



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Departamento de didáctica de la Lengua y la Literatura

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN EN LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)**

TRABAJO FIN DE GRADO

**La gamificación, estrategia de motivación en la adquisición del Inglés
Lengua extranjera. Una propuesta para Educación Primaria**

Estudiante: D^a. Marta García del Amo

Tutor: Dr. D. Francisco Javier Sanz Trigueros

Valladolid, 2023



RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado investiga cómo el juego puede resultar un elemento motivador para la enseñanza del inglés como primera lengua extranjera en el aula de Educación Primaria. En base a las teorías más destacadas de la motivación en la enseñanza, se explora cómo el uso de actividades gamificadas puede mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, además de examinar los beneficios de utilizar la gamificación en el aula de inglés. Se presenta una secuencia de cinco sesiones en las que se promueve el aprendizaje del inglés por medio de la gamificación. Las conclusiones exponen la importancia del juego y la gamificación como elementos motivadores para fomentar la participación activa de los alumnos y mejorar su nivel de competencia lingüístico-comunicativa en el idioma extranjero.

Palabras clave: Gamificación, lengua extranjera, motivación, educación primaria, juego, enseñanza.

ABSTRACT

This paper approaches how the game can be a motivating element for the teaching of English as a foreign language in Primary Education. Based on the most prominent teaching theories, the paper explores how the use of gamified activities can improve the teaching-learning process of English, in addition to examining the benefits of using gamification in the English subject. In the second part, a sequence of five sessions is presented as a tool to promote English learning by means of gamification. Conclusions account for the importance of gamification as a motivating element to encourage the active participation of students and improve their level of linguistic-communicative competence in the foreign language.

Keywords: Gamification, foreign language, motivation, elementary school, game, teaching.



ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	5
2.	JUSTIFICACIÓN	6
3.	OBJETIVOS	8
4.	MARCO TEÓRICO.....	9
4.1	La adquisición de una lengua extranjera a temprana edad.....	9
4.2	Teorías de la motivación	12
4.3	Gamificación	16
4.3.1	Concepto	16
4.3.2	Componentes principales	17
4.3.3	Ventajas de su uso en el aula de Lengua extranjera.....	18
4.3.4	Estrategias y recursos para la gamificación	20
5.	PROPUESTA DIDÁCTICA.....	24
5.1	Contexto de la propuesta	24
5.2	Justificación curricular	25
5.2.1	Competencias clave	26
5.2.2	Competencias específicas	26
5.2.3	Contenidos	27
5.2.4	Criterios de evaluación	28
5.3	Toma de decisiones	29
5.4	Descripción de la propuesta de intervención.....	31
5.4.1	Sesión 1	32
5.4.2	Sesión 2.....	34
5.4.3	Sesión 3.....	37
5.4.4	Sesión 4.....	39
5.4.5	Sesión 5.....	41



6.	CONCLUSIONES	43
7.	REFERENCIAS.....	44
8.	ANEXOS	46
8.1	Tabla general de la propuesta didáctica	46
8.2	Anexo 1.....	50
8.3	Anexo 2.....	50
8.4	Anexo 3.....	51
8.5	Anexo 4.....	51
8.6	Anexo 5.....	52
8.7	Anexo 6.....	52
8.8	Anexo 7.....	53
8.9	Anexo 8.....	53



1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado se centra en la aplicación de la gamificación como estrategia pedagógica para motivar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés en educación primaria.

Actualmente, la enseñanza del inglés como lengua extranjera en esta etapa educativa plantea dificultades en los estudiantes en cuanto a su motivación y participación en clase. Es frecuente la falta de interés y la dificultad en el aprendizaje, obstáculos a los que los docentes se suelen enfrentar en el aula. La gamificación surge como una estrategia innovadora y efectiva para fomentar la participación activa de los alumnos, aumentando su motivación por el aprendizaje, despertando su curiosidad y creando un ambiente de aprendizaje lúdico y motivador.

La gamificación utiliza elementos y dinámicas propias de los juegos para involucrar a los estudiantes de manera activa y participativa. Al introducir estrategias como la competitividad entre los alumnos, las recompensas ante sus logros y los desafíos y retos que deben completar para llegar al objetivo del juego, se busca motivar a los estudiantes a participar en su aprendizaje del inglés. Además de mejorar la motivación, la gamificación también puede promover el desarrollo de otras habilidades cognitivas y lingüísticas en los estudiantes.

La importancia de este trabajo se centra en la necesidad de encontrar nuevas formas de motivar a los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente en la etapa de educación primaria, dejando a un lado los métodos tradicionales y desarrollando nuevos recursos y estrategias que ayuden a conseguirlo. El uso de la gamificación como herramienta motivadora puede mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, proporcionando a los docentes estrategias prácticas para utilizar en el aula. Además, este trabajo busca contribuir en el campo de la enseñanza del inglés al aportar conocimientos y evidencias sobre el uso de la gamificación como estrategia pedagógica.



2. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo Fin de Grado se basa en la importancia de abordar la motivación que causa el juego en el aprendizaje del inglés, utilizando la gamificación. En la actualidad, el inglés se ha convertido en un idioma fundamental tanto para una comunicación internacional como para su uso en el ámbito laboral y académico. Sin embargo, es común encontrar dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma, especialmente en la motivación de los estudiantes.

En su libro "Actitudes y Motivación en la clase de inglés", Manzaneda & Madrid (1997) hablan sobre el obstáculo que la falta de motivación crea en los estudiantes en el proceso de aprendizaje del inglés, algo frecuente en las aulas. Tras realizar un análisis de la relación entre las actitudes, la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes que aprenden inglés, los autores llegan a la conclusión de que la falta de motivación es un factor determinante ante este problema.

La falta de motivación puede causar un bajo interés y compromiso de los estudiantes, lo que afecta en su progreso en el aprendizaje del inglés, derivando en constantes distracciones y poco esfuerzo a la hora de realizar las actividades del aula. Las clases tradicionales, que se basan en la memorización de vocabulario y la repetición de estructuras gramaticales, a menudo resultan monótonas y poco estimulantes creando en el alumno cierto rechazo hacia su progreso en el idioma. Por lo tanto, es fundamental buscar enfoques pedagógicos innovadores que motiven a los estudiantes y los involucren más en el aprendizaje de inglés.

Incorporando recursos dinámicos, juegos y actividades interactivas para la enseñanza de inglés, aumenta la participación, el buen ambiente en clase y el interés por aprender. Gracias a la competitividad, el sentimiento de superación y la autonomía, estas actividades crean una visión del inglés atractiva y creativa donde el alumno no es un simple espectador en la clase, sino que es el principal partícipe de su aprendizaje.



Al utilizar el juego como una herramienta motivadora, se busca despertar el interés de los estudiantes, fomentar su participación activa y brindarles una experiencia de aprendizaje más significativa con la que no únicamente aprendan este idioma, sino que despierte su interés por seguir formándose en él. Además, mediante la práctica del inglés de manera contextualizada y comunicativa junto con el trabajo en equipo, la colaboración y la resolución de problemas, mejora así las habilidades lingüísticas y las habilidades de adaptación, toma de decisiones, autoconfianza y creatividad. El éxito académico, profesional y personal de los estudiantes depende de estas habilidades, y la gamificación es una herramienta efectiva para su desarrollo. Experiencias como las que recoge Latorre Méndez & Marín Juanías (2023) nos muestran la efectividad de la gamificación en la enseñanza del inglés y como afecta a la mejora del aprendizaje y la motivación por estudiar.

Además, es importante resaltar la importancia de este trabajo en el entorno educativo actual, ya que se buscan innovadores métodos pedagógicos más adaptables e inclusivos. En el aprendizaje del inglés, el juego permite adaptar las actividades a las necesidades e intereses de cada estudiante, lo que fomenta un aprendizaje más autónomo y significativo. Esto también influye en cómo los elementos conocidos y cercanos como, por ejemplo, personajes de su interés, consiguen llamar su atención. La gamificación también puede ser beneficiosa para los estudiantes con dificultades de aprendizaje o falta de motivación porque les permite participar de manera activa y exitosa en el aprendizaje del inglés sin sentirse señalados ni discriminados.

Por último, al comprender mejor cómo influye la gamificación y cómo llevarla a cabo eficazmente, los docentes podrán crear experiencias de aprendizaje más atractivas, que fomenten el interés, la participación y el éxito de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Además, este trabajo también puede inspirar a otros profesionales y académicos a explorar nuevas formas de integrar la gamificación en otros ámbitos educativos, mejorando la enseñanza y dando oportunidades de aprendizaje más motivadoras y significativas para todos los estudiantes.



3. OBJETIVOS

En este apartado se presentan los principales objetivos de este Trabajo Fin de Grado:

- Poner en relación, de manera teórica, la adquisición de la lengua extranjera, la motivación y la gamificación.
- Identificar las ventajas de la gamificación en el proceso de adquisición del Inglés Lengua extranjera en Educación Primaria.
- Diseñar y desarrollar un conjunto de actividades y recursos gamificados que puedan ser implementados por los docentes de Lenguas extranjeras en el aula de Educación Primaria.
- Aportar conclusiones en torno a la importancia de utilizar la gamificación en el aula de Inglés Lengua extranjera en Educación Primaria.



4. MARCO TEÓRICO

4.1 La adquisición de una lengua extranjera a temprana edad

El interés por aprender una lengua extranjera desde edades tempranas ha aumentado considerablemente en la educación gracias a diversos estudios e investigaciones que tratan este tema y entre los que destaca el factor de la capacidad natural de los niños para adquirir y utilizar diferentes sistemas lingüísticos. En la actualidad, el conocimiento de un segundo idioma además de la lengua materna se ha vuelto algo esencial para el futuro profesional de los estudiantes.

Schumann (1975) propuso la hipótesis del umbral crítico, que sugiere que existe una edad crítica para adquirir una segunda lengua. Según esta teoría, los niños que comienzan con el aprendizaje de una segunda lengua antes de la pubertad tienen más posibilidades de alcanzar un nivel nativo de competencia en esa lengua, comparado con los que comienzan su aprendizaje más tarde, lo que les dificulta llegar a ese nivel. Otros autores respaldan también el inicio temprano en el aprendizaje de una lengua extranjera, aunque basándose en teorías distintas, como Lenneberg (1967) y su teoría biológica. Según esta teoría, existe un tiempo limitado en la infancia temprana durante el cual los individuos tienen una mayor capacidad para adquirir una lengua extranjera de forma natural. Es así por lo que La Administración educativa española ha optado por introducir la lengua extranjera de manera temprana en la Educación Infantil y en el primer ciclo de la Educación Primaria.

