración subjetiva previo al desarrollo del proyecto, dentro de un marco objetivo, reconozco que sin ese esfuerzo de búsqueda personal y externa, respecto a fuentes de conocimiento, no podría haber garantizado nada ni haber demostrado todo aquello que gracias a este tipo de proyectos he podido plasmar.

Es así que hoy en día he podido verificar y contrarrestar información desde una postura crítica al funcionamiento y reflejo comunicativo del ámbito educativo desde la legislación; de comprobar y darme cuenta de cómo mi ámbito laboral (Escape Room) posee una estructura previamente constituida, la cual, me ha permitido establecer una interrelación conceptual-procesual entre los elementos comunicativos programados y su vinculación a una propuesta didáctica que mejora la capacidad de concentración y comprensión oral o escrita del alumnado.

Concluyo de esta manera, que el TFG ha sido el medio o herramienta vinculante que me ha permitido mostrar mis conocimientos, mis capacidades, mis saberes y sobre todo comunicar y plasmar a través de un medio enriquecedor y divertido, como es realizar una propuesta didáctica con alumnos, una temática que bien siendo o no innovadora ha producido en mí un bienestar personal dado a todas las nuevas relaciones y aprendizajes adquiridos. Con objeto de que no solo con mi dedicación personal, demostrar de lo que soy capaz; si no de transmitir mi alegría e ilusión a través de un medio que por muy exigente que sea es una base que me permitirá formarme para el mañana.

5. Referencias bibliográficas

- Bará, J., Domingo, J., y Valero, M. (2005). Taller de formación: Técnicas de aprendizaje cooperativo. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid.
https://ice.unizar.es/sites/ice.unizar.es/files/users/leteo/materiales/ac_pbl.pdf
- Borrego, C., Fernández, C., Blanes, I., y Robles, S. (2017). Room escape at class: Escape games activities to facilitate the motivation and learning in computer science. *JOTSE*, 7(2), 162-171.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6119702>
- Brown, G. (1977). *Listening to spoken English*. Longman.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Grao.
- Cordero, C. (7 de marzo de 2018). Escape Room Educativo.
- Crystal, D. (2021). *Tales of the Linguistically Unexpected*. Crystal Books.
- 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. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm 142, de 25 de julio de 2016, 34184 a 34746.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2016/07/25/pdf/BOCYL-D-25072016-3.pdf>
- Domínguez Prieto, X. M. (2003). *Ética del docente*. Colección Sinergia.
- Editorial Planeta. (2015). Cómo aplicar el aprendizaje basado en juegos en el aula [Infografía]. Recuperado el 1 de mayo de 2022, de Aula Planeta:
<http://www.aulaplaneta.com/2015/08/11/recursos-tic/como-aplicar-la-gamificacion-en-el-aula-infografia/>
- Fishman, J. (1970). *Sociolinguistics: A brief introduction*. Newbury House.
- Foncubierta, J. M., & Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Edinumen.
- García Tudela, P. A., Gil Tejada, J. A., Monteagudo Navarro, B., y Navarro Cendón, M. (2018). *Escapa y aprende: la escape room como estrategia didáctica*. Editorial UNO.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Penguin Books.
- Johnson, D., Johnson, R., y Johnson, E. (1995). *Los nuevos círculos de aprendizaje, cooperación en el salón de clase y en la escuela*. Editorial Aique.

Machuca, M. J. (2009). *Locución y prosodia en los medios de comunicación oral: Silo.tips*. Recuperado el 10 de mayo de 2022, de Silo.tips: <https://silo.tips/download/en-este-articulo-se-pretenden-analizar-los-rasgos-prosodic-que-utilizan>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Machuca, M. J. (2009). Locución y prosodia en los medios de comunicación oral. En S. Alcoba, (coord.), *Lengua, comunicación y Libro de Estilo*, (pp. 107-121). Editorial Premisas. http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/lengua_comunicacion_y_libros_de_estilo.pdf

Martín Caraballo, A. M. , Morales, C. P., González, M. M. S., y Villalón, Á. F. T. (2018). Evaluación y Breakout. Revista: *Anales de ASEPUMA*, (26), 1-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6641072>

Pajuelo, L. (2018). Escape room: la tendencia que arrasa en las aulas. *Educación 3.0*, 3(30), 16-17.

