

TRABAJO FIN DE GRADO



Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. MENCIÓN LENGUA
EXTRANJERA: INGLÉS

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS A ESTUDIANTES EN EDADES TEMPRANAS EN CONTEXTOS VULNERABLES

ALUMNA: MARÍA ZARZUELA MARTÍN

TUTORA: NATALIA BARRANCO IZQUIERDO

RESUMEN

Este trabajo de fin de grado habla de la importancia de adquirir una lengua extranjera a edades tempranas. La primera parte se dedica a aspectos teóricos en los que se indaga sobre la importancia de la adquisición de la lengua extranjera. También se alude a la desmotivación del alumnado de zonas vulnerables hacia la lengua extranjera y se proponen métodos y estrategias que contribuyan a mejorar dicha motivación, tales como el TPR y la gamificación y la realización de diferentes actividades que implementa técnicas vinculadas con el juego.

PALABRAS CLAVE: Lengua extranjera, adquisición, edades tempranas, metodologías activas, TPR, gamificación.

ABSTRACT

This final project deals with the importance of acquiring a foreign language at an early age. The first part is devoted to theoretical aspects in which the importance of foreign language acquisition is explored. It also refers to the demotivation of students from vulnerable areas towards foreign language and proposes methods and strategies that contribute to improve this motivation, such as TPR and gamification and the implementation of different activities that implement techniques linked to the game.

KEY WORDS: Foreign language, acquisition, early age, active methodologies, TPR, gamification.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. MARCO TEÓRICO	8
4.1. MARCO LEGAL DE EDUCACION.....	8
4.2. LA IMPORTANCIA DE APRENDER UNA LENGUA EXTRANJERA A EDADES TEMPRANAS.....	10
4.3. EL DESINTERÉS DEL ALUMNADO HACIA LA LENGUA EXTRANJERA	12
4.4. METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS .	14
5. PROPUESTA DE APLICACIÓN	16
5.1. TEMPORALIZACIÓN Y ESTRUCTURA.....	17
5.1.1. TABLA-RESUMEN DE LAS SESIONES.....	17
5.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	18
6. TOMA DE DECISIONES PARA LA PROPUESTA DIDÁCTICA	24
7. CONCLUSIONES.....	26
8. BIBLIOGRAFÍA.....	28
9. ANEXOS.....	31

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual la adquisición de una lengua extranjera es cada vez más importante, tanto para el desarrollo de las personas como para el desarrollo de la propia sociedad. Es por esto que la implantación de la lengua extranjera a edades tempranas es primordial si se quiere que los más pequeños adquieran la lengua de manera natural.

Las últimas tendencias dan un papel muy relevante a las nuevas tecnologías, sin embargo, no debemos olvidarnos de que es un recurso más y muy interesante, pero no el único ni el mejor. Hay que, pues, indagar en cómo se deben utilizar para que realmente contribuyan a favorecer la adquisición de la lengua extranjera y la motivación.

Es muy importante que los docentes busquen una vía para que el alumnado esté motivado no solo en su clase sino en la escuela en general. Esto se consigue, en gran medida, proponiendo actividades que despierten su curiosidad e interés, haciendo que estén motivados y quieran participar.

Es por esto que en la planificación que presentamos se ha hecho uso de las metodologías activas, en este caso del TPR y la gamificación, para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. Estas dos técnicas de enseñanza parecen adecuadas a los alumnos, ya que en ningún momento se les fuerza a producir, respetando el periodo de silencio, pero sí se puede comprobar la comprensión del input lingüístico.

Este trabajo pretende hacer una indagación en la adquisición de la lengua extranjera y en las metodologías activas para de algún modo poder vincularlo a la propuesta de aplicación que se quiere presentar. Esta propuesta de aplicación va dirigida a alumnado de zonas vulnerables, el cual presenta una desmotivación hacia la lengua extranjera. Por este motivo se pretende utilizar la gamificación y el TPR en el proceso, para que el alumnado que no se vea preparado para producir la lengua extranjera pueda participar activamente simplemente señalando o realizando la actividad.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que constituyen este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

- Revisar la legislación educativa de Educación Primaria para la lengua extranjera.
- Indagar en los beneficios de adquirir una lengua extranjera a edades tempranas.
- Dar cuenta de diferentes metodologías activas para la enseñanza del inglés en edades tempranas
- Diseñar una propuesta de intervención basada en metodologías activas

3. JUSTIFICACIÓN

En los últimos años la Educación ha evolucionado. Este cambio puede percibirse en las metodologías empleadas, las cuales son más activas y participativas, siendo necesario el trabajo cooperativo por parte del alumnado. Además, se está implementando nuevas técnicas lúdicas o de trabajo por proyectos de cara a la adquisición de los contenidos, y se hace un mayor uso de la tecnología. Es por esto que puede decirse que la Escuela Nueva está sustituyendo a la Escuela Tradicional.

También puede notarse el cambio en cuanto a la importancia de la lengua extranjera en la educación del alumnado de Educación Primaria. La lengua extranjera ha ganado importancia durante estos últimos años debido a la influencia que tiene en la sociedad y a la importancia que se le otorga al aprendizaje de otras lenguas para conocer otras culturas y vivir en una sociedad cada día más globalizada.

Estos tres aspectos: las nuevas metodologías, la tecnología y la lengua extranjera, tienen una creciente importancia en el ámbito educativo, debido a que cada vez más se puede ver como los idiomas se adquieren con mayor facilidad a través de técnicas lúdicas o experimentos que a través de libros de texto o gramática.

La nueva metodología en la que se centra este trabajo es la gamificación que según Kapp (2012), “consiste en utilizar la mecánica, la estética y el pensamiento lúdico para atraer a la gente, motivar la acción, fomentar el aprendizaje y resolver problemas”. Lo cual permite atraer y motivar al alumnado realizando actividades similares a los juegos incluso en la lengua extranjera.