Otra teoría importante es la cognitivista o interaccionista, que sostiene que el lenguaje se adquiere a través de la interacción social y la comunicación (Bruzzo & Wingeyer, 2022). Según esta teoría, el buen dominio de la lengua materna y ciertas habilidades en ella son transferibles al proceso de adquisición de la segunda lengua. La introducción temprana de la lengua extranjera en la educación infantil y en el primer ciclo de la educación primaria tiene beneficios para el desarrollo de habilidades cognitivas y la reproducción de sonidos de la segunda lengua que no existen en la lengua materna. Además, Peñamaría (2000) explora cómo el aprendizaje temprano de un segundo idioma comparte similitudes con el idioma materno, como su



ubicación en el mismo hemisferio cerebral. Destaca que esta adquisición temprana está relacionada con un mayor desarrollo de la conciencia metalingüística y fonológica en los niños, lo que desarrolla sus habilidades para aprender otros idiomas.

La investigación de Hakuta, Bialystok & Wiley (2003) respaldan la adquisición temprana de una lengua extranjera al mostrar que los niños que son bilingües tienen la capacidad de reconocer y manipular los sonidos del lenguaje (conciencia fonológica) y comprender la estructura gramatical de las lenguas que hablan.

En un estudio realizado por Johnson & Newport (1989), se encontró evidencia que respalda la existencia del período crítico para el aprendizaje de un idioma extranjero. Los investigadores evaluaron el nivel de dominio del inglés en inmigrantes chinos y coreanos que comenzaron a vivir en Estados Unidos, y los resultados indicaron que los aprendices más jóvenes tenían un mayor dominio en la producción y comprensión del idioma en comparación con los aprendices más mayores.

Otros autores como Krashen (1981) y Genesee & Nicoladis (2007) respaldan con sus teorías la adquisición natural de una lengua extranjera en la infancia.

En su investigación, Genesee & Nicoladis (2007) se enfocó en analizar cómo los niños que son expuestos a dos lenguas desde pequeños logran desarrollar sus habilidades lingüísticas. El objetivo principal fue determinar si estos niños, que son bilingües desde la infancia, alcanzan los mismos logros y muestran patrones de desarrollo similares a aquellos que solo hablan un idioma. Los resultados de su estudio sugieren que los niños bilingües tienen la capacidad de adquirir ambas lenguas de manera efectiva y que su desarrollo lingüístico puede ser equiparable al de los niños monolingües.

Por otro lado, Krashen (1981) propuso la teoría de la adquisición de una segunda lengua. Según él, cuando nos exponemos al idioma de manera natural en situaciones reales, lo vamos



adquiriendo de forma automática y sin darnos cuenta. En cambio, cuando aprendemos el idioma de manera consciente, nos enfocamos en estudiar la gramática y el vocabulario de manera explícita. Krashen dijo que adquirir el idioma de manera natural es más efectivo que aprenderlo conscientemente, y que la mejor forma de lograrlo es practicando la comunicación real en el idioma.

Krashen (1985) recogió cinco hipótesis sobre la adquisición de segundas lenguas que fueron de gran importancia en la enseñanza de idiomas.

1. Hipótesis del Input Comprensible: Para el aprendizaje de un idioma es necesario un “input” comprensible. Esto ocurre cuando la información comunicada en otro idioma es comprensible sin necesidad de una traducción.
2. Hipótesis del Filtro Afectivo: Según esta hipótesis el estado emocional y afectivo del estudiante influye en su capacidad para adquirir un idioma. Factores como un buen ambiente de aprendizaje y motivación ayudan a la adquisición de un idioma, por el contrario, factores como el estrés, desconfianza y la ansiedad dificultan el proceso.
3. Hipótesis del Orden Natural: Krashen argumenta que existe un orden natural en el cual se adquieren las estructuras y reglas gramaticales de un idioma. Este orden es similar al que seguimos cuando somos niños al aprender nuestra lengua materna y no puede ser alterado con instrucciones explícitas o correcciones constantes.
4. Hipótesis del Monitor: Según esta hipótesis, el “monitor” es el conocimiento consciente de las reglas gramaticales y se utiliza para corregir el lenguaje producido. Sin embargo, el uso excesivo del monitor puede perjudicar la fluidez y naturalidad del habla.
5. Hipótesis del Aprendizaje-Adquisición: Krashen distingue entre aprendizaje y adquisición. El aprendizaje se refiere a la adquisición consciente y formal de reglas y estructuras gramaticales a través de la instrucción, mientras que la adquisición se da de



forma natural, a través de la interacción en el uso real del idioma. Según esta hipótesis, la adquisición es más importante y eficaz para alcanzar la fluidez en el idioma.

Las etapas de adquisición de una lengua extranjera, según Caballero (2017), son las etapas cognitiva, asociativa y autónoma. Durante la etapa cognitiva, los niños comprenden el lenguaje, mientras que, en la etapa asociativa, comienzan a producirlo. En la etapa autónoma, logran fluidez en su producción. Es importante que los niños tengan acceso a la comunicación oral y la interacción con hablantes nativos para obtener una mayor comprensión del aprendizaje de la lengua extranjera.

En resumen, son varios autores y teorías que consideran beneficioso el aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas. Esto se ha asociado con beneficios cognitivos, conciencia metalingüística y fonológica, reproducción de sonidos ausentes en la lengua materna y con una mayor facilidad para aprender otros idiomas.

4.2 Teorías de la motivación

“La Motivación es el proceso de incitar a un individuo para que ejecute una acción que satisfaga cualquiera de sus necesidades y consiga alguna meta anhelada para el motivador.” (Sexton, 1977)

Dörnyei (1994) define la motivación en el aprendizaje de un idioma como el intento y deseo de aprender, así como las actitudes positivas hacia ese aprendizaje.

La motivación desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje del inglés, y numerosos autores y teorías respaldan esta afirmación. A continuación, se presentan algunas de las teorías y autores más relevantes que abordan el tema de la motivación.



1. Modelo de la motivación en el aprendizaje de segundas lenguas de Gardner & Lambert (1972):

Este modelo propuesto por el psicólogo educativo Howard Gardner se centra en factores clave que influyen en la motivación de los estudiantes de segundas lenguas. Destaca tres elementos principales: la intensidad de la motivación, el deseo de aprender la lengua y las actitudes hacia su aprendizaje. Según Gardner, estos factores son fundamentales para el proceso de adquisición de una segunda lengua, como el inglés.

2. Modelo socio-educativo de Gardner & Lambert (1972):

Este modelo se enfoca en la relación entre la motivación y el contexto social y educativo en el que se aprende una segunda lengua. Es importante la actitud hacia la lengua y la cultura de la comunidad que habla esa lengua, además de la integración social y la identidad cultural en el proceso de aprendizaje. Según este modelo, el entorno social y educativo puede influir en la motivación de los estudiantes de inglés.

3. L2 Motivational Self System de Dörnyei (2009):

El modelo L2 Motivational Self System se centra en la relación entre la motivación del estudiante y su identidad. El yo ideal, el yo real y el yo ideal del aprendizaje de idiomas, según él, son factores que tienen un impacto en la motivación del aprendizaje de idiomas. El ideal del yo se refiere a la percepción que tiene un estudiante de sí mismo en relación con la lengua que está estudiando. El yo real del aprendizaje de la lengua se refiere a la percepción que el aprendiz tiene de sus habilidades lingüísticas, mientras que el yo ideal del aprendizaje de la lengua se refiere a la imagen que el aprendiz tiene de sí mismo como un aprendiz de lenguas exitoso.

4. Teoría de la autodeterminación, Ryan & Deci (2000):

Según esta teoría, la motivación intrínseca es más efectiva en el aprendizaje de una segunda lengua que la motivación extrínseca. Cuando las personas satisfacen sus tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación social, surge la motivación



intrínseca. Los estudiantes estarán más motivados y comprometidos con el aprendizaje de inglés en situaciones en las que tienen la sensación de que tienen elección y control sobre su aprendizaje, cuando experimentan un sentido de competencia y cuando perciben un ambiente de apoyo social.

5. Teoría de las necesidades humanas de Maslow (1943):

La teoría de Maslow establece una estructura de necesidades humanas que va desde las más básicas (fisiológicas y de seguridad) hasta las más elevadas (autorrealización). Esta teoría sostiene que las personas actúan cuando tienen necesidades insatisfechas. Según esta teoría, los estudiantes deben tener satisfechas sus necesidades básicas y de seguridad para que puedan concentrarse en su motivación para aprender y desarrollarse en el idioma.

6. Teoría de motivación e higiene de Herzberg (1954):

La teoría de motivación e higiene de Herzberg, también conocida como la teoría de los dos factores, se centra en la relación entre la satisfacción y la motivación en el entorno laboral. Según esta teoría, existen dos conjuntos de factores que influyen en la motivación de los empleados: los factores de higiene y los factores de motivación.

Los estudiantes también tienen necesidades que deben ser satisfechas para mantener su motivación en el aprendizaje del inglés. Además de proporcionar un buen entorno de enseñanza, es importante que los profesores diseñen estrategias que aborden tanto los factores de higiene (como la organización del aula, el ambiente de apoyo y la relación con los compañeros) como los factores de motivación (como el reconocimiento, la autonomía y la relevancia del contenido).

7. Teoría de las expectativas de Lawler & Suttle (1973) y teoría de las expectativas de Vroom (1964):



Tanto la teoría de las expectativas de Lawler & Suttle como la teoría de las expectativas de Vroom hablan de la relación entre el esfuerzo, el desempeño y las recompensas en el contexto laboral. La motivación de las personas depende de su creencia en que el esfuerzo que realizan se traducirá en un buen desempeño, y que este será recompensado de manera satisfactoria.

Los estudiantes necesitan tener la expectativa de que su esfuerzo valdrá la pena y tendrá un buen resultado posteriormente recompensado de forma física con premios o incluso con una buena calificación. Para fomentar la motivación escolar, es importante que los estudiantes vean una conexión clara entre su esfuerzo y los resultados que obtienen. Los profesores deben establecer metas claras y realistas, proporcionar retroalimentación constructiva y reconocer los logros de los estudiantes.

8. La teoría de la atribución de Weiner (1992):

Según la teoría de la atribución, las explicaciones que las personas dan a sus propios éxitos y fracasos tienen un impacto en su motivación. Esta teoría sostiene que las personas suelen atribuir sus éxitos a factores internos, como su habilidad o esfuerzo, y sus fracasos a factores externos, como la dificultad de una tarea o la mala suerte. Estas características tienen un impacto en la motivación de las personas y en cómo se enfrentan a los futuros desafíos.

Según Vázquez Alonso & Manassero Mas (1986), para entender cómo los estudiantes interpretan sus propios logros y fracasos en el aprendizaje del inglés, la teoría de la atribución puede ser útil. Es más probable que los estudiantes se sientan motivados y confiados en sus capacidades para enfrentar nuevos desafíos si atribuyen sus éxitos a su esfuerzo y habilidad. Por otro lado, si atribuyen sus fracasos a factores externos o a la falta de habilidad, puede perder la motivación y desarrollar una actitud negativa hacia el aprendizaje.



Al proporcionar una retroalimentación efectiva y centrada en el esfuerzo y el progreso, destacando los aspectos en los que los estudiantes han mejorado y facilitando estrategias para superar las dificultades, los maestros pueden fomentar una atribución positiva en los estudiantes. Se debe conseguir que los errores sean vistos como oportunidades de crecimiento en lugar de fracasos, promoviendo una actitud de motivación continua.