Prieto, M. (2020). Escape Room y psicología. En *La mente es maravillosa*. Recuperado de del 22 de junio de 2022. <https://lamenteesmaravillosa.com/escape-room-y-psicologia/>

Real Academia Española. (s.f.). Gamificación. En *Observatorio de la lengua*. Recuperado el 13 de mayo de 2022, de <https://www.rae.es/observatorio-de-palabras/gamificacion>

Real Academia Española. (s.f.). Comunicación. En *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 13 de marzo de 2022, de <https://dle.rae.es/comunicaci%C3%B3n>

Rodríguez, F., Santiago Campión, R., y Tourón Figueiroa, J. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Editorial Océano.

Segura-Robles, A. and Parra-González, M. E. (2019). How to implement active methodologies in Physical Education: Escape Room. *ESHPA-Education, Sport, Health and Physical Activity*. 3(2): 295-306. doi: <http://hdl.handle.net/10481/56426>

Sempere Pla, S. (2021). Proyecto de gamificación basado en el escape room aplicado a un aula bilingüe de educación primaria con enfoque. *AICLE Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (16), 5–40. <https://doi.org/10.51302/tce.2020.437>

Teixes, F. (2015). *Gamificación: motivar jugando*. Editorial OUC.

The Key Escape Room. (2016). En *Conoce nuestros juego*. Recuperado en 5 mayo de 2022, de <https://thekeyvalladolid.com/>

Velázquez, C. (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Editorial INDE.

Walsh, A. (2017). *Making Escape Room for Education Purpose*. Innovative Libraries.

Zarco Claudio, N., Machancoses, M., y Piqueras, R. F. (2019). La eficacia de la escape room como estrategia de motivación, cohesión y aprendizaje de matemáticas en sexto de Educación Primaria. *Revista Edetania: Estudios y propuestas socioeducativos*, (56), 23-42. https://doi.org/10.46583/edetania_2019.56.507

6. Anexos

ANEXO 1 **AGENCIA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN SECRETA**

Queridos integrantes;

Sois los mejores agentes de la unidad y llevamos más de un mes en búsqueda y captura del secuestrador/a de Mary Poppins, el/la cual se encuentra en paradero desconocido.

Lamentablemente, M^a Paz (Presidencia de la Agencia de 6.º) ha concedido a Mary Poppins ser la encargada de guardar vuestras notas que habéis conseguido a lo largo del curso, tanto aprobados como suspensos, inclusive. Quizás a más de alguno/a de vosotros/as os haga un favor pero ello no es motivo de relajarse pues si falláis en esta misión vuestro 2º Cuatrimestre se irá al garete.

Nuestro **objetivo** es lograr **identificar al secuestrador/a**, a la vez que **ganar tiempo** a medida que vamos resolviendo los diferentes acertijos. Tiempo indispensable para seguir continuando con la investigación. Sois 5 grupos de agentes pero solo 1 será quien llegue hasta el final y ganará una gran recompensa: Un premio especial y subir hasta 1 punto vuestras notas, pudiendo llegar al aprobado en casos especiales. Pero para ello debéis de llegar hasta el final y **GANAR TIEMPO**:

Normas básicas:

- Por cada **misión completada** y bien ejecutada recibiréis **10 minutos**.
- Por **cada prueba** bien completa en cada misión recibiréis **1 minuto extra** (hasta un máximo de minutos por pruebas que haya en cada misión)
- Estos **minutos** serán **acumulativos** para la **GRAN PRUEBA FINAL** que se comunicará más adelante
- Deberá haber **comunicación y coordinación** entre los **integrantes del grupo**
- Deberá de haber **respeto** por los **materiales** de la investigación así **como entre compañeros**.
- El miembro o equipo que **dificulte** el **trabajo** será sancionado con **2 minutos acumulativos menos**.
- Para la GRAN PRUEBA FINAL se partirán de los minutos que hayáis ido acumulando a lo largo de las misiones
- En todo momento seréis **cronometrados**. Cada misión tendrá una duración máxima de 60 minutos.

Normas de trabajo:

- Realizareis y expondréis en folios, por grupo, todas las pruebas individuales de cada misión a medida que se vayan haciendo. Explicando paso a paso lo que habéis hecho.
- Cada grupo, al **final de cada misión** deberá de **guardar** en su **carpesán** toda la información recibida y redactada en cada caso. **ANOTAR TODO: PREGUNTAS DE LA MISIÓN, DESARROLLO DE COMO LO HABEIS HECHO Y RESPUESTA**
- A la **mínima falta de respeto o desorden**, todo será retirado y volveremos a las clases habituales. **Todo acabará.**

ANEXO 2 EQUIPO DE INVESTIGACIÓN Nº.....