Esto se debe a que cómo dice (Anderson, 2011), “en un mundo global la vida social incluye la vida intercultural. Es más fácil entender la cultura con el conocimiento de la lengua porque la lengua es una parte integral de la cultura y es la manera en que podemos experimentarla completamente” (p.2). Lo cual quiere explicar que la adquisición de la lengua extranjera tendremos la capacidad de interactuar y de igual modo comprender aquellas culturas que intervienen en nuestra sociedad, y que de alguna manera influyen en nuestro día a día.

Además, la realización de este trabajo de fin de grado cumple una serie de competencias generales que los estudiantes del Grado en Educación Primaria debemos desarrollar durante nuestros estudios. Estas competencias son:

2. Saber aplicar los conocimientos al trabajo o vocación de una forma profesional y poseer 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 -la Educación-.
3. Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
4. Saber transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
5. Haber desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
6. Desarrollar un compromiso ético en la configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral garantizando la igualdad de oportunidades y los valores propios de una cultura de la paz.

Este trabajo también se compone de una serie de competencias específicas que los estudiantes del Grado en Educación Primaria deben desarrollar durante sus estudios.

- a. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma
- b. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- c. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.

- d. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- e. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
- f. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años.
- g. Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
- h. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Estas competencias junto con las competencias generales se ven reflejadas en este trabajo de fin de grado con el fin de mostrar las habilidades desarrolladas durante el estudio del Grado en Educación Primaria.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Marco legal de Educación.

La disposición oficial vigente -Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)- proporciona los elementos curriculares que se deben tener en cuenta cuando vamos a planificar.

En su concreción curricular para la Educación Primaria -Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria- se señala la importancia de “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. 4) Esto quiere decir que, uno de los objetivos de etapa es que el alumnado pueda comprender una lengua extranjera y sepa expresarse y desenvolverse con ella, en definitiva, ser capaz de comunicarse en esa lengua.

En cuanto a las Competencias Específicas, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se cita lo siguiente

“establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de la etapa ya definidos por la ley, y establece además las competencias clave que el alumnado debe haber desarrollado al finalizar la enseñanza básica e introduce orientaciones sobre el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria. Asimismo, describe las áreas en las que se organiza la etapa y las competencias específicas previstas para cada una de dichas áreas, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos para cada ciclo dentro de las mismas” (p. 1)

En este mismo documento, se enumeran y describen las ocho competencias clave, que son:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

La competencia en la que se centra este trabajo principalmente es la Competencia Plurilingüe, mediante la que se pretende que el alumnado haga uso de la lengua extranjera tanto para comunicarse oralmente como de manera escrita o a través de signos.

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, establece que se deben impartir 16 horas semanales de lengua extranjera divididas entre los diferentes cursos. Al 1º curso le corresponden 2 horas semanales; al 3º y 4º curso les corresponden 2,5 horas semanales y al 4º, 5º y 6º curso les corresponde 3 horas semanales.

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, establece que se deben impartir 16 horas semanales de lengua extranjera divididas entre los diferentes cursos. Del 1º curso al 4º curso les corresponden 2,5 horas semanales y al 5º y 6º curso les corresponden 3 horas semanales.

Según esto, el tiempo dedicado a la lengua extranjera ha aumentado en el 1º curso media hora y ha disminuido en el 4º curso media hora. Es decir, se ha añadido esa media hora del 4º curso al 1º curso, otorgando más importancia al contacto con la lengua extranjera en los primeros niveles.

4.2. La importancia de aprender una lengua extranjera a edades tempranas.

Huete y Morales (2003) aseguran que, en la sociedad actual, adquirir lenguas extranjeras garantiza el desarrollo personal y social del alumnado. Además, tener la capacidad de expresarse en diversas lenguas es uno de los objetivos principales en un sistema educativo de calidad que pretende que su alumnado adquiera una formación íntegra.

Hoy en día el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera es de gran importancia, para la formación de ciudadanos. Vivimos en una sociedad globalizada rodeada de diversas culturas y lenguas, y el hecho de adquirir una lengua extranjera hace que nos adaptemos en gran medida a esta nueva sociedad.

Como bien explica Anderson (2011), la tecnología crea las conexiones que se tienen con el mundo, y a su vez aumenta la importancia de adquirir una segunda lengua, lo cual viene acompañado de muchos beneficios. Estos beneficios pueden ir desde la habilidad de ver una película en otro idioma o con subtítulos hasta la habilidad de encontrar un puesto de trabajo acorde a tus expectativas.

Como ya hemos mencionado, es cada vez más común la adquisición de una lengua extranjera en los centros educativos, debido a que “la capacidad de expresarse en varias lenguas constituye, sin ninguna duda, objetivo prioritario en un sistema educativo de calidad que aspira a la formación íntegra del alumnado” (Huete y Morales, 2003).

Diversos estudios de Psicología y Pedagogía afirman que es de gran importancia comenzar a estudiar una segunda lengua a edades tempranas debido a que el cerebro de los niños es muy moldeable y capaz de adquirir nuevos aprendizajes. Es por esto que si los niños empiezan el aprendizaje en este caso de la segunda lengua extranjera durante estas edades tempranas se beneficiaran de dos formas (Diez, 2010). La primera se relaciona con la continuidad en sus conexiones neuronales y la segunda en su ritmo de

aprendizaje, el cual será más rápido y sencillo. Las edades entre las que se sugiere comenzar la adquisición de un nuevo idioma son entre los tres y los doce años.

Es cierto que los niños suelen adquirir un segundo idioma de una manera mucho más rápida y fácil que un adulto, ya que los niños no tienen del todo desarrollado su cerebro y sus conexiones neuronales, por lo que es más fácil modificarlas e implementar nuevas adquisiciones.

En la sociedad actual la mayor parte de los centros educativos cuentan con un segundo idioma desde primero de infantil y lo mantienen hasta el último curso de primaria y, quizás toda la educación secundaria obligatoria. Esto hace que gran parte del alumnado adquiera una segunda lengua desde los tres años. De este modo desarrollará diversas habilidades sociales y tendrá acceso a otras culturas desde edades tempranas.