Las teorías de motivación nos permiten comprender y abordar la motivación escolar en el aprendizaje del inglés. Estas ayudan a los docentes a diseñar estrategias y ambientes de aprendizaje que promuevan la motivación y el éxito en el aprendizaje del inglés.

4.3 Gamificación

4.3.1 Concepto

Werbach & Hunter (2012) definen la gamificación como “el uso de elementos y técnicas de diseño de juegos en contextos ajenos al juego” (p. 26). El juego es utilizado como una forma de motivación para alcanzar metas o propósitos más allá del propio juego. En lugar de centrarse únicamente en divertirse, se utiliza el juego como una herramienta para lograr una participación más activa y mantener el interés de la clase mientras se persiguen otros objetivos.

Como defiende Mora (2013), gracias a la actividad lúdica se consigue despertar la curiosidad, concentrar la atención hacia algo concreto y fortalecer la memoria. Con esto es más sencillo al aprender una nueva lengua, la asimilación y el procesamiento de léxico y estructuras sintácticas y morfológicas.

Diversos estudios resaltan cómo los estudiantes muestran mayor compromiso en actividades que antes podrían parecer aburridas o difíciles y ahora se superan con éxito, lo que a su vez genera una mayor motivación en el individuo, afirma Foncubierta (2014). Esto se debe a la presencia de estímulos positivos, como el reconocimiento al esfuerzo, los premios y los sistemas de retroalimentación, que da la sensación de juego. La gamificación satisface los



deseos y necesidades naturales de las personas de obtener logros, estatus y colaborar cooperativamente.

Uno de los principios con los que Perrotta et al. (2013) defienden el aprendizaje basado en el juego es la gran motivación intrínseca que promueven, ya que el juego en sí mismo es estimulante y atractivo. En el ámbito educativo, esto permite a los profesores trabajar de manera persuasiva e invitadora en lugar de poner obligaciones a los estudiantes. Un factor muy importante en el aprendizaje es la sensación de inmersión, a la cual la gamificación ayuda (Jaramillo & Castellón, 2012). Cuando una experiencia es inmersiva, significa que deseamos sumergirnos en ella, explorar más a fondo y conocerla más. En el caso de la educación tradicional, la información es pasiva mientras que la gamificación, crea una experiencia más atractiva e inmersiva para los estudiantes. Perrotta et al. (2013) sugiere que aprender a través del disfrute y la diversión puede conducir a un estado de flujo (*flow*), donde los estudiantes se sienten completamente inmersos en la tarea de aprendizaje.

4.3.2 Componentes principales

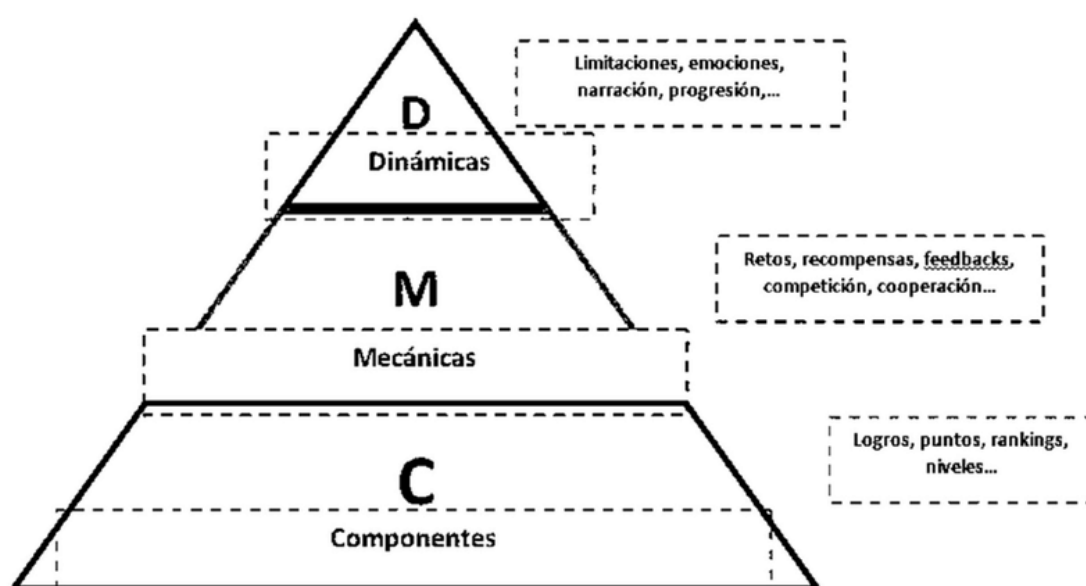
Son muchos los autores que clasifican los elementos utilizados en la gamificación, centrándose en la finalidad de las actividades y su estructura. Unos de los más relevantes fueron los propuestos por Werbach & Hunter (2012). Estos se dividen en:

1. **Dinámicas:** Con ellas estimulamos la participación de los estudiantes. Es el caso de la competencia, la colaboración, la exploración y la retroalimentación. Además, son la manera en la que se activan y se llevan a cabo las mecánicas del juego.
2. **Mecánicas:** Establecen la estructura y los procesos. Incluyen puntos, niveles, insignias, tableros de clasificación y recompensas.

Las mecánicas de la gamificación se pueden dividir en tres categorías. La primera es la mecánica del comportamiento, que tiene que ver con cómo la psicología humana afecta el juego. La segunda es la mecánica de retroalimentación, que ofrece información sobre el progreso y rendimiento del jugador dentro del juego. Por último, la mecánica de

progresión se refiere a cómo se adquieren y mejoran habilidades importantes a medida que se avanza en el juego.

3. Componentes: Hacen que la gamificación sea atractiva y significativa para los usuarios y enriquecen la experiencia de juego. Son los recursos disponibles y las herramientas que utilizamos para crear y diseñar una actividad. Estos componentes incluyen la narrativa, los personajes, los desafíos y la retroalimentación.



Jerarquía de los elementos de gamificación (Fuente: Werbach & Hunter, 2012).

4.3.3 Ventajas de su uso en el aula de Lengua extranjera

Son muchos los beneficios al aplicar la gamificación en el aula. No solo se ve afectado el aprendizaje y el rendimiento académico, sino que les enfrenta a retos por los que anteriormente no mostraban motivación ni esfuerzo por superar y mediante esta herramienta se presentan como aventuras y metas que deben conseguir. Además, mejora la atención, concentración y rendimiento académico, optimizando el proceso de aprendizaje.

Las ventajas más comunes que tiene la gamificación en una clase de Lengua extranjera en Educación Primaria son:



- Motivación: El aprendizaje de un idioma deja de ser algo aburrido y monótono donde la enseñanza se basa en la exposición de unos contenidos por el profesor, para convertirse en una experiencia divertida e interesante para los estudiantes derivando en un mayor compromiso por su parte en aprender, participar y seguir formándose.
- Esfuerzo: Con el fin de llegar a la meta o a conseguir el logro, los estudiantes desarrollan su competitividad auto superándose y mostrando un mayor esfuerzo por alcanzar su objetivo. Cuando existe una finalidad como es la meta de un juego, el estudiante muestra mayor interés por aplicar lo aprendido mostrando sus habilidades en la lengua inglesa.
- Concentración: Las actividades que consigan llamar la atención del estudiante lograrán que su concentración sea alta al realizarla. Una simple clase en el aula de inglés puede dar lugar a distracciones perdiendo el hilo de la clase. Sin embargo, con actividades llamativas y del interés del alumno podremos captar su atención.
- Desarrollo de habilidades: La gamificación va más allá que los contenidos curriculares. Mediante ellos pueden desarrollar habilidades como la resolución de problemas, la creatividad y la colaboración. Estas habilidades en el aula de inglés pueden ser la expresión oral, escrita o su comprensión.
- Retroalimentación: Con la gamificación los estudiantes reciben información constante sobre su progreso y así poder mejorar su rendimiento. El juego permite dar información constante en su progreso de aprendizaje y correcto manejo de la lengua inglesa.
- Participación activa: Según Muntean (2011), al utilizar la gamificación, se observa un incremento en la participación del estudiante, así como de su compromiso con el aprendizaje, mostrando una actitud positiva hacia la gamificación. Mediante la participación, los alumnos practicarán lo aprendido desarrollando nuevas habilidades de comunicación.
- Fomento del trabajo en equipo: La habilidad social y la cooperación se ven muy influidas en la gamificación al trabajar con actividades colectivas con las que son necesaria la ayuda de todos los participantes. No solo desarrolla esta habilidad, sino que puede ser un apoyo en conflictos o rechazos en la clase. Es fundamental la ayuda y el respeto de los compañeros a la hora de hacer actividades comunes, aprendiendo de los errores y motivando a seguir intentándolo.



- Aprendizaje significativo: En un ambiente dinámico y divertido el alumno es más favorable a retener los conocimientos y hacer relaciones con la experiencia que le ayuden a recordarlo en un futuro. Con situaciones prácticas donde el alumno utilice lo aprendido en inglés en contextos similares a los reales ayudamos a entender mejor el significado y la utilidad de esto.

4.3.4 Estrategias y recursos para la gamificación

La gamificación engloba un amplio abanico de actividades, juegos y dinámicas que se pueden utilizar en el aula, convirtiéndose en una herramienta innovadora para los cursos de primaria. Algunas de las estrategias que expone Gaitán (2013) son:

- Acumulación de puntos: Consiste en la acumulación de los puntos que vayas obteniendo tras realizar acciones a las que las has otorgado un valor cuantitativo. Pueden incentivar al esfuerzo, la constancia e incluso la buena conducta cuando se establece una finalidad a esos puntos. En el aula de inglés se podrían utilizar como parte del juego para llegar a un objetivo final o de manera aislada para ser canjeados posteriormente por recompensas o privilegios.
- Escalado de niveles: Según se va desarrollando el juego, el usuario superando niveles progresivamente. La sensación de superación y las expectativas de éxito son un gran factor en su motivación. Son de gran utilidad a la hora de marcar una progresión en un juego o hilo conductor de un tema siendo necesaria la realización de una actividad antes de poder completar la siguiente.
- Obtención de premios: Se consiguen al superar los objetivos establecidos e incentiva al alumno a participar y mostrar mayor esfuerzo por llegar a la meta. Se puede utilizar como objetivo final del juego marcando la meta a la que deben llegar o adquirir.