Todos los integrantes se comprometen a realizar y firmar la investigación de descubrir quién es la/el secuestrador/a de Mary Poppins sin ánimo de poder negarse por el bien de ellos mismos y del colegio. No será una misión sencilla, pero pongo toda mi confianza en vuestras capacidades,

no me queda nada más que arriesgar vuestras vidas para este determinado cometido. Confío en vosotras y vosotros agentes

INTEGRANTES DEL EQUIPO		
NOMBRE	APELLIDOS	FIRMA

OS DESEAMOS MUCHA SUERTE AGENTES

Presidenta de la Agencia Nacional de Investigación Secreta

Presidenta de la Agencia de 6.º

Vicepresidente de la Agencia de 6.º

En Palencia a de..... de.....

ANEXO 3
MISIONES ENCOMENDADAS

Por cada misión conseguiréis tiempo. Tiempo que será de vital importancia para descubrir al secuestrador/a de Mary Poppins. Cuantas más misiones completéis, más tiempo ganareis.

TRABAJO EN EQUIPO, COOPERACIÓN Y COMUNICACIÓN ES IMPORTANTE

FECHA	MISIÓN	COMPLETADA
	LOS SONIDOS DEL DESTINO	
	LAS CIRCUNSTANCIAS VITALES	
	MISIÓN XXX	
	EL RECORRIDO DEL SECUESTRAADOR	
	INFORME POLICIAL	

Presidenta de la Agencia Nacional de Investigación Secreta

Presidenta de la Agencia de 6.º

Vicepresidente de la Agencia de 6.º

En Palencia a de de

ANEXO 4
MISIÓN 1 LOS SONIDOS DEL DESTINO

Queridos agentes;

Según sabemos; el día de la desaparición de Mary Poppins, multitud de personas empezaron a escuchar gran variedad de sonidos: El mugir de las vacas, el aullido de los lobos o el crujir de las puertas. Es como si animales y objetos se hubieran puesto de acuerdo para hacer sonidos.

¿Será por obra de la magia de “Ella”?

A tales sonidos se les han denominado **ONOMATOPEYAS**. Estas palabras son aquellas que imitan el sonido, ruido o voces de animales u objetos. En sí, es el nombre que se le da al sonido que hace “algo”.

Según los últimos informes, muchas palabras onomatopéyicas han aparecido actualmente en comics o mangas para representar sonidos. ¿Quizás nos den pistas sobre algo?

Vuestro primer objetivo será investigar acerca de los sonidos que hemos logrado identificar durante la misión. Quizás alguno de ellos nos acerque más al secuestrador/a de Mary Poppins.

Para ello debéis de realizar las siguientes tareas... si queréis GANAR más TIEMPO.

¡Encontrad la primera pista de nuestro objetivo!

Confiamos en vosotros.

Presidenta de la Agencia Nacional de Investigación Secreta

Presidenta de la Agencia de 6.º

Vicepresidente de la Agencia de 6.º

ANEXO 5

Los sonidos han volado y por la agencia en todas partes se han esparcido. Sabed bien que si no sois capaces de

identificarlos y relacionarlos (sonidos con quien o produce), en vuestra misión No podréis ir avanzando.

Os dejamos este código que hemos encontrado por si de ayuda os sirve para su mensaje, una vez descifrado, comunicarlo. No vaya a ser que el código nos cuente algo.