Krashen (1982) presenta cinco hipótesis para la adquisición de la lengua extranjera, las cuales nos ayudan a comprender la importancia que tiene esta lengua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas hipótesis son:

- La distinción entre adquisición y aprendizaje. Esta hipótesis muestra las diferencias entre la adquisición y el aprendizaje. El proceso de adquisición es similar al de la lengua materna, se trata de un proceso subconsciente, ya que el alumnado no es consciente de que está aprendiendo una lengua, sino que simplemente la usa para comunicarse, lo que da pie a la fluidez. El proceso de aprendizaje se trata de un proceso formal en el que el alumnado es consciente de que está aprendiendo una lengua extranjera, utilizando técnicas que les ayudan a aprenderla, lo cual da pie a la precisión.
- La hipótesis del Orden Natural. Esta hipótesis asegura que la adquisición de estructuras gramaticales sigue un orden predecible. Esto puede reflejarse en los estudiantes que adquieren el inglés como primera lengua, ya que tienden a adquirir ciertos morfemas gramaticales, o palabras funcionales, antes que otros. Por lo que puede apreciarse que el orden de adquisición de las segundas lenguas no es el mismo que el de la primera.
- La hipótesis del Monitor. Esta hipótesis determina que la adquisición es responsable de la fluidez; y que el aprendizaje solo tiene una función, la de monitor. Es por esto que el aprendizaje sólo entra en juego para realizar cambios

en la forma de nuestro enunciado, lo cual puede ocurrir antes de hablar, al escribir o después.

- La hipótesis de entrada. Esta hipótesis trata de responder a la pregunta ¿Cómo adquirimos una lengua? La comprensión oral es de gran importancia, ya que es la capacidad que tiene el alumnado para hablar con fluidez, la cual vendrá por sí sola con el tiempo. Esta fluidez al hablar no se imparte directamente, sino que surge tras a los estudiantes a un input lingüístico. Para que estos avancen necesitan comprender un input que tenga la siguiente estructura (I + 1 → proporcionar un input con un poco de complejidad, un poco más allá para poder progresar en la adquisición del lenguaje. Esto es complejo, así que se debe de proporcionar un contexto).
- La hipótesis del Filtro Afectivo. Esta hipótesis explica como los factores afectivos se vinculan con el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Se debe proporcionar un entorno cómo en el cual se reduzca al máximo el filtro afectivo y los niveles de ansiedad del alumnado. Esto se debe a que cuanto más alto es el filtro afectivo más disminuyen las oportunidades de adquisición. Mientras que cuanto más bajo es el filtro afectivo más aumentas las oportunidades de adquisición.

Estas cinco hipótesis van a ser primordiales para comprender tanto a los alumnos como la importancia de la adquisición de una lengua extranjera a edades tempranas. Ya que, todas ellas forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

4.3. El desinterés del alumnado hacia la lengua extranjera.

El desinterés del alumnado en la escuela es un problema que afecta a la comunidad educativa. A medida que la sociedad evoluciona, lo hacen las generaciones venideras, y esto trae consigo la necesidad de realizar cambios en los diferentes ámbitos sociales, siendo uno de ellos la educación.

Según Saiz y Maldonado (2009), el desinterés y la desgana del alumnado frente al aprendizaje tradicional que se imparte en las aulas ha aumentado de manera considerable y problemática. Cuando se habla de enseñanza tradicional se habla de un aprendizaje basado en la lecto-escritura, horarios divididos en materias y reglas de comportamiento a seguir.

Este aprendizaje tradicional, que sigue vigente en muchos centros, tiene como protagonista de la clase al docente, mientras que los estudiantes toman un papel secundario. Además, las explicaciones de este docente son las únicas que cuentan y el alumnado parece ser un mero receptor de dichas explicaciones.

Este tipo de aprendizaje hace que el interés y las ganas de aprender de los estudiantes desaparezcan. Es por este motivo por el que el aprendizaje tradicional debería evolucionar a medida que lo hace la sociedad. Un aprendizaje en el que el alumnado tenga un papel protagonista y no solo se tengan en cuenta las explicaciones del profesor o del libro de texto, sino que haya una ampliación de las fuentes y recursos donde buscar dicha información.

Teniendo en cuenta el papel activo que deben tener los estudiantes en el aula, también es importante que todos ellos adopten un cuerpo suelto, el cual no tenga la tensión de la enseñanza tradicional. Esto quiere decir que los estudiantes, aunque deban seguir ciertas normas de conducta, puedan tener libertad de expresarse.

Es por esto por lo que Jiménez et al. (2007), afirman que muchos estudiantes que no encuentran una motivación en las actividades o tareas escolares, y los cuales tampoco tienen paciencia, adoptan una actitud de rechazo ante las actividades y de aburrimiento frente a las explicaciones de los docentes.

Esto nos presenta la necesidad de cambiar la forma de presentar los contenidos a los estudiantes haciendo uso de diferentes recursos que capten su atención. Es decir, es necesario interesarse por aquello que llame la atención del alumnado para de este modo adaptar las clases a ellos y no que ellos se adapten al modelo tradicional. Todo esto es aplicable a cualquier asignatura en general, pero a la lengua extranjera en particular. El desinterés del alumnado hacia la lengua extranjera, en este caso el inglés, es cada vez más frecuente, pero se incrementa en zonas vulnerables o con pocos recursos.

Según Méndez (2019), son varias las razones por las cuales los programas educativos no han logrado las metas en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras. Estas razones son las siguientes: la falta de horas exponiéndose a la lengua extranjera, la falta de formación del personal del centro, la falta de recursos, las diferencias entre las metodologías utilizadas y los resultados obtenidos, etc.