- Regalos: Son los premios que consigue el usuario de forma física a modo de recompensa. Al igual que las recompensas juegan un papel de meta o de incentivo para mostrar un mayor esfuerzo en la realización de actividades.
- Clasificaciones: Es una forma de ordenar a los participantes ya sea por los niveles superados, la acumulación de puntos o los premios obtenidos. Querer ser el primero o destacar les motiva a superar el juego con éxito.
- Desafíos: El juego contra un rival por lograr conseguir el mismo objetivo o premio. La competitividad crea una necesidad de auto superarse o esforzarse en mayor medida por conseguir el mejor objetivo o más rápidamente. No solo es un buen recurso para actividades individuales, sino que puede durar varias teniendo más oportunidades para mejorar.
- Misiones o retos: La superación de los objetivos establecidos al realizar ciertas actividades. Ayudan a desarrollar habilidades específicas mientras cooperan y se divierten. Creando un ambiente de juego, los problemas resultan atractivos e interesantes. De esta manera podemos plantear en el aula las actividades y dinámicas que deben superar para lograr los objetivos o llegar a la meta.

A continuación, se recoge una muestra de algunas páginas y herramientas para tratar contenidos, repasar aprendizajes anteriores o mejorar habilidades educativas mediante la gamificación.

Herramientas para usar junto con otras actividades para aumentar la motivación y conseguir logros y recompensas:

ClassCraft. Esta plataforma convierte la clase en un juego asignando roles a cada alumno y estableciendo objetivos. Tras completar desafíos, participar activamente,



cooperar con sus compañeros y un buen comportamiento, los alumnos ganan puntos y recompensas.

Classdojo. Crea clases virtuales donde todos tus alumnos serán reflejados en un simpático monstruito. Recopila puntos como recompensa por el buen trabajo en clase, compañerismo, esfuerzo y buen comportamiento. Estos puntos pueden ser canjeados por recompensas establecidas por el profesor.

Plataformas para crear tus propias actividades interactivas y compartir tus recursos con otros docentes:

Cerebriti. Esta plataforma permite crear y compartir juegos interactivos relacionados con diferentes áreas educativas ya sea inglés o matemáticas, historia, ciencias... No solo se trabaja de forma individual, sino que se pueden formar equipos, jugar en el aula, en casa para repasar o competir con tus compañeros para ganar puntos y medallas.

Genially. Crea presentaciones interactivas en las que son posibles una amplia variedad de herramientas que permite hacer explicaciones creativas además de múltiples posibilidades como la creación de hilos conductores, historias o juegos personalizados. También tiene opción de buscar presentaciones de otros creadores que puedan ser útiles para tu clase.

Quizlet. Una magnífica herramienta para aprender vocabulario en otro idioma. Crea tarjetas donde relacionan la palabra con su imagen con posibilidad de añadir audio para practicar la pronunciación. Una vez creadas tus tarjetas se generan automáticamente juegos de relacionar y repasar el vocabulario aprendido de manera interactiva.

Actividades de evaluación dinámica y diferente a las evaluaciones tradicionales.



Kahoot. Una forma divertida y emocionante para evaluar el progreso de la clase y los conocimientos adquiridos es Kahoot. El profesor puede crear una sesión compartida con sus alumnos en la que todos competirán por responder el mayor número de preguntas con respuesta múltiple correctamente. En la asignatura de inglés es una buena herramienta para evaluar la gramática, la comprensión o el vocabulario.

Plickers. Esta herramienta es otra forma de evaluar los conocimientos de una forma poco tradicional. Mediante tarjetas codificadas que muestran los alumnos, contestarán a las preguntas con respuesta múltiple planteada por el maestro. Dependiendo de la posición de la tarjeta, al ser escaneadas por el profesor se irán registrando las respuestas y ganando puntos.



5. PROPUESTA DIDÁCTICA

En base al anterior marco teórico, se presenta una propuesta didáctica para la asignatura de inglés que se basa en la gamificación como elemento central.

5.1 Contexto de la propuesta

La presente propuesta didáctica ha sido diseñada y puesta en práctica en un colegio concertado de la ciudad de Valladolid. Se trata de un colegio de línea 3 que incluye en su enseñanza las etapas de infantil, primaria, secundaria y bachillerato. También cuenta con una Escuela Infantil para alumnos desde los 0 años hasta su inicio de la etapa escolar.

En esta propuesta didáctica, nos centraremos en el desarrollo de actividades y dinámicas para segundo de Educación Primaria, específicamente en las clases 2ºA y 2ºC. Cada una de estas clases está compuesta por un grupo de 26 alumnos, distribuidos en parejas, organizadas en tres filas que se sientan mirando hacia el encerado, donde se encuentran ubicados el pupitre del profesor, una pizarra tradicional de tiza y una pizarra digital. Esta distribución facilita la colaboración entre los estudiantes, ya que pueden apoyarse mutuamente y trabajar en equipo para resolver dudas y desafíos antes de recurrir a la profesora.

Estas aulas cuentan con diversos elementos que nos ayudarán a gamificar la enseñanza y hacerla más atractiva. El principal recurso que utilizaremos es la pizarra digital. Esta gran pantalla está conectada a un ordenador y a la vez a internet. Tiene la posibilidad de ser dirigida desde el ordenador, aunque la manera más cómoda y atractiva a la hora de estar en el aula es el modo táctil. Esto nos facilita la enseñanza al mostrar el libro digital, señalar e incluso dibujar sobre ella. No solo utilizamos esta pizarra con el libro, sino que nos da mucha libertad para utilizar juegos y recursos digitales, canciones, cuentos, imágenes o videos. Cuenta con una función de dibujo haciendo posible realizar actividades escritas o incluso guiar en la escritura individual. Esto a la hora de enseñar como escribir la gramática o el vocabulario en inglés es de gran utilidad.



Otro recurso que nos será de utilidad en alguna actividad y que también está a disposición de los alumnos es la pizarra blanca individual. Cada alumno tiene su propia pizarra y rotuladores en su pupitre. Este recurso se utilizará para escribir respuestas comunes o para juegos en los que se requiera dar una respuesta escrita rápidamente.

La clase en su conjunto es una clase poco conflictiva entre ellos y bastante trabajadores. De este grupo podría destacar una alumna con dificultades para seguir el ritmo de sus compañeros.

A algunos alumnos les cuesta concentrarse y necesitan un poco de ayuda para no perder la concentración y entender los contenidos con claridad. En concreto uno de ellos, en ciertas ocasiones se frustra por no lograr concentrarse ni entender lo que se le pide. Este necesita especial atención individualizada y motivación por realizar la tarea dándole seguridad de sus capacidades. La frustración es una actitud muy característica en otra alumna, la cual no puede controlar y crea un enfado del que no puede salir en un largo periodo de tiempo. Esta frustración aparece por cualquier acontecimiento del que esté en desacuerdo, desde una respuesta incorrecta hasta no ser elegida en una actividad. Esto puede suponer un problema a la hora de realizar juegos en los que no todos los alumnos tienen la misma participación o en los que no todos sean “ganadores”.

5.2 Justificación curricular

Siguiendo la Ley Orgánica de la Educación (LOMLOE) se ha elaborado esta propuesta, basada en el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. Todas sus partes de las que se hablará a continuación están recogidas en el *DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*.



En el año actual, 2023, el curso de 2º de Educación Primaria, curso en el que se trabaja esta propuesta didáctica, sigue el currículo derivado de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Pese a esto, se ha tomado la decisión de utilizar el nuevo currículo para garantizar una futura utilidad de esta propuesta, debido a que este nivel comenzará a partir del curso escolar 23-24 el currículo de la nueva ley LOMLOE.

5.2.1 Competencias clave

Las competencias clave que se pretenden desarrollar con la propuesta didáctica, especialmente en el ámbito lingüístico, son tres:

Competencia en comunicación lingüística (CCL). Tanto de manera escrita como oral, trabajaremos con textos en inglés que deberán comprender, expresar, interpretar y crear.

Competencia plurilingüe (CP). Mediante los juegos y actividades, los alumnos se irán familiarizando con nuevo vocabulario, expresiones y formas gramaticales de la lengua extranjera inglés.

Competencia digital (CD). Todos los contenidos trabajados en clase irán unidos por un hilo conductor digital. Con la ayuda de recursos como la pizarra digital, los alumnos trabajarán usando la tecnología, la cual no solo hace más atractivas las actividades, sino que aprenderán recursos que les será de utilidad en un futuro o como repaso de lo aprendido.

5.2.2 Competencias específicas

Las competencias clave mencionadas anteriormente para el área de inglés, se concretan en una serie de competencias específicas en las que se basa esta propuesta.

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.



2. Expresar textos sencillos de manera comprensible y estructurada, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.
3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos
5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

5.2.3 Contenidos

Las temáticas principales de esta propuesta son “Clothes” y “Hobbies”. Basados en estos temas, también se trabajan los siguientes contenidos:

A. Comunicación.

- Autoconfianza en el uso de la lengua extranjera.
- Iniciación en las estrategias elementales para la comprensión y la expresión de textos orales y escritos breves, sencillos y contextualizados.
- Funciones comunicativas elementales adecuadas al ámbito y al contexto:
 - responder a preguntas concretas sobre cuestiones cotidianas: He/she is wearing...
Yes, I have; No, I haven't
 - realizar preguntas sencillas sobre aspectos personales: What is he/she wearing?;
Have you got..?; What is he doing?
 - expresar la posesión, el gusto, la preferencia y la opinión: I have got... I love; I like; I don't like.



- Unidades lingüísticas elementales y significados asociados a dichas estructuras, tales como expresión de la entidad, gustos y preferencias, afirmación, negación, interrogación.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales básicas: prendas de vestir, deportes y hobbies.
- Iniciación en patrones sonoros y acentuales elementales: canciones.
- Convenciones y estrategias conversacionales elementales, para preguntar y responder.

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas elementales de detección de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera.

5.2.4 Criterios de evaluación

Con el fin de evaluar el aprendizaje de los contenidos y la evolución de las competencias mencionadas anteriormente, se establecen los siguientes criterios de evaluación:

- 1.1 Reconocer palabras sobre deportes, prendas de ropa y hobbies y expresiones habituales en textos orales y escritos breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia (posesión, gustos, descripciones...), expresados de forma comprensible y en lengua estándar.
- 2.1 Expresar oralmente frases cortas y sencillas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado (expresiones de opinión, respuestas a preguntas sencillas, descripciones...), recurriendo a modelos y estructuras previamente presentados.
- 2.2 Escribir palabras, expresiones conocidas y frases a partir de modelos relacionados con la ropa, los deportes y los hobbies, haciendo uso de la pizarra digital, usando léxico y estructuras elementales sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.



3.2 Seleccionar y utilizar, de forma guiada, estrategias elementales para expresar mensajes sencillos y breves; y formular y contestar preguntas básicas para la comunicación, respondiendo a las necesidades comunicativas que surjan en situaciones y contextos próximos a su entorno como descripciones físicas, acciones presentes, gustos y opiniones...

5.2 Identificar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, apoyándose en el grupo y en soportes analógicos y digitales.

5.3 Toma de decisiones

La presente propuesta didáctica se llama “Ed on Earth”. Mediante una serie de actividades y juegos conectados por las aventuras de nuestro personaje el marciano Ed, los alumnos se enfrentarán a la asignatura de inglés, así como a unos contenidos, con una actitud motivadora por superar las misiones propuestas por nuestro protagonista. Con esto se pretende enseñar y aprender de una forma divertida donde los alumnos tengan un gran protagonismo y participación en las actividades y lograr un aprendizaje significativo poniendo en práctica los conocimientos adquiridos.