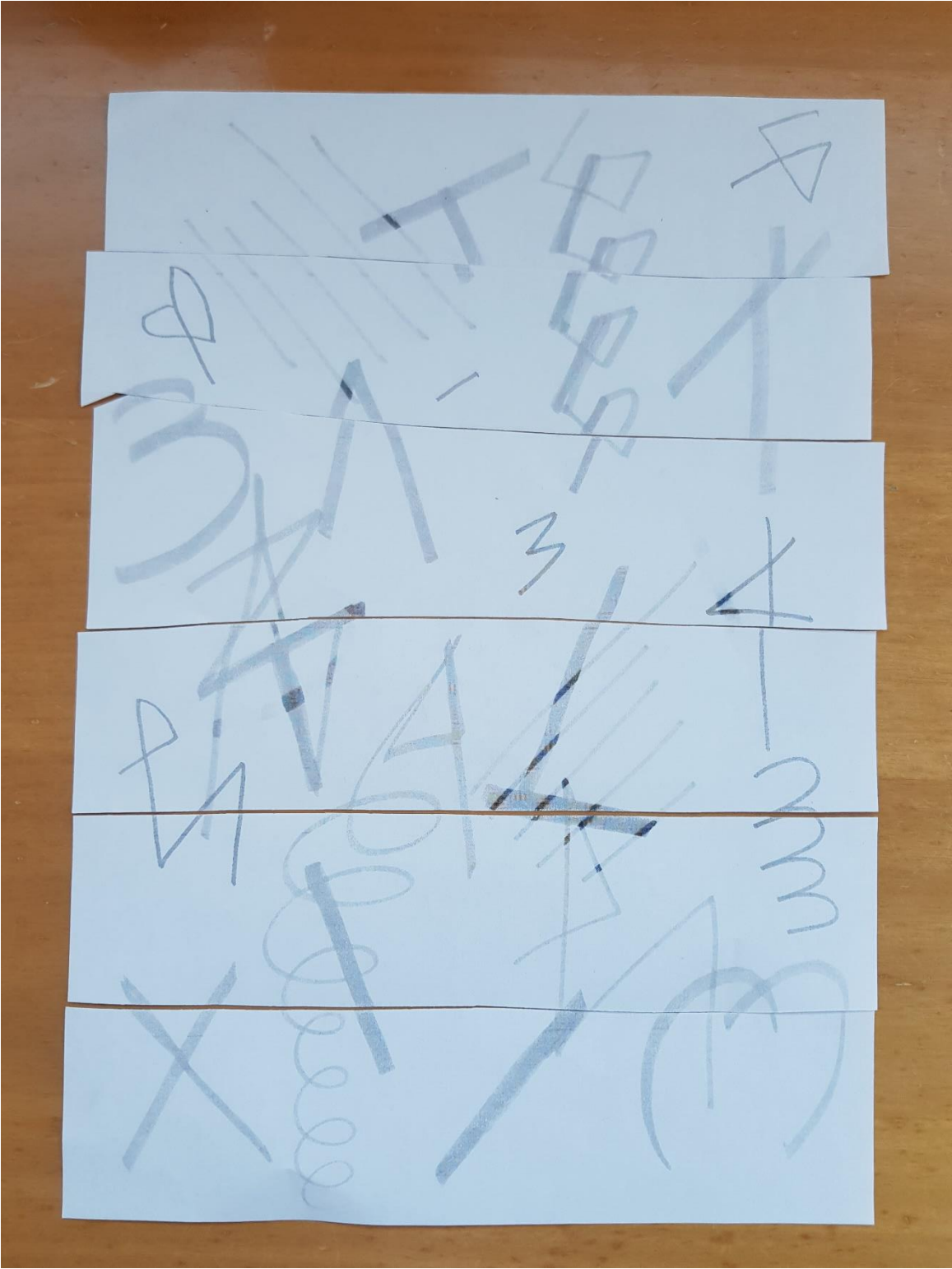
(Código a libre elección del docente)