Algunas de estas razones repercuten directamente en el alumnado provocando la pérdida de interés y de motivación en su proceso de aprendizaje, siendo en los contextos vulnerables en donde estos efectos se perciben más

4.4. Metodologías para la enseñanza del inglés.

Dejando de lado las llamadas “metodologías tradicionales”, debemos poner el foco en metodologías activas, adecuadas para estudiantes con niveles de competencia comunicativa baja.

La competencia comunicativa es primordial, ya que, según explica Pilleux (2001), es la habilidad y capacidad de una persona que le permite desenvolverse de manera adecuada y efectiva en diferentes contextos. Esta competencia está formada por diferentes competencias: la lingüística, la sociolingüística, la pragmática y la psicolingüística.

- La competencia lingüística: es la que se conoce como gramática tradicional y abarca la morfología, la sintaxis, la fonética, la fonología y la semántica.
- La competencia sociolingüística: es la competencia que abarca las reglas de interacción social de un grupo, comunidad o sociedad.
- La competencia pragmática: se trata de la capacidad de estructurar un discurso de manera coherente y adaptarlo a cada situación.
- La competencia psicolingüística: es la competencia que abarca la utilización de diversas estrategias comunicativas para superar dificultades y llegar a los objetivos de comunicación establecidos.

Las metodologías activas son aquellas que consideran que la enseñanza es un proceso bidireccional en el cual los docentes aprenden de los estudiantes; y los estudiantes aprenden de los docentes. En otras palabras, ambos tienen un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, los docentes deben adaptar sus propuestas a los ritmos del alumnado. Mientras que por otro lado los estudiantes observan y adapta sus expectativas a los resultados obtenidos. (Cálciz, 2011)

Bernal y Martínez (2009), asegura que los aprendizajes significativos están relacionados con las metodologías activas, ya que el alumnado busca una relación entre sus conocimientos previos y los nuevos, además de buscar la manera de aplicarlos a su vida cotidiana.

Además, Cáliz (2009) explica que estas metodologías activas tienen en cuenta los ritmos de trabajo del alumnado y las diferencias de ritmos que se pueden encontrar, ya que ofrecen apoyo al alumnado mediante la realización de material adaptado a cada ritmo.

Los siguientes párrafos vamos a dedicarlos a profundizar en el TPR y en la gamificación, las cuales contribuyen a que los estudiantes adquieran la lengua extranjera siguiendo las bases del enfoque natural.

Según Asher (1969), “la Respuesta Física Total se asemeja a cómo los niños aprenden su idioma materno” (p.4). Este método se ha implementado en el contexto escolar para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, ya que de este modo se adquiere ese idioma de manera natural.

Asher (1969) explica que la Respuesta Física Total –TPR- busca que el alumnado responda físicamente a unas órdenes dadas en la lengua extranjera. Con esto nos aseguramos de que el estudiante está comprendiendo el input, ya que da una respuesta no verbal, pero a su vez, respetamos el periodo de silencio durante el cual no se debe forzar al estudiante a producir.

El aprendizaje de un idioma muchas veces es complicado, ya que las técnicas utilizadas no se adaptan a las necesidades de los niños y simplemente se utilizan los mismos métodos independientemente de las características de los estudiantes y de los contextos educativos.

Como explica Parente (2016), la gamificación es la capacidad de dirigir a los estudiantes de una forma rápida, eficiente y divertida, realizando una serie de acciones predefinidas en ámbitos no lúdicos. Es decir, la gamificación lo que pretende es adoptar las reglas que están presentes en los juegos para que los estudiantes estén atentos a los que se está realizando en el aula.

Este autor asegura que la gamificación debe evolucionar de manera más rápida en la educación, y que desde hace algún tiempo se han estudiado los videojuegos como método de transmisión del conocimiento, haciendo esto de una manera rápida, ligera y divertida para el alumnado. Por lo que da a entender que los estudiantes adquieren el conocimiento de una manera más eficaz mediante la utilización de los videojuegos o la gamificación, que por los métodos tradicionales del libro de texto.

Según Gaitán (2013), la gamificación proporciona una experiencia positiva en los estudiantes gracias al carácter lúdico que facilita la adquisición de los conocimientos. Además, este modelo consigue motivar al alumnado haciendo que desarrolle un mayor compromiso y estimulando su ánimo de superación.

Para poner en práctica este método Gaitán (2020) nos proporciona unas técnicas mecánicas y dinámicas extraídas de los juegos. Denomina las técnicas mecánicas como aquellas que recompensan al alumnado en función de los objetivos conseguidos. Mientras que las técnicas dinámicas se refieren a la motivación y continuidad del alumnado en cuanto al juego.

En cuanto a las técnicas mecánicas que se podrán encontrar en la propuesta de aplicación podemos mencionar la obtención de premios, en este caso en forma de pistas que les guíen al siguiente lugar; y misiones o retos los cuales tenían que superar para poder conseguir las pistas.

En cuanto a las técnicas dinámicas que se pueden apreciar en la propuesta de aplicación encontramos la de recompensa, ya que los estudiantes obtienen un beneficio de dichas actividades; y la de logro, ya que al resolver las pruebas y encontrar pistas están logrando una superación personal.

Si bien es cierto que la gamificación tiene elementos muy positivos, hay que tener en cuenta que no se debe abusar de su uso en el aula.

5. PROPUESTA DE APLICACIÓN

La siguiente propuesta de aplicación en la que se utilizan diversos recursos se llevó a cabo en el laboratorio de idiomas en la zona de Pajarillos. El centro donde se pusieron en práctica dichas actividades fue el Centro LATE. Esta propuesta iba dirigida a estudiantes de varios cursos de Educación Primaria.

El objetivo principal de esta actividad era que el alumnado de esta zona pasase de rechazar la lengua inglesa a querer participar en las actividades utilizando dicha lengua. Para lograr este objetivo, se diseñaron diversas actividades eminentemente prácticas, haciendo uso del Escape Room con el Cluedo creado con genial.ly, donde los estudiantes eran recompensados con diversas pistas y retos que debían completar.