Entre las teorías expuestas anteriormente, es notoria el L2 Motivational Self System de Dörnyei (2009). Los alumnos no solo están demostrando sus habilidades lingüísticas (el yo real), poniendo en práctica lo aprendido anteriormente, mostrando seguridad en sus conocimientos y creando una motivación intrínseca por seguir aprendiendo (el ideal del yo), sino que también observan un avance en su aprendizaje contextualizando el nuevo vocabulario, expresiones y gramática adquirida (yo ideal). Al mostrar su capacidad por aplicar lo aprendido en el aula, el alumno adquiere autoconfianza en el uso de la lengua inglesa y crea una mayor motivación por seguir aprendiendo.

Además, observamos la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000). Mediante juegos los alumnos exploran y fomentan su autonomía en el uso del idioma teniendo un papel activo en conversaciones y respuestas. Así, demuestran sus habilidades y competencias completando los desafíos que se les propone aumentando su motivación. Gracias a estos juegos y desafíos,



la interacción entre los compañeros de la clase es de gran importancia fomentando la cooperación y satisfaciendo su necesidad de relación social.

Mediante la superación de desafíos y la intención de llegar a la meta para ayudar a nuestro personaje Ed, se generan en los estudiantes unas expectativas de esfuerzo con el cual podrán avanzar y llegar al objetivo del juego. Estas expectativas serán reforzadas con cada logro o actividad superada reforzando también su compromiso y motivación. Con esto se pone en práctica la teoría de las expectativas de Lawler & Suttle (1973) y teoría de las expectativas de Vroom (1964).

El juego que une todos los contenidos que van a aprender se rige por la superación de unas misiones diarias hasta conseguir una recompensa y poder avanzar en la aventura hasta llegar a la meta final y ayudar a nuestro personaje Ed. Su motivación incrementa según van desbloqueando nuevos desafíos junto con obtener logros teniendo claro el objetivo final del juego. Estos desafíos son muy variados incluyendo juegos interactivos, cooperativos, competitivos y sobre todo educativos. Para la mayoría de ellos es necesaria la comunicación e interacción entre los compañeros de la clase.

Todo el hilo conductor y los escenarios donde nuestro personaje nos presenta los desafíos, las recompensas y las metas está creado con la plataforma online "Genial.ly". Así interactuamos con las diversas misiones y vamos avanzando en el juego. Aquí también se han creado las plantillas de algunos de los minijuegos que componen los desafíos. Gracias a esta herramienta ha sido posible transformar los contenidos en algo visual, llamativo y lúdico para los alumnos al igual que una posibilidad de juego entre todos los compañeros al ser visible a través de la pizarra digital.

Otros de estos desafíos compuestos por minijuegos han sido creados con páginas web interactivas como interacty.me que ha sido de gran utilidad para repasar el vocabulario dando la oportunidad al profesor de crear un juego *memory* personalizado. Se han combinado imágenes y palabras relacionadas con los temas principales (Sports y Hobbies) para habilitar la capacidad de relación y reconocimiento del vocabulario de una forma competitiva y motivadora. No se trata de aprender nuevo vocabulario de memoria sino a base de verlo repetidamente en diferentes contextos y en forma de juego el alumno se familiariza con ellas a la vez que aumentan sus ganas por seguir aprendiendo.



5.4 Descripción de la propuesta de intervención

“Ed on Earth” es una propuesta didáctica en la que se trabajan los temas “Clothes” y “Hobbies” alrededor de los cuales giran las apasionantes aventuras protagonizadas por el marciano Ed. Este personaje hace que el aprendizaje de los contenidos sea más llamativo y dinámico, motivando a los alumnos a que le ayuden a superar los diferentes retos que se le presenten.

Mediante estas dinámicas, actividades y juegos, los alumnos son motivados a participar, practicar y aprender inglés mientras se divierten. El objetivo de esta propuesta no es solo enseñar contenidos curriculares sino crear entusiasmo en los estudiantes por la materia de inglés, estableciendo un espacio de diversión y dinamismo mientras logran poner en práctica lo aprendido.

Durante las primeras sesiones ayudamos a nuestro personaje en su primera aventura. Tras llegar a nuestro planeta, Ed tenía mucho frío por no tener ropa para protegerse. El objetivo de los alumnos es conseguir ropa para Ed. Cada sesión presenta desafíos adicionales para obtener una prenda final. Por cada desafío que superamos, se nos muestra una letra de la prenda que obtendremos, lo que nos permite identificarla. Ed está listo para vivir en la Tierra después de estar completamente vestido con sombrero, camisa, pantalones y zapatos. Todo esto es proyectado a los alumnos mediante la pizarra digital en una presentación creada en Genial.ly. Esta parte está compuesta por dos sesiones de 50 minutos que se desarrollan en el aula habitual.

Posteriormente surge otro reto, ir a los Juegos Olímpicos. Debemos ayudar a Ed a entrenar y conseguir diferentes medallas y trofeos en su camino a las Olimpiadas. La sesión final es el gran día de los Juegos Olímpicos donde se hace un repaso de todo lo aprendido previamente y se consolidan los conocimientos. Esta segunda parte consta de dos sesiones de 50 minutos de duración, más la sesión final de otros 50 minutos. Todas ellas se desarrollan en el aula habitual.



5.4.1 Sesión 1

Durante la primera actividad, se les narra de forma oral la historia de nuestro personaje mientras los alumnos desde sus pupitres observan una ayuda visual de lo contado en la pizarra digital. Aquí entienden la razón del juego y cuál es el objetivo que deben conseguir, además de desarrollar su comprensión oral. Esta actividad es de tipo “Warm up” y el tiempo estimado es de 5 minutos.

A continuación, los niños observan como entramos en la nave donde están las misiones del día que se irán desbloqueando según avanzamos. La primera toma de contacto con el vocabulario sobre prendas de ropa es una canción de YouTube. Los alumnos se levantaron y bailaron mientras se señalaban la ropa que los personajes iban nombrando y señalando. Escuchando estas palabras de una forma rítmica, fueron conociendo el significado y familiarizándose con su sonoridad. Tras escucharla una primera vez la pusimos una segunda vez donde pudieron intentar repetir las partes de la canción que recordaban mientras señalaban las prendas. Comenzando así la sesión, los alumnos están animados y receptivos a otras actividades tras haberse movido, cantado y bailado. Al finalizar esta actividad se nos mostró en la pizarra las letras “SH” y se desbloqueó la siguiente misión. Esta actividad es de tipo “Introduction” y emplearemos para ella 5 minutos.

Es momento de afianzar lo aprendido en la actividad anterior. En la pizarra se proyectaron todas las prendas de ropa con su correspondiente nombre (Anexo 1) y se pidió a los alumnos que repitieran su nombre tras yo decirlo. Tras una primera ronda, señalé prendas aleatorias para que los alumnos las dijieran. Esta actividad finaliza con la aparición de imágenes aleatorias sin la ayuda escrita para que los alumnos digan su nombre con la mayor rapidez posible. La velocidad de aparición de las imágenes fue incrementando para crear un ambiente de competitividad y agilidad. Tras unas cuantas imágenes es momento de jugar a la inversa. Aparecieron palabras aleatorias del vocabulario anterior y ahora son los alumnos los que deben tocar o simular esa prenda en caso de no llevarla. Al igual que con las imágenes, las palabras fueron incrementando la velocidad de aparición. Así estamos presentando el vocabulario que aparecerá en las siguientes misiones haciéndoles partícipes de su pronunciación y escritura mientras lo relacionan con su imagen y ganan confianza para utilizarlas en un futuro. La



recompensa que recibieron a continuación fueron las letras “IRT”. Esta actividad es de tipo “Reinforcement”. Podemos adaptar la temporalización de la actividad, pero el tiempo estimado son 10 minutos, 5 para familiarizarse con las palabras y 5 para jugar con ellas.

La primera recompensa ha sido desbloqueada. Para acceder a ella los alumnos deben averiguar la clave secreta. Esta fue la unión de las letras recibidas en cada misión, en este caso “SHIRT”. Así los alumnos consiguieron la primera prenda de ropa para nuestro marciano, una camisa. Tras este primer logro deben seguir avanzando ya que el personaje sigue teniendo frío y se presentan nuevas misiones por desbloquear. A esta parte de la sesión le dedicamos 3 minutos.

La siguiente misión se titula “Finding my partner”. Necesitamos tarjetas con las prendas dibujadas y tarjetas con sus respectivos nombres. Todos los alumnos se ponen de pie y se distribuyen por toda la clase asignando a cada uno una tarjeta. Esta tarjeta se la pusieron en la frente y sin decir nada fueron observando las tarjetas de sus compañeros. La finalidad del juego es que formen parejas con su respectiva imagen y nombre. Al terminar consiguieron las letras “JE”. Con esta actividad los alumnos reconocen y relacionan el repertorio lingüístico aprendido mientras juegan, se mueven e interactúan con sus compañeros hasta conseguir un objetivo. Es una actividad de “Reinforcement” que dura aproximadamente 10 minutos.

La última misión de esta sesión consta de dos partes. En esta primera se proyecta una imagen donde Ed está vestido al lado de un marciano femenino con otra vestimenta junto a las expresiones “He is wearing” y “She is wearing”. El profesor pregunta “What is he wearing?” e incita a los alumnos a contestar “He/She is wearing...” dependiendo del personaje y aplicando las palabras previamente aprendidas. Este ejercicio es una introducción a estas preguntas y respuestas y una oportunidad para empezar a utilizarlas en un contexto conocido. Mediante la ayuda visual los alumnos poco a poco incrementan su participación y respuestas dándoles seguridad a la hora de hablar. Esto sucede al ritmo que ellos marquen sin obligar a esta participación y brindándoles el apoyo cuando sea necesario además de aplaudir sus logros y participación. Esta actividad es de tipo “Introduction” y tiene una duración estimada de 5 minutos.



Seguidamente cambiamos a otra pantalla donde estos mismos personajes aparecen junto a prendas de ropa que, gracias a Genial.ly (Anexo 2), podremos arrastrar y colocar sobre ellos. Con esta función, los alumnos empezarán a interactuar con sus compañeros utilizando el vocabulario y las expresiones aprendidas. Un primer alumno vistió a un personaje y realizó la pregunta “What is he/she wearing?” prestando especial atención al género. Otro compañero contesta fijándose en las prendas con las que se ha vestido al marciano y prestando atención al inicio de la respuesta “He/She is wearing...”. De esta forma fueron saliendo los alumnos a vestir a los marcianos mientras conversaban con el resto de la clase aplicando lo aprendido de una manera divertida e interactiva. No solo están afianzando estos nuevos conocimientos, sino que gracias a la participación y premiando el esfuerzo, los alumnos ganarán autoconfianza a la hora de hablar en inglés. Este juego crea especial motivación en participar y dar una respuesta correcta con el incentivo de vestir al personaje a su gusto. Tras jugar varias veces, conseguirán las letras “ANS”. Esta actividad es de “Reinforcement” y tiene una temporalización de 10 minutos.