ANEXO 6

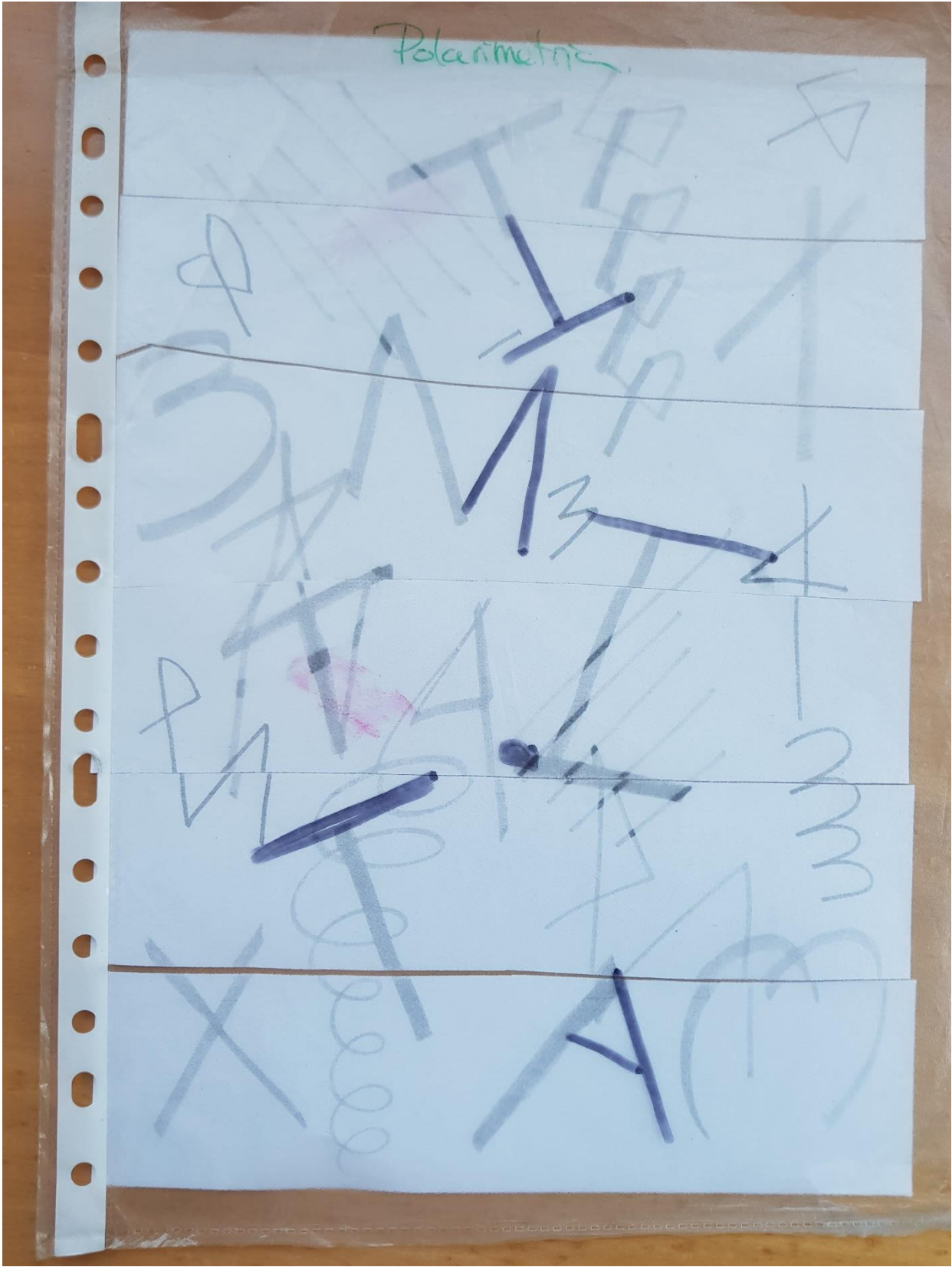
Unas TABLILLAS en las ventanas has descubierto. Seguro que hay algún mensaje secreto. En la escena del crimen hemos hallado una plantilla con signos grabados.

Una vez hallado COMUNICADLO.

ANEXO 7



ANEXO 8



ANEXO 9

RING RANG, PERO LAS CAMPANAS
NO VERÁS. RING RANG, LAS HORAS
TE DA. RING RANG, TE AVISA, AL
RECREO HAY QUE BAJAR. RING
RANG, SOLO UNA PERSONA LO
PULSARÁ.

VE Y LO DESCUBRIRÁS SI SU
ONOMATOPEYA LE CANTAS
GENIAL.

ANEXO 10

Por decir RING RANG habéis llegado pero en la prueba final os habéis asentado. Si **juntáis** todo lo que compone el alfabeto **obtendremos el mejor resultado** si el comunicado está completo.

El gato se asustó y dio un B - - - I - D -

Me gusta escuchar el del lobo A - - - - -

¿Oyes el de los patos en el agua? T - N - I - N - -

El de las campanas me relaja - H - P - T - -

ANEXO 11


MISIONES 2 Y 3 LAS CIRCUNSTANCIAS VITALES Y MISIÓN XXX

Nos está costando cada vez más recuperar a Mary Poppins y su secuestrador es más escurridizo de lo que pensábamos. Por ello es necesario hincar los codos y esforzarnos en conseguir más pruebas, así que habrá que trabajar más en ello. Nos ha llegado nueva información acerca de su paradero. Por ello, **PRESTAD ATENCIÓN**.

Los **COMPLEMENTOS CIRCUNSTANCIALES** son complementos que nos informan acerca de las circunstancias en las que se desarrollan las acciones que hacemos (verbos, en las oraciones).

Seguramente halláis visto muchos, los más comunes son:

- **C. C. DE TIEMPO:** Eva desayunó *por la mañana* choco krispis con leche. (¿Cuándo?)
- **C. C. DE LUGAR:** Eduardo está escribiendo *en el parque* un libro de misterio. (¿Dónde?)
- **C. C. DE MODO:** Elsa y Yaima entendieron la explicación de Ciencias Naturales *así*. (¿Cómo?)
- **C. C. DE INSTRUMENTO:** Ethan está comiendo chorizo *con un palillo de madera*. (¿Con qué?)
- **C. C. DE COMPAÑÍA:** Unai tomó una cervecita fresquísima *con su pareja*. (¿Con quién?)
- **C. C. DE CANTIDAD:** El sábado M^a Paz no hizo *nada en todo el día*. (¿Cuánto?)