5.1. Temporalización y estructura.

Esta propuesta se ha llevado a cabo durante 4 sesiones de una hora, en las que se han desarrollado todas las actividades propuestas.

Con el fin de que los estudiantes conociesen diferentes culturas las sesiones se dividieron en tres. La primera sesión se centró en Paris, donde conocieron los monumentos más famosos y la comida más típica del país. La segunda sesión estuvo dedicada a acabar las actividades de Paris y comenzar con Marruecos. La tercera sesión se dedicó a conocer Marruecos, donde pudieron conocer diversos monumentos y parte de la cultura. Y por último la cuarta sesión se centró en conocer Italia y parte de sus grandes monumentos además de su comida más típica.

5.1.1. Tabla-resumen de las sesiones

SESIÓN	ACTIVIDADES
1ª SESIÓN (PARIS)	<ol style="list-style-type: none">1. "Introduction to the Cluedo"2. "Travel to France"3. "Louvre 1"4. "Louvre 2"5. "Restaurant"6. "Notre Dame"
2ª SESIÓN (PARIS/ MARRUECOS)	<ol style="list-style-type: none">1. "Do you remember"2. "Louvre Museum"3. "French Restaurant"4. "Trip to Marrakech"5. "Flour and clues"6. "Spoons challenge"
3ª SESIÓN (MARRUECOS)	<ol style="list-style-type: none">1. "Flour and clues"2. "Spoons challenge"3. "Koutoubia Mosque"4. "Jamaa El Fna"5. "Almoravid Koubba"
4ª SESIÓN (ITALIA)	<ol style="list-style-type: none">1. "Criminal evidence board"2. "Discover the last country"3. "From Morocco to Italy (Pirates)"

	<ol style="list-style-type: none"> 4. "Italy Papalloty interview" 5. "Getting to know Venice" 6. "Visiting Pisa" 7. "Making Pizza" 8. "Visiting Rome" 9. "Monuments Handkerchief" 10. "Resolve the case"
--	---

5.2. Diseño de la propuesta.

El diseño de esta planificación es un intento por comprobar si la metodología empleada en ella sirve de influencia a la hora de despertar el interés del alumnado en cuanto a la lengua extranjera. Las estrategias utilizadas con la gamificación y el TPR. Para comprobar si funciona o no, el alumnado debe resolver un caso de asesinato, por el cual debe viajar a diversos países, donde encontrará pistas que los lleven al asesino.

La decisión de realizar un caso de asesinato era poder implementar las técnicas de cluedo y escape room a la vez. Se pretendía comprobar si estas dos técnicas podían despertar el interés y la participación del alumnado. Además, se proporcionan actividades en las que no es necesaria la producción del idioma, ya que de alguna manera no todos los estudiantes pueden estar preparados para producir. Es por esto que se da la ventaja de poder participar en la actividad, tanto realizando las acciones que se piden como produciendo la lengua extranjera en caso de sentirse preparados para ello.

Durante este cluedo aparecerán pistas que ayudarán a los estudiantes en la búsqueda del asesino, pruebas policiales del caso que ayudarán al principio del cluedo, pruebas que se deben superar para conseguir ciertas pistas y entrevistas con los sospechosos de diferentes países. Es por esto que no solo se pretende que el alumnado se motive gracias a la gamificación y al TPR, sino que también se intenta que los estudiantes conozcan otras culturas lo cual hace referencia al desarrollo de la competencia plurilingüe.

Durante todas las sesiones se hará uso de diversos materiales, pero los únicos que estarán presentes en todas ellas serán el genial.ly (ANEXO 1) y el libro del detective (ANEXO 1.2).

1ª Sesión (Trip to Paris)

1ª SESIÓN (PARIS)	<ol style="list-style-type: none">1. “Introduction to the Cluedo”2. “Travel to France”3. “Louvre 1”4. “Louvre 2”5. “Restaurant”6. “Notre Dame”
-------------------	---

- Introduction to the Cluedo. Se comienza el cluedo con la escena de un crimen en la que los estudiantes ven diferentes objetos. Entre estos objetos se encuentran: sangre falsa (ANEXO 1.2), cinta policial (ANEXO 1.3), datos de los diferentes sospechosos (ANEXO 1.4), un abrigo viejo (ANEXO 1.5), un mensaje escrito en el suelo (ANEXO 1.6), una carta escrita por la propia víctima (ANEXO 1.7), documentos de la policía (ANEXO 1.8), la primera pista (ANEXO 1.9) y una rueda para descifrar el código de la pista (ANEXO 1.10).
- Travel to France. Una vez realizada la primera actividad, los estudiantes viajarán a Francia y se les preguntará si conocen algún monumento de ese país. Tras esta pregunta, en grupos tendrán que crear unos puzles (ANEXO 2) en los que aparecerán diversos monumentos de Paris. Una vez hechos, en el genial.ly (ANEXO 1) se les pondrán unos audios en los que se les explicará un poco de cada monumento para que los conozcan. Para finalizar, encontrarán una pista en el suelo, en este caso unos tickets para el Museo del Louvre (ANEXO 2.1), el cual será su primera parada.
- Louvre 1. En esta siguiente misión, el alumnado se convertirá en artistas. El aula se transformará en un museo y el alumnado verá diferentes obras de arte pegadas en la pared (ANEXO 3). Una vez vistas deberá colocarlas en orden de fechas, lo cual hará mirando la inicial que aparece en el reverso de cada fecha (ANEXO 3.1), siendo cada una de ellas la inicial de una obra. Una vez colocadas las obras, deberá descubrir el código secreto para abrir la caja de seguridad. El código está detrás de las obras de arte.
- Louvre 2. En la segunda parte del museo el código introducido en la caja de seguridad del genial.ly (ANEXO 1) ha dirigido al alumnado a una lista de canciones francesas (ANEXO 4). Con estas canciones lo que se pretende es que

los estudiantes se muevan alrededor del museo al ritmo de esa música. Cuando la música pare en ciertos momentos, los estudiantes deben parar con ella adoptando la pose de una estatua de museo o de una obra del museo. Una vez completada esta misión, se entrevistará a la guía del museo (ANEXO 4.1), la cual era compañera de la víctima y será la primera sospechosa.