Por último, se desbloqueó la segunda recompensa que al igual que la anterior se consigue mediante una clave. Esta vez es “JEANS”. Ahora nuestro marciano tiene una camisa y unos vaqueros. Dedicamos este espacio para resolver dudas y recibir feedback de los estudiantes además de marcar el fin de la sesión. Este tiempo es de aproximadamente 2 minutos.

5.4.2 Sesión 2

Nuestro personaje Ed tiene ya dos prendas de ropa, pero debemos ayudarlo a conseguir más, es por eso por lo que nuevas misiones se nos presentan en la pantalla.

La primera misión sirve de repaso del vocabulario aprendido en la sesión anterior y se basa en el juego popular Bingo. Para ella necesitamos tantos tableros de bingo como alumnos en la clase, además de una ayuda visual del vocabulario utilizado (Anexo 3). Tras repartir los tableros se explicó este conocido juego que a algunos les resultará familiar. Cada tablero tiene dibujado algunas prendas de ropa haciendo diferente cada tablero.



Una vez que cada alumno tiene un tablero es hora de jugar. Tras decir una prenda de ropa, repetirla y junto con la tercera repetición acompañé esta palabra con ayuda visual. Los alumnos al oír la palabra debían identificarla en su tablero y tras encontrarla tacharla. Puede que no la tengan en su tablero por lo que deben esperar a la siguiente. Se continúa el juego con nuevas palabras hasta que un alumno consiga tachar todas sus imágenes siendo así el ganador. Se desbloqueó la siguiente misión consiguiendo las nuevas letras "SH".

Para los alumnos que ya conocen el juego puede resultarles muy emocionante desde el primer momento mientras que al resto debido a los comentarios generados por la tensión del juego y según este va avanzando se unen a estas expectativas de victoria. Con este juego se refuerza el reconocimiento de las prendas de ropa al oír las relacionándolas con su respectiva imagen. Esta actividad de "Reinforcement" tiene una duración de 10 minutos.

Continuamos en la nueva misión con los tableros de la actividad anterior. Comenzamos preguntando: "Have you got...?" y una de las prendas que aparecían en el Bingo. Aquí les brindamos una ayuda escrita sobre la pregunta y las posibles respuestas: "Yes, I have / No, I haven't". Mirando sus tableros debían responder acerca de las prendas que aparecen y tras contestar realizaron esa pregunta a otro compañero ayudándoles a decirlo correctamente. No consiste en obligarles a hablar, sino que se familiaricen con esta pregunta y con su significado mientras conversan con sus compañeros en un contexto real. Esta es la introducción a la siguiente misión por lo que no dedicamos más de 5 minutos. Transcurrido este tiempo aparece la letra "O" desbloqueando la siguiente misión.

Dentro de esta tercera misión aparece una pantalla proyectada en la pizarra digital con seis dibujos de maletas abiertas y diferentes prendas de ropa dentro (Anexo 7). Comencé el juego pensando en una de las maletas. El resto de la clase, con ayuda escrita de la pregunta y respuestas aprendidas anteriormente, debían preguntar por prendas específicas y yo contestar. Con este diálogo los alumnos debían adivinar cual es la maleta en la que pensé inicialmente. Quien la adivine puede salir al encerado y pensar en su maleta. Ahora es a él a quien preguntan y este contestar según lo que tenga su maleta. Ser el que guía en el juego es una recompensa



que todos quieren tener por lo que su motivación, participación y esfuerzo por preguntar y contestar correctamente es muy elevado. Con este juego practicarán mediante el diálogo, estas expresiones y vocabulario siendo útil su uso en un contexto cotidiano y comprendiendo su significado. A esta actividad de “Reinforcement” dedicaremos 13 minutos aproximadamente. Al acabar se revelaron las letras “ES”.

Los siguientes 3 minutos los dedicamos a descifrar la nueva clave “SHOES” y así conseguir unos zapatos a nuestro personaje.

En esta misión aparecen en la pizarra digital unos personajes conocidos para los alumnos por ser famosos en series de televisión infantiles (Anexo 8). Estos personajes están vestidos con sus prendas que les caracterizan. El juego comienza con un alumno en el encerado con los ojos cerrados mientras el resto de los alumnos eligen un personaje entre todos. El primer alumno debe adivinar el personaje elegido mediante la pregunta “Is he/she wearing...?” y prendas del vocabulario de ropa. El resto deben contestar con “Yes, he/she is” y “No, he/she isn’t”. Todo esto está escrito en la pizarra digital para facilitar su uso. El alumno del encerado se cambia cuando acierte el personaje y son los más partícipes los primeros en salir. Al acabar recibieron las letras “HA”.

Con esta actividad los alumnos no solo comprenden el significado de estas preguntas y respuestas, sino que se contextualizan y cobran sentido en un entorno cercano para ellos. Cuando utilizamos personajes conocidos el juego comienza a ser llamativo antes de comprender cual es el objetivo. Tanto el rol del que piensa como del que adivina el personaje resultan muy excitante, creando una motivación por participar y adquiriendo esos conocimientos mientras se divierten e interactúan con sus compañeros. La duración estimada de esta actividad es de 10 minutos.

La última misión de esta sesión empieza con todos los alumnos en pie. Necesitamos una bola de papel para lanzarla entre los compañeros, es momento de practicar lo aprendido. El primero en comenzar, lanza la bola a un compañero haciéndole la pregunta: “What are you wearing?”.



Seguidamente este contesta y si es necesario repetimos la pregunta y ayudo con gestos e imágenes. Tras contestar realiza la misma pregunta a otro compañero lanzando la pelota. Podemos trabajar de este modo el resto de preguntas aprendidas como "Have you got...?" o "Are you wearing...?" las cuales están visibles en la pizarra para su posible uso. Al finalizar la misión aparece la letra "T". No es un simple repaso como podríamos hacer sentados repitiendo al profesor, al utilizar la pelota la atención de los niños aumenta esperando su turno para participar a la vez que se mueven e interactúan con sus amigos y compañeros. Al ser contenidos nuevos, son habituales los fallos y confusiones, por lo que este juego es ideal para pequeños momentos vacíos o para un repaso rápido. En este caso su temporalización será de 7 minutos.

Para terminar, escribimos la clave "HAT" para conseguir nuestra última prenda de ropa a nuestro marciano, un sombrero. Para esta parte empleamos 2 minutos y marcamos el final de la sesión.

5.4.3 Sesión 3

Comienza la nueva aventura donde ayudamos al marciano Ed en su camino hacia los Juegos Olímpicos. Esta sesión comienza con la presentación de la meta final (ganar los Juegos Olímpicos) y de los objetivos que debemos conseguir antes de llegar (dos medallas y un trofeo). Esta introducción dura 5 minutos.

Esta tercera sesión está ambientada en un partido de béisbol. La primera actividad es una presentación de algunos de los deportes que trabajaremos. Esto se trabaja mediante una imagen donde diferentes niños juegan y aparece el nombre del deporte escrito al lado. Como hicimos con las prendas de ropa en la primera sesión, repetimos estos deportes y usamos las imágenes aleatorias para repetirlas de una manera más divertida. La duración de esta actividad es de 5 minutos.



Por cada actividad realizada nos movemos a la siguiente base como en un partido de béisbol. Tras conocer los deportes es momento de conocer los hobbies. En primer lugar, les damos la oportunidad de que compartan sus hobbies favoritos mediante la pregunta: “What is your favourite hobby?”. En este caso necesitan bastante ayuda por parte del profesor por el poco conocimiento del vocabulario. Tras conocer algunos de sus hobbies les mostramos los que trabajamos en esta propuesta. Para ello se ponen todos en pie y no solo repiten la palabra, sino que jugamos con los gestos representando dichas palabras. Para evitar confusiones está representado mediante imágenes en la pizarra digital. Esta parte de la actividad dura 5 minutos. Esta actividad es una forma de conocer el vocabulario sin ser una mera repetición, involucrando movimiento para evitar distracciones y motivarles a estar activos.

Es momento de jugar. Basado en el juego popular de mímica los alumnos salieron al encerado de uno en uno realizando mediante gestos un deporte o hobby para que sus compañeros lo adivinen. Mientras realizaban los gestos, se preguntaba a los alumnos: “What is he/she doing?” para familiarizarles con la pregunta y les guiaba para contestar con “he/she is ...”. Con este juego, los alumnos se esforzaban por recordar el vocabulario e iban comprendiendo la utilidad de dicha pregunta y respuesta. Su motivación por colaborar en adivinar la palabra se basa en sus ganas de participar. Para esta parte dedicamos 7 minutos. Después de esta actividad recibieron la medalla de béisbol.

El siguiente deporte para el que entrenaban era natación, con la que tras cada actividad Ed avanzaba hasta el otro lado de la piscina. Seguimos trabajando con esta expresión, pero en este caso eran ellos quienes la utilizaron. Con el dibujo en la pizarra digital de nuestro marciano y varios accesorios y elementos que se utilizan en los hobbies y deportes aprendidos, el alumno preguntaba: “What is he doing?” y, mediante mi respuesta, debía complementar al marciano para simular dicha actividad (Anexo 5). Si los alumnos estaban dispuestos a hablar, la pregunta se la podía hacer a otro compañero para que este le indicase la actividad para la que debía equipar a Ed. Debido a la duración de las actividades no es posible la participación de todos, por lo que iremos variando de estudiantes en cada actividad. En este juego su participación es premiada mediante la posibilidad de interactuar con Ed, vistiéndole para realizar las actividades. La duración es de 13 minutos.



Repasamos el vocabulario escrito y la expresión aprendida mediante un crucigrama. Con imágenes en la pizarra sobre las respuestas del crucigrama preguntaba “What is she/he doing...?” y tras la respuesta de los alumnos en voz alta, completarían su crucigrama. La duración de esta actividad es de 10 minutos.

Por último, los alumnos jugaron a “Ed says”, una adaptación del conocido juego *Simon Says* utilizando el vocabulario y las expresiones aprendidas. En este momento ellos tienen las riendas de la actividad, rotando el alumno que la dirige, son ellos quienes utilizan lo aprendido, intentando recordar palabras y frases y practicando su comprensión oral mientras se mueven y divierten. Esta actividad dura 5 minutos. Terminamos con la recompensa de la medalla de natación y vemos lo conseguido hoy.

5.4.4 Sesión 4

Esta sesión está ambientada en un partido de fútbol donde cada actividad realizada es un pase de balón cada vez más cerca de la portería. Comenzó con el juego *memory* personalizado con deportes y hobbies y sus respectivas palabras. Se juega de forma conjunta saliendo uno a uno a la pizarra mientras el resto de los compañeros ayudan en la decisión de las tarjetas que se desvelan. La duración es de 10 minutos aproximadamente. Con este juego conseguimos que relacionen las palabras con su significado mientras gracias a la competitividad y las ganas de ganar les motivan a intentarlo, participar, además de desarrollar la memoria visual que es el objetivo del juego original.