Cuando se analice sintácticamente podemos ayudarnos de estas **palabras clave** para poder identificarlos 

Últimamente hemos hallado muchas **palabras** extrañas escritas con la **LETRA “X”**. Según nuestros investigadores hemos descubierto cual es la forma correcta de entender los mensajes que estas palabras nos transmiten cuando nos comunican mensajes orales o escritos.

Aquí se haya los resultados obtenidos:

SE ESCRIBEN CON X

- Todas las palabras que empiezan por los prefijos **EX -** y **EXTRA -** : **Ex**novio/a, **Extra**ordinario.
 - Todas las palabras que empiezan por **EX -** seguidas de PR: **Exp**resar
 - Todas las palabras que empiezan por **EX -** seguidas de PL: **Exp**licámelo, **Exp**lanada
- ATENCIÓN, CON ESTA 3ª REGLA HAY EXCEPCIONES**

Ejemplo: **ESPLÉNDIDO**

- Todas las palabras que derivan de otras que se escriben con X: Taxi, Taxímetro, Taxistas, Sexo, Sexista...

Avanzad con las pistas y seguid descubriendo el secuestrador/a

Presidenta de la Agencia Nacional de Investigación Secreta

Presidenta de la Agencia de 6.º

Vicepresidente de la Agencia de 6.º

ANEXO 12

Al mediodía toco, pero durante el día mucho; ven conmigo y con tu papel adjunto ya que en portería te espero con orgullo.

¿Pero cuál es la respuesta que me has de dar?

Muchas circunstancias en este texto verás, Si sabiamente las identificas y su categoría indicarás; en el orden en el que vayan apareciendo correctamente, en portería con alguien de tu grupo me lo has de comunicar

ANEXO 13

“Este testo que estás lellendo tiene algo muy particular. Ay errores ortográficos que son de estrañar. E_traordinario sería que también lo supierais completar, con aque_as letras correspondientes, para que significado tu_iera al mismo observar.”

Si has entendido bien esta introducción... supongo que ya sabrás que hacer. Si lo haces bien... seguirás avanzando. Indica todos esos fallos y lo que falta en cada palabra.

“La Vane es e_tremadamente pija. Parece como si fuera de otro planeta, es decir, e_traterrestre. Pero según ella es tan e_pléndida que todo el mundo la quiere. Siempre lleva ropa estraña, bastante estrobertida para mi gusto; aunque a su perrete Firulais le debe de encantar. Creo que se imagina que su dueña es e_ótica.”

“Estraña esplicación estrobertida de forma e_tratégica para e_hibir todo su conocimiento” Así define Pocholo el murciélago su inteligencia e_pléndida. Su amigo Paco, el tasista, no daba crédito; pensó para el mismo “Es e_traoficial, a Pocholo le falta o_ígeno, no es normal que diga semejante e_tupidez”.

Cuando hayas completado y corregido el tercer teto dínoslo de forma EXPRES.

“E_pléndida e_presión, dulce e_tratégia sin ninguna e_cepcción a má_imo poder e_acta e_hibición con e_ótica e_plosión. Esausto yo acabaré pues es estraño lo que diré. Sentido no tiene pues esplicable no es, menuda experiencia ¿Estraordiari@ seré?”

OBLIGATORIO Escribe todos los fallos y sus correcciones al lado si a la siguiente prueba quieres pasar.

ANEXO 14

C.D, C.I y C.C hay, pero el número total de cada uno hay que hallar. Si juntas bien el código, x 5, conseguirás avanzar.

La Jessy compró pipas Tijuana en el quiosco a su amiga la Vane.

Raúl recogió con su prima el coche rojo en el taller.

Diana me hizo la manicura con un esmalte precioso.

El patito Juan estuvo toda la noche en el patio de su casa.

Firulais esperó tristemente en la calle durante toda la mañana.

Mario come queso con un palillo junto a su tía en el descampado.

Lucía cargó bolsas del Zara con Jimena durante toda la tarde.

Hice las maletas a Sergio Merino en su habitación desordenada.