- Restaurant. En la siguiente actividad el alumnado se agrupará en grupos de 3 o 4. El objetivo es que con los platos típicos que se les muestran, lleguen a crear un menú (ANEXO 5). Una vez creado podrán compartirlo con el resto de sus compañeros.
- Notre Dame. En esta última actividad de la sesión los estudiantes serán reporteros y presentarán la noticia de que la catedral se está quemando. Una vez presentada la noticia, entrevistarán a un policía (ANEXO 6) para conseguir la siguiente pista del caso. Toda la información que tenga hasta este momento la recogerán en el libro del detective (ANEXO 1.1)

2ª Sesión (Morocco)

2ª SESIÓN (PARIS/ MARRUECOS)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Do you remember” 2. “Louvre Museum” 3. “French Restaurant” 4. “Trip to Marrakech” 5. “Flour and clues” 6. “Spoons challenge”
------------------------------	---

- Do you remember? En esta primera actividad se realiza un pequeño repaso de los monumentos que se vieron en la primera sesión (ANEXO 1). Este repaso sirve de conexión con la siguiente actividad del Museo del Louvre.
- Louvre Museum. En esta segunda actividad el aula se transforma en un museo y los estudiantes ven diferentes obras de arte pegadas en la pared (ANEXO 3). Una vez vistas deben colocarlas en orden de fechas, lo cual harán mirando la inicial que aparece en el reverso de cada fecha (ANEXO 3.1), siendo cada una de ellas la inicial de una obra. Una vez colocadas las obras, deben descubrir el código secreto para abrir la caja de seguridad.
- French Restaurant. En la siguiente actividad el alumnado se agrupa en grupos de 3 o 4. El objetivo es que con los platos típicos que se les muestran, lleguen a crear

un menú (ANEXO 5). Una vez creado podrán compartirlo con el resto de sus compañeros.

- Trip to Marrakech. Después los estudiantes sabrán el siguiente destino al que deben ir, en este caso Marrakech. En esta actividad los estudiantes van a crear una alfombra mágica con diferentes materiales (ANEXO 7) para poder ir desde Francia a Marruecos. Para que les resulte más fácil se les dará un ejemplo de mandala (ANEXO 7.1)
- Flour and clues. En la siguiente actividad el alumnado se encuentra en el desierto y debe encontrar la siguiente pista en la arena del desierto. Para simular la arena se usa harina y los estudiantes, por grupos, deben encontrar la pista (ANEXO 8.1) en unas cajas con harina (ANEXO 8). La única condición es que tienen que tener los ojos cerrados y usar solo las manos para coger un objeto.
- Spoons challenge. La última actividad de esta sesión se trata del juego de la cuchara. Los estudiantes deben llevar una bola en una cuchara (ANEXO 9) con la boca e intentar que no se les caiga la pelota (ANEXO 9.1). Cuando lleguen al otro lado sin que la pelota se haya caído deben poner esa pelota en una caja. El primer grupo que consiga llegar sin que la pelota se les caiga, será el que recibirá la siguiente pista (ANEXO 9.2).

3ª Sesión (Trip to Morocco)

3ª SESIÓN (MARRUECOS)	<ol style="list-style-type: none">1. “Flour and clues”2. “Spoons challenge”3. “Koutoubia Mosque”4. “Jamaa El Fna”5. “Almoravid Koubba”
-----------------------	--

- Flour and clues. En la primera actividad el alumnado se encuentra en el desierto y debe encontrar la siguiente pista en la arena del desierto. Para simular la arena se usará harina y los estudiantes, por grupos, deberán encontrar la pista (ANEXO 8.1) en unas cajas con harina (ANEXO 8). La única condición es que tienen que tener los ojos cerrados y usar solo las manos para coger un objeto.

- Spoons challenge. La siguiente actividad se trata del juego de la cuchara. Los estudiantes deben llevar una bola en una cuchara (ANEXO 9) con la boca e intentar que no se les caiga la pelota (ANEXO 9.1). Cuando lleguen al otro lado sin que la pelota se haya caído deberán poner esa pelota en una caja. El primer grupo que consiga llegar sin que la pelota se les caiga, será el que recibirá la siguiente pista (ANEXO 9.2).
- Koutoubia Mosque. En la siguiente actividad con ayuda del genial.ly (ANEXO 1) se les presenta el primer monumento de Marrakech. La docente les pone un audio donde se les explica un poco sobre él. Después de esta explicación, los estudiantes se sentarán en círculo y cerrarán los ojos, al que le toquen la cabeza será quien lea la siguiente pista (ANEXO 10).
- Jamaa El Fna. Tras encontrar la anterior pista, el alumnado encontró el siguiente lugar. Este lugar es una plaza y con ayuda del genial.ly, los estudiantes pueden escuchar y leer información sobre este lugar. Tras ver la información, los estudiantes bailaran canciones populares de Marruecos (ANEXO 11).
- Almoravid Koubba. Después el alumnado escucha y ve imágenes de otro monumento en el genial.ly (ANEXO 1). Una vez visto esto el alumnado juega al “Twister” con un dado con diferentes colores y partes del cuerpo (ANEXO 12). Dependiendo del color que salga y la parte del cuerpo, los estudiantes deben buscar por la clase ese color (ANEXO 12.1) y tocarlo con la parte del cuerpo correspondiente. Una vez realizado el juego se les dará la siguiente pista (ANEXO 12.2).