A continuación, se mostraron en la pizarra digital las expresiones de gustos: I love, I like, I don't like. Junto a ellas había dos corazones, un corazón y un corazón roto respectivamente. Mediante gestos y la expresión facial puse ejemplos de los tres hablando de mis gustos. Seguidamente les di la oportunidad de compartir algún gusto o algo que no les gustase a ellos. Para esta parte no dediqué más de 5 minutos. Seguidamente comenzó el juego, para el que necesitamos una bola de papel. El objetivo del juego es llegar a cinco “like” y cinco “don't like”. Esto se consigue haciendo la pregunta “Do you like...?” junto con un deporte o hobby y



lanzando la pelota a un compañero. Dependiendo de la respuesta del compañero pondremos un punto en “like” o en “don’t like” hasta conseguir cinco puntos en cada uno. La temporalización de esta actividad es variable pero aproximadamente 10 minutos. Gracias a la bola de papel conseguimos la concentración de todos los alumnos al estar en un estado de alerta por si reciben la pelota y despertamos su interés hablando sobre ellos mismos. Tener un objetivo eleva su esfuerzo por conseguirlo lo antes posible.

Tras conocer los gustos de sus compañeros hicimos otro juego donde se implica el movimiento por toda la clase y para el que necesitamos una tabla con preguntas sobre gustos (Anexo 4). Deben ir preguntando a sus compañeros, usando la pregunta aprendida: “Do you like...?” y completando con sus nombres en la casilla “I like” o en la casilla “I don’t like” dependiendo de sus respuestas. Quien complete la tabla primero será el ganador del juego. Para este juego se dedicó 13 minutos.

Esta actividad concluye con la puesta en común de algunos de los resultados. El ganador empezó nombrando a alguien al que preguntó y su respectivo gusto. Es así que formaron frases como “He/she likes ...” o “He /she doesn’t like”. Para esta parte dedicamos 5 minutos. Interactuar con sus compañeros y moverse por la clase provoca dinamismo en el aula, donde dejan de estar sentados mirando al encerado. Al establecerse un único ganador, su motivación y esfuerzo en esta actividad se ven afectados favorablemente.

Para repasar la pregunta aprendida en la sesión anterior “What is he/she doing?” jugamos al siguiente juego. En la pantalla aparecen diferentes acciones que solo son visibles durante pocos segundos. Ellos tendrán que recordar las acciones vistas para, tras pasado el tiempo y quitar la imagen, poder decir todos los hobbies y deportes vistos. Este juego tiene una duración de 7 minutos aproximadamente. Finalmente conseguimos el trofeo de fútbol marcando gol. Esta actividad requiere mucha concentración y la cooperación de toda la clase para superarla y conseguir nuestro objetivo.



5.4.5 Sesión 5

Tras conseguir las recompensas de dos medallas y un trofeo, Ed llega a los Juegos olímpicos donde debe superar unas pruebas para las que ha entrenado. Esta sesión sirve de repaso de lo aprendido anteriormente.

La primera prueba es la de béisbol y necesitamos la pizarra individual que tienen los alumnos. Al estar sentados en filas, estas fueron los equipos. Cada ronda salía un alumno de cada fila al encerado con su pizarra y tras yo realizar un gesto tanto de prenda de ropa como de deporte o hobby los alumnos en el encerado debían escribirlo correctamente. Contaban con la ayuda de su equipo que podían enseñar su respuesta escrita en su pizarra. Si el alumno tenía la palabra bien escrita recibía un punto el equipo. Tras participar todos los alumnos se hizo el recuento de puntos para nombrar al grupo ganador. La duración de la actividad fue de 15 minutos, aunque esta puede variar dependiendo del número de alumnos. Esta actividad requiere de la cooperación del grupo para poder ganarla y mediante la estrategia de recopilación de puntos se ven motivados a seguir esforzándose por conseguirlo.

La siguiente prueba fue la de natación. En ella repasamos “love, like, don’t like”. En la pizarra aparecieron tres cuadrados sobre los que había dos corazones, un corazón y un corazón roto respectivamente (Anexo 6). Alrededor había objetos para los diferentes hobbies y deportes que podían ser arrastrados dentro de cada cuadrado. Uno a uno los alumnos escuchaban lo que yo decía poniendo cada objeto en su recuadro correspondiente. Si los alumnos están preparados pueden ser ellos quienes digan los gustos a otro compañero para que este complete los cuadrados. La duración de esta actividad es de 10 minutos. Al igual que todas las actividades que requieren interacción en la pizarra digital, los alumnos muestran interés por participar para ser ellos quienes salgan a realizarlo.



Llegó el momento de la prueba de fútbol. En ella, empezamos repasando la pregunta: “Have you got...?”. Para ello repetimos el juego de las maletas mostrado en la sesión 2 pero con unas modificaciones (Anexo 7). Ahora es el alumno del encerado quien debe adivinar qué maleta han elegido en conjunto sus compañeros. Esta actividad tiene una duración de 13 minutos.

En la siguiente actividad utilizamos los personajes mostrados en la sesión 2 con los que repasamos las expresiones “He/She is wearing...” (Anexo 8). Salieron los alumnos de dos en dos al encerado. Uno describió a un personaje nombrando las prendas de ropa que lleva puesto, mientras que el otro adivinaba de qué personaje se trataba. Esta actividad da la oportunidad de participar a más alumnos al ser más rápido de contestar. La duración será de 10 minutos aproximadamente.

Finalmente, dedicamos 2 minutos a mostrar la meta conseguida por los alumnos. Ed ganó los Juegos Olímpicos tras pasar todas las pruebas y ganar las dos medallas y el trofeo.



6. CONCLUSIONES

La monotonía en las aulas de primaria es algo común, especialmente en la asignatura de inglés que posteriormente repercute en el interés de los alumnos por seguir formándose en esta lengua. Es trabajo del maestro transmitir esa motivación en la enseñanza y transformar las clases tradicionales, donde el profesor es el centro de la clase al que los alumnos deben escuchar durante 50 minutos, a la enseñanza de esos mismos contenidos de una manera más lúdica y dinámica.

Tras poner en marcha mi propuesta, pude comprobar cómo los alumnos participaban voluntariamente en todas las actividades, pidiéndome que estas se alargasen para poder volver a participar y pude observar el compromiso y esfuerzo por superar los diferentes retos que se les planteaban.

Aun teniendo en cuenta que se trata de juegos que pueden alterar a los alumnos y en algún caso romper el orden de la clase, comprobé cómo cumplían las reglas del juego al completo, sin dejar de utilizar el inglés y tratando de comunicarse con sus propios recursos para llegar al objetivo final.

Dejar de seguir los libros de texto como único recurso y crear los tuyos propios puede resultar algo laborioso, difícil y requiere dedicación, pero el resultado es realmente gratificante. No solo estamos consiguiendo un aprendizaje significativo mediante el que los alumnos recordarán lo aprendido y las clases donde lo hicieron, sino que desarrollan otras habilidades transcendentales y creas en ellos ilusión y motivación por aprender y asistir a clase.

En conclusión, hoy en día existen muchos recursos sencillos y útiles que ayudan al maestro a gamificar su clase de inglés, los cuales ayudan considerablemente a crear en los alumnos un ambiente participativo y mejoran su motivación por el aprendizaje.



7. REFERENCIAS

- Bruzzo, M. V. & Wingeyer, H. R. (2022). El lenguaje como condición del sujeto: una propuesta para la adquisición de una L2 a partir del *interaccionismo estructural*. *Textos en Proceso*, 8(1), 89-104. https://doi.org/10.17710/tep.2022.8.1.5bruzzo_wingeyer
- Caballero Ramírez, M. D. (2017). Proceso de Adquisición de Segundas Lenguas. *Publicaciones Didácticas*, 82(1), 731-734.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language journal*, 78(3), 273-284.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. *Motivation, language identity and the L2 self*, 36(3), 9-11.
- Foncubierta, J. M. (2014). *Gamificación y aprendizaje de segundas lenguas*.
- Gaitán, V. (2013). *Gamificación: el aprendizaje divertido*. E-ducativa Blog.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972): *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Genesee, F., & Nicoladis, E. (2007). Bilingual first language acquisition. *Blackwell handbook of language development*, 324-342.
- Hakuta, K., Bialystok, E., & Wiley, E. (2003). Critical evidence: A test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition. *Psychological science*, 14(1), 31-38.
- Herzberg, F. (1954). La teoría de la motivación-higiene. *Teoría de la Organización*, 10, 71-91.
- Jaramillo, O., & Castellón, L. (2012). Educación y videojuegos. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 117, 11-19.
- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21(1), 60-99. [http://doi.org/10.1016/0010-0285\(89\)90003-0](http://doi.org/10.1016/0010-0285(89)90003-0)
- Krashen, S. (1981). Second language acquisition. *Second Language Learning*, 3(7), 19-39.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. Longman.



- Latorre Méndez, D. A., & Marín Juanías, J. (2023). La gamificación como recurso didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Sinergia Académica*, 6(2), 158-174. Recuperado a partir de <http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/133>
- Lawler, E. E. & Suttle, J. L. (1973). Teoría de la expectativa y comportamiento laboral. *Comportamiento organizacional y desempeño humano*, 9(3), 482-503.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. Wiley and sons.
- Manzaneda, F., & Madrid, D. (1997). Actitudes y motivación en la clase de inglés (1º de BUP). *The Grove*, 44, 153-171.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological review*, 50(4), 370.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Perrotta, C., Featherstone, G., Aston, H., & Houghton, E. (2013). Game-based learning: Latest evidence and future directions. *Slough: nfer*, 1-49.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sánchez-Reyes Peñamaría, M. S. (2000). La influencia de la edad temprana en el proceso de adquisición de la lengua extranjera. *Aula: revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*.
- Schumann, J. H. (1975). Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language learning*, 25(2), 209-235.
- Sexton, W. P. (1977). *Teorías de la Motivación*. Trillas.
- Vázquez Alonso, A., & Manassero Mas, M. A. (1986). La teoría de la atribución y el rendimiento escolar. *Educación y cultura: revista mallorquina de pedagogía*, 7, 225-241.
- Vroom, V. H. (1964). *Trabajo y motivación*. Wiley.
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, Theories and research*. Sage Publications.
- Werbach, K. & Hunter, D. (2012). *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*. Ediciones Pearson.