**OBLIGATORIO ANALIZAR LAS ORACIONES SI A LA SIGUIENTE PRUEBA
QUIERES PASAR**

CD -----

CI -----

CC -----

CÓDIGO:

ANEXO 15

MISIÓN 4 EL RECORRIDO DEL SECUESTRAADOR

Gracias a los sonidos localizados en la primera misión hemos conseguido hallar un recorrido que hizo el secuestrador. Quizas si lo seguimos podamos conseguir otra pista sobre tal sospechoso/a.

A continuación os dejaremos un **TEXTO EXPOSITIVO** sobre el recorrido. Si no sabéis que es vamos buenos... Pero bueno tendré que explicároslo.

Un **TEXTO EXPOSITIVO** es un texto, un conjunto de palabras, párrafos, ideas... que nos **dan información** sobre un tema específico.

Por ejemplo: libros científicos, un trabajo escrito o las explicaciones habladas que damos a alguien.

Pero todo ello está muy bien **planteado** y **estructurado** para que sus ideas puedan ser leídas y entendidas muy bien.

Tanto en la agencia como en la vida cotidiana estos textos pueden explicar:

- Acontecimientos ordenados en el tiempo.
- Causas de algo
- Comparaciones
- Información sobre algo en concreto

Además para que lo entendáis sigue esta estructura:

- ❖ **INTRODUCCIÓN:** Presentar el tema del que se habla
- ❖ **DESARROLLO:** Explicar los acontecimientos o conceptos del tema
- ❖ **CONCLUSIÓN:** Resumen del texto

ESTAS PARTES SON MUY IMPORTANTES SEGUIRLAS AGENTES

Os dejamos el texto para que descifréis su enigma. Fijaros muy bien en sus palabras y leed despacio. Completad la tabla y resolver cualquier enigma. Solo así podréis salir victoriosos a la hora de entender el Texto Expositivo. **HAY PALABRAS CLAVE EN ÉL.**


¡Encontrad la segunda pista!

Presidenta de la Agencia Nacional de Investigación Secreta


Presidenta de la Agencia de 6.º

Vicepresidente de la Agencia de 6.º


ANEXO 16



*Las puertas del cielo se
abren con 3 dígitos*




603 Un número es correco y esta en la
posición correcta.



645 Un número es correcto, pero está
en posición incorrecta.

386 Dos números son correctos, pero
sus posiciones incorrectas.



720 Ningún número es correcto.

708 Un número es correcto, pero está
en posición incorrecta.

ANEXO 17

Haces escasos días conseguimos localizar el rastro del sospechoso gracias a las onomatopeyas localizadas por los agentes de 6.º Según los últimos estudios, gran variedad de coches han aparecido en mal estado en varios lugares y sus causas son similares. Esperemos que nos ayude a resolver el caso pues hemos recopilado información sobre ellos.

Primero desde EL CRISTO DEL OTERO salió un coche con matrícula 2345 de la provincia de PALENCIA que duplicaba la velocidad permitida. El 9 de MARZO conseguimos seguir la pista a un coche con matrícula MNU-961; era un FORD pero no es del municipio de DUEÑAS.

Al MERCADONA acudió un MERCEDES. El coche de FROMISTA fue visto por última vez el 2 de marzo. El coche con matrícula HML – 216 acudió al COLEGIO SAN JOSÉ el día antes del 7 de MARZO. No se han lamentado daños en el centro escolar. No era un TOYOTA, porque el TOYOTA fue confiscado por la policía el 28 de FEBRERO debido a un brutal incidente con la bajada del cristo.

Después, el coche de AGUILAR DE CAMPOO, el cual se chochó contra un a farola, es un CADILLAC; no tiene matrícula MB W115 porque el coche con esta matrícula es de VALLADOLID y fue visto el 15 DE FEBRERO. Al CARREFOUR acudió un coche de GRIJOTA pero no es un MUSTANG. El MUSTANG sabemos que acudió cerca del HOSPITAL SAN TELMO, tiene matrícula 8-E6712, pero no fue visto el 1 de ENERO. Por último aclarar que el MASERATI con matrícula 1914-121 acudió al MONASTERIO DE SAN MIGUEL.

Concluimos que las múltiples investigaciones realizadas desde el 1 de enero hasta el 9 de marzo, por el equipo de investigación han servido para aclarar en un primer momento cuales son los vehículos que por sus daños recibidos han sido partícipes de la manipulación del secuestrador. En ningún momento, los viandantes han sido malheridos. Solo han quedado reflejados pequeños daños al medio urbano, de los cuales el Ayuntamiento de Palencia junto con el resto de municipios afectados han colaborado en su reparación.