4ª Sesión (Trip to Italy)

4ªSESIÓN (ITALIA)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Criminal evidence board” 2. “Discover the last country” 3. “From Morocco to Italy (Pirates)” 4. “Italy Papalloty interview” 5. “Getting to know Venice” 6. “Visiting Pisa” 7. “Making Pizza” 8. “Visiting Rome”
-------------------	--

	<p>9. “Monuments Handkerchief”</p> <p>10. “Resolve the case”</p>
--	--

- Criminal evidence board. Esta primera actividad es un repaso de la información y las pistas encontradas en el lugar anterior. Estas pistas se escriben en la pizarra con rotuladores.
- Discover the last country. La siguiente actividad consiste en descubrir el último destino al que deben ir. Para encontrar el nombre deben realizar unas operaciones para descifrar el enigma (ANEXO 13), ya que cada número de esas operaciones corresponde con una letra.
- From Morocco to Italy (Pirates). Después de saber cuál es el destino, tienen que encontrarlo en el mapa. Para llegar hasta él deben ir en un barco pirata y cantar y bailar la canción de los piratas (ANEXO 14). Primero los estudiantes practican los pasos y luego los realizan al ritmo de la canción.
- Italy Papaloty interview. Al comenzar esta actividad el alumnado encuentra un mensaje en una botella (ANEXO 15). Esta pista los lleva a Venecia donde entrevistan a los hermanos Papaloty (ANEXO 15.1).
- Getting to know Venice. En la siguiente actividad el alumnado visita Venecia a través del genial.ly (ANEXO 1) en el cual hay fotos de cada uno de los lugares que se visitan. Al final llegan al hotel donde descasan y donde entrevistarán al director.
- Visiting Pisa. Continuamos con la visita a Pisa. El director del hotel deja una nota donde pone que lugares de Pisa tienen que visitar (ANEXO 16). Con el genial.ly visitan Pisa (ANEXO 1) y al final entrevistan al director del hotel (ANEXO 16.1).
- Making Pizza. En esta actividad los estudiantes tienen que crear una pizza. Primero se les explicará en que orden suelen ir los ingredientes y harán un juego en el que cada estudiante es un ingrediente (ANEXO 17) y tiene que buscar al resto de ingredientes de la pizza. Más tarde, en grupos, deben crear sus propias pizzas con los ingredientes que se les proporcionan (ANEXO 17.1).
- Visiting Rome. La siguiente actividad será una visita a Roma por algunos de los monumentos más importantes de la ciudad. Para simular Roma se ponen imágenes de los diferentes monumentos en el genial.ly (ANEXO 1).

- Monuments Handkerchief. El juego que se realiza ahora es el del pañuelo, pero con algunas modificaciones. La clase se divide en dos grupos y cada estudiante es un monumento. La persona que tiene el pañuelo se coloca en medio y va diciendo partes del cuerpo y de repente el nombre de un monumento, por lo que obliga al alumnado a estar escuchando atentamente.
- Resolve the case. La actividad final trata de resolver el caso, con la ayuda del libro del detective (ANEXO 1.1). En ella se utilizará una pizarra con las pruebas de cada sospechoso y al final se descubrirá quien es el verdadero asesino.

6. TOMA DE DECISIONES PARA LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta de aplicación se realizó teniendo en cuenta el alumnado al que iba dirigida la misma. Se utilizaron recursos como el genial.ly, la realización de un cluedo/escape room y diferentes juegos para intentar que el alumnado mostrase interés y motivación por la lengua extranjera inglés.

Se pensó esta propuesta, ya que se pretendía conseguir motivación y sobre todo la participación del alumnado sin la necesidad de producir la lengua extranjera, esto es, mediante la utilización del TPR. Además, también se querían presentar los contenidos de las sesiones de una manera más atractiva y lúdica dentro del ámbito educativo donde se iba a poner en práctica.

Al comienzo de dicha planificación se tenía en mente la realización del cluedo/ escape room a través de varios países, para que de esta forma el alumnado tuviese una noción básica de las diferentes culturas que hay en el mundo.

Como explica Lama (2018) el escape room se compone de estas características: “la interacción real con objetos, la desconexión con el “mundo exterior”, la emoción del momento y la dinámica de grupo. Con el trasfondo del videojuego o el cine, aquí el usuario se convierte en el protagonista de la historia y, lo que es más importante, comparte esa experiencia con iguales”. (p. 632)

En cuanto al Cluedo, según Van Ditmarsh y Kooi (2015) “es un juego de mesa de misterio y asesinato en el que seis invitados a una fiesta se encuentran con un cadáver y todos son

sospechosos del asesinato. El tablero de juego representa las diferentes habitaciones de la casa en la que se comete el asesinato, y también hay una serie de posibles armas” (p.109)

Aunque el juego tradicional se trata de un asesinato en una casa, en esta propuesta de aplicación el asesinato será internacional y varios países estarán implicado, además no solo habrá seis jugadores, sino que habrá tanto jugadores como estudiantes haya.

Con este juego de escape se pretendía que el alumnado interaccionase de alguna manera con el mundo, pero sin realmente estar en contacto con él y que se desarrollase el compañerismo dentro del aula a la hora de resolver acertijos o buscar pruebas.

Los países elegidos fueron tres, este caso Francia, Marruecos e Italia. Marruecos se eligió debido a que parte del alumnado es de cultura marroquí y les llamaba la atención la cultura, tanto a ellos como al resto de compañeros.

Las complicaciones llegaron para conectar todos los países y realizar las pistas y pruebas, ya que no estaba muy claro cómo se podía relacionar cada una de las actividades y los países. Además, se realizaron cambios en el transcurso de la planificación, ya que las pistas realizadas al principio eran muy complicadas para el alumnado; y se tuvieron que llevar a cabo modificaciones en el nivel de expresión para que se ajustasen a ellos.

Una vez realizados los cambios se eligieron tanto juegos tradicionales como juegos algo más novedosos para implementar la gamificación en el aula y llegar a conseguir aumentar la motivación de los estudiantes.

Una vez comenzada la planificación, durante todo el proceso se tuvieron que hacer modificaciones en las siguientes sesiones, ya que el tiempo estimado para actividad no correspondía con lo que realmente tardó el alumnado en realizar dichas actividades.

Realizando esta planificación, también se tuvo que reflexionar acerca del “input”, es decir aquello que se iba a decir en el aula, ya que se tenía que adaptar a lo que los estudiantes podían comprender, ya que uno de los objetivos es que el alumnado realizase las actividades propuestas, por lo que, si no entendían las indicaciones, resultaría complicado ponerlas en práctica.

7. CONCLUSIONES

Los objetivos del TFG pueden verse reflejados durante todo el trabajo tanto a través de la indagación realizada en diferentes fuentes para la creación del marco teórico, como en la planificación de la propuesta de aplicación.

Para comenzar se hizo una revisión del currículum de Educación Primaria, en este caso en la LOMLOE para poder vincular el resto de ideas del trabajo y la propuesta de aplicación al mismo. Viendo de este modo que el propio currículum da pie a la utilización de nuevas metodologías y da importancia a la adquisición de una lengua extranjera.

Se ha indagado acerca de la importancia de aprender una lengua extranjera a edades tempranas. Para apoyar esta idea se han recogido ideas de diferentes autores, los cuales apoyan que la adquisición de una lengua a edades tempranas es de gran importancia en la sociedad actual debido a la gran variedad de culturas que nos rodean diariamente. Además, a edades tempranas también es cierto que los estudiantes tienen un cerebro más moldeable, ya que no han adquirido al completo su propio idioma, por lo que les resulta más fácil adquirir uno nuevo.

Se menciona a Krashen y sus teorías de la adquisición de la lengua extranjera, las cuales son de gran importancia para comprender que el ritmo de adquisición de una lengua debe seguir su naturaleza y no ser forzado. Esto se debe a que el objetivo principal de la adquisición es que el alumnado, en este caso de edades tempranas, adquiera la lengua extranjera de una manera natural.

A través de la búsqueda de información también se han encontrado fuentes en las que se menciona el desinterés del alumnado hacia la lengua extranjera, lo cual también es de gran importancia en el desarrollo de este trabajo. Este desinterés provoca que el alumnado rechace, en este caso la lengua extranjera, por lo que se intentan buscar metodologías que llamen su atención y les motiven a la hora de adquirirla, reduciendo de este modo el desinterés.

Es por esto que los docentes tienen un papel muy importante en la educación del alumnado y su motivación. Son ellos los que deben de algún modo buscar una vía para motivar al alumnado en la escuela, proponiendo actividades que lleguen a despertar su curiosidad e interés, haciendo que su motivación y participación se hagan notar.

Por este motivo se hace una búsqueda de las metodologías activas y de la competencia comunicativa, la cual el alumnado al que va dirigida la propuesta no tiene muy desarrollada. Es por este motivo por el que las metodologías activas son de gran importancia, ya que, nos presentan diferentes estrategias que se pueden utilizar para desarrollar esta competencia comunicativa en cierto modo. También, nos encontramos con las nuevas tecnologías, las cuales han ganado terreno a lo largo de los últimos años. Estas nuevas tecnologías también están presentes en la educación y se debe hacer uso de ellas siempre y cuando contribuyan a favorecer la adquisición de la lengua extranjera y la motivación.

La propuesta de aplicación que se presenta con anterioridad, está pensada para un alumnado con dificultades y desmotivación con respecto a la lengua extranjera. Lo que se propone es una propuesta en la que deben trabajar en grupo para poder resolver acertijos y conseguir pistas que les ayuden a resolver un caso de asesinato.

Para ello se utilizaron metodologías activas como el TPR y la gamificación, realizando de este modo un escape room con cluedo, para motivarles y que no se viesen forzados a producir si no se veían preparados para ello. Es por esto que se hace uso de diversos juegos y actividades en los que no es necesaria la lengua, y solo aquellos que quieran producir podrán hacerlo, respetando siempre el periodo de silencio del alumnado.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, A. (2011). La importancia de aprender una segunda lengua. *Ensayo, Grand Valley State University, Allendale*.
- Asher, J. J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The modern language journal*, 53(1), 3-17.
- Bernal González, M. D. C., & Martínez Dueñas, M. S. (2009). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *OPENAIRE*.
- Cálciz, A. B. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.
- 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, pp. 34184-34746. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>
- 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. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 190, de 30 de septiembre de 2022, pp. 48316-48849. Recuperado de: <https://bocyl.jcyl.es/boletin.do?fechaBoletin=30/09/2022>
- Diez, V. Á. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía magna*, (5), 251-256.
- Huete García, C., & Morales Ortiz, V. (2003). Enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas. Extraído de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/1084/018200320049.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez, B. A., Martín, F. J. B., Pardo, F. D., & Muñoz, M. D. Á. M. (2007). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Avances en supervisión educativa*, (5). Extraído de: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/259/214>
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.

- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition.
- Lama, A. V. (2018). Ocio y turismo millennial: El fenómeno de las salas de escape. *Cuadernos de Turismo*, (41). Extraído de: <https://revistas.um.es/turismo/article/view/327181>
- 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, pp. 122868-122953. Recuperado de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Méndez Santos, M. D. C. (2019). Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras: estado de la cuestión. Extraído de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/97608/1/2019_Mendez-Santos_EtudesRomanesDeBrno.pdf
- Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm.174, de 21 de julio de 2022, pp. 103615-103762. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-12066>
- Parente, D. (2016). Gamificación en la educación. *Gamificación en aulas universitarias*, 11, 15. Extraído de: https://incom.uab.cat/publicacions/downloads/ebook10/Ebook_INCOM-UAB_10.pdf#page=11
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, Boletín Oficial del Estado, núm. 293, de 8 de diciembre de 2006, pp. 1-94. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-21409>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 52, de 2 de marzo de 2022, pp. 1-109. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>

Saiz, M. C., & Maldonado, M. (2009). Los medios y el desinterés