8. ANEXOS

8.1 Tabla general de la propuesta didáctica

Etapa: Educación Primaria	Nivel/curso: 2º de Primaria	Tiempo: 5 sesiones de 50 minutos
<p>Objetivos de etapa:</p> <p>b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.</p> <p>f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas</p>		
<p>Competencias clave</p> <p>CCL- Competencia en comunicación lingüística</p> <p>CP- Competencia plurilingüe.</p> <p>CD- Competencia digital.</p>	<p>Competencias específicas</p> <p>1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.</p>	



	<ol style="list-style-type: none"> 2. Expresar textos sencillos de manera comprensible y estructurada, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos. 3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos 5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.
<p>Contenidos</p> <p>A. Comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Autoconfianza en el uso de la lengua extranjera. – Iniciación en las estrategias elementales para la comprensión y la expresión de textos orales y escritos breves, sencillos y contextualizados. – Funciones comunicativas elementales adecuadas al ámbito y al contexto: 	<p>Criterios de evaluación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Reconocer palabras sobre deportes, prendas de ropa y hobbies y expresiones habituales en textos orales y escritos breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia (posesión, gustos, descripciones...), expresados de forma comprensible y en lengua estándar. 2.1 Expresar oralmente frases cortas y sencillas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado



<ul style="list-style-type: none"> ▪ responder a preguntas concretas sobre cuestiones cotidianas: He/she is wearing... Yes, I have; No, I haven't ▪ realizar preguntas sencillas sobre aspectos personales: What is he/she wearing?; Have you got..?; What is he doing? ▪ expresar la posesión, el gusto, la preferencia y la opinión: I have got... I love; I like; I don't like. <ul style="list-style-type: none"> - Unidades lingüísticas elementales y significados asociados a dichas estructuras, tales como expresión de la entidad, gustos y preferencias, afirmación, negación, interrogación. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales básicas: prendas de vestir, deportes y hobbies. - Iniciación en patrones sonoros y acentuales elementales: canciones. - Convenciones y estrategias conversacionales elementales, para preguntar y responder. <p>B. Plurilingüismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias y técnicas elementales de detección de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera. 	<p>(expresiones de opinión, respuestas a preguntas sencillas, descripciones...), recurriendo a modelos y estructuras previamente presentados.</p> <p>2.2 Escribir palabras, expresiones conocidas y frases a partir de modelos relacionados con la ropa, los deportes y los hobbies, haciendo uso de la pizarra digital, usando léxico y estructuras elementales sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.</p> <p>3.2 Seleccionar y utilizar, de forma guiada, estrategias elementales para expresar mensajes sencillos y breves; y formular y contestar preguntas básicas para la comunicación, respondiendo a las necesidades comunicativas que surjan en situaciones y contextos próximos a su entorno como descripciones físicas, acciones presentes, gustos y opiniones...</p> <p>5.2 Identificar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, apoyándose en el grupo y en soportes analógicos y digitales.</p>
--	--

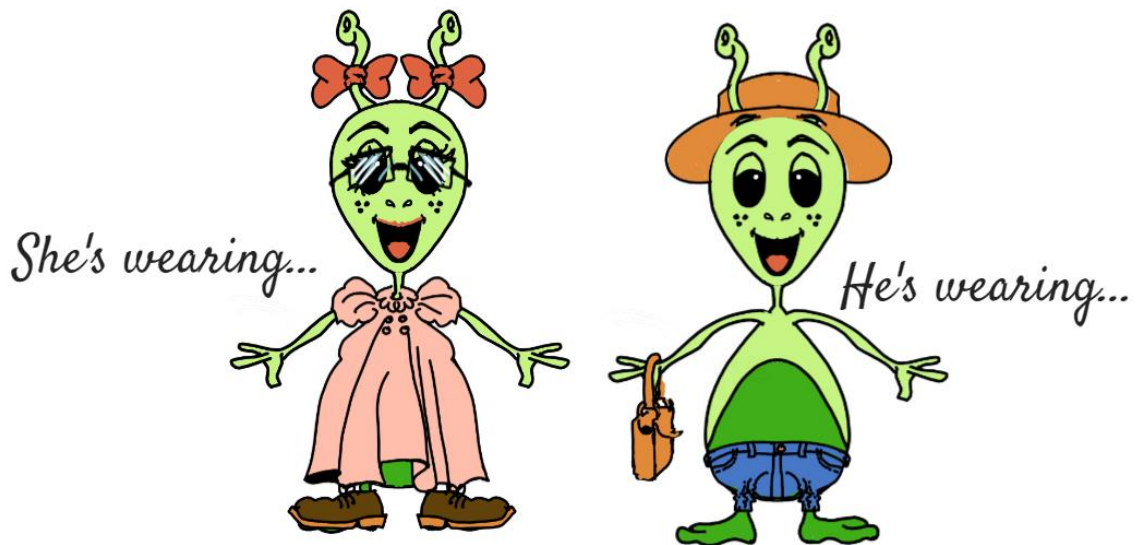


Situaciones de aprendizaje y Actividades	
<p>Sesión 1</p> <p>1- Introducing Ed 2- Clothes song 3- Clothes 4-Touch your clothes 5- Finding my partner 6- It's a SHIRT! 7- He's wearing ... 8- Dressing Ed and Eda 9- JEANS!</p>	<p>Sesión 2</p> <p>1- Bingo! 2- Have you got...? 3- My suitcase! 4- They are SHOES! 5- Who I am? 6- What are you wearing? 7- A HAT!</p>
<p>Sesión 3</p> <p>1- The Olympic Games 2- Shout the sport! 3- Our Hobbies! 4- Mimes 5-Baseball medal 6-What is he doing? 7- Crossword 8- Ed says 9- Swimming medal</p>	<p>Sesión 4</p> <p>1- Memory 2- I like/ dislike 3- Throw and ask 4- Find the person 5- He loves... 6- Lights off 7- Football trophy</p>
<p>Sesión 5</p> <p>1- Whiteboard contest. 2- Squares 3- What is in the suitcase? 4- Descriptions 5- Winners</p>	

8.2 Anexo 1.



8.3 Anexo 2



8.4 Anexo 3

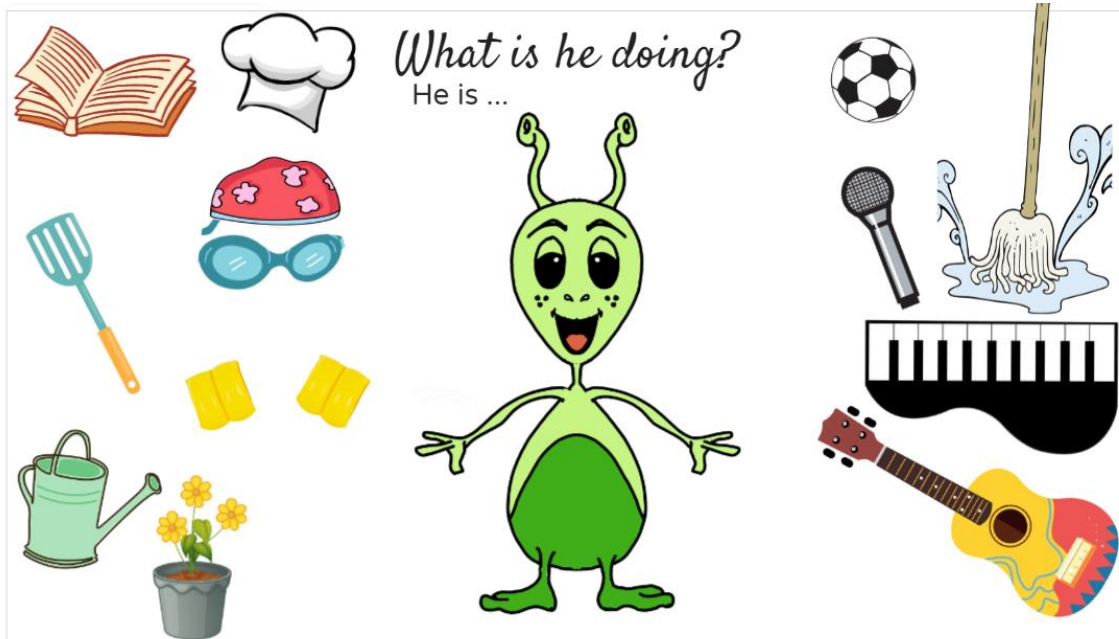


8.5 Anexo 4

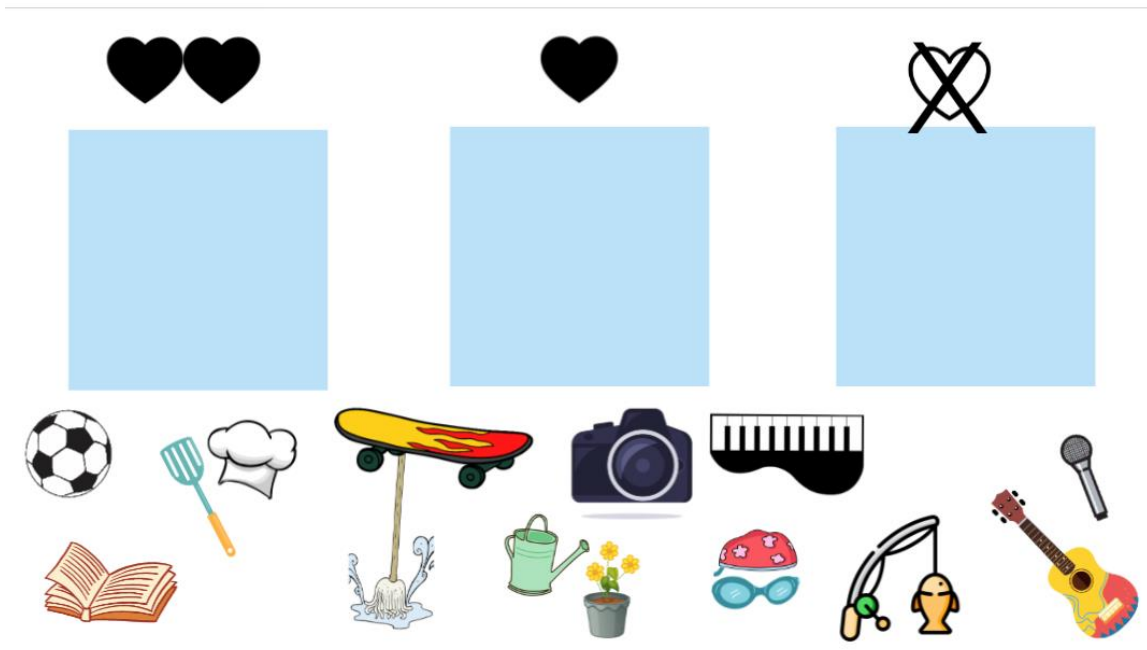
Do you like...	I like 	I don't like 
Playing the piano ?		
Cooking ?		
Reading ?		
Drawing ?		
Riding a bike ?		
Playing Baseball ?		

Do you like...	I like 	I don't like 
Singing ?		
Cleaning ?		
Playing the piano ?		
Cooking ?		
Reading ?		
Drawing ?		

8.6 Anexo 5



8.7 Anexo 6



8.8 Anexo 7

Have you got...?

- YES, I HAVE
- NO, I HAVEN'T

1 2 3

4 5 6

8.9 Anexo 8

He's wearing...
She's wearing...