RESPONDE A LAS PREGUNTAS

¿Qué MATRÍCULA fue vista el 2 de marzo?

¿Y el 1 de enero?

LA PRIMERA LETRA PERTENECIENTE A LAS MATRICULAS ANTERIORES YA LA TIENES PERO AUN TE FALTAN MÁS SI EL CANDADO QUIERES AVERIGUAR

PARA SABER LAS CUATRO LETRAS RESTANTES... PIENSA

ME ---- EL BRAZO ME VOY A RASCAR

ANEXO 18

LUGAR	COCHE	MATRÍCULA	MUNICIPIO/CIUDAD	FECHA
Cristo del Otero				
Mercadona			Valladolid	
San José				
Carrefour				
Hospital San Telmo				
Monasterio San Miguel			Dueñas	

ANEXO 19

LUGAR	COCHE	MATRÍCULA	MUNICIPIO	FECHA
Cristo del Otero	Toyota	2345	Palencia	28 de febrero
Mercadona	Mercedes	MBW 115	Valladolid	15 de febrero
San José	Cadillac	HML 216	Aguilar de Campoo	6 marzo (día antes 7 m)
Carrefour	Ford	MNU 961	Grijota	9 de marzo
Hospital San Telmo	Mustang	8 e67 12	Fromista	2 de marzo
Monasterio San Miguel	Maserati	1914-121	Dueñas	1 de enero

ANEXO: Imágenes de la propuesta didáctica



Imagen: Elaboración propia

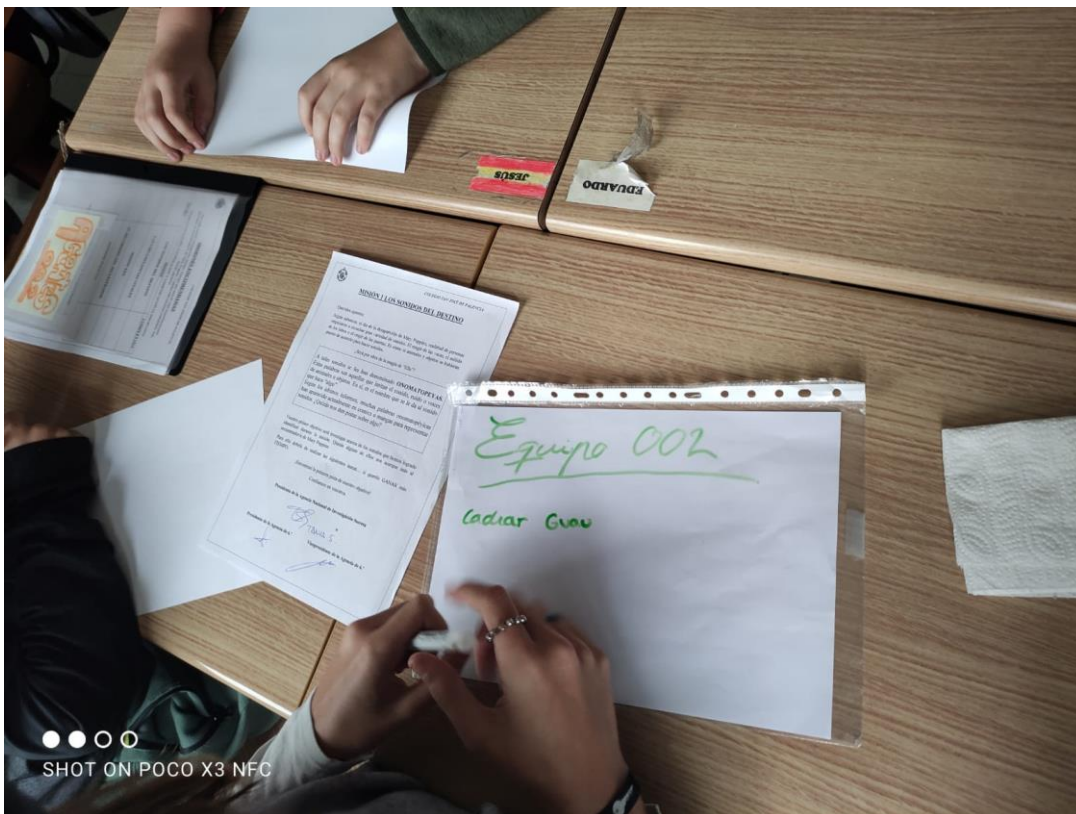


Imagen: Elaboración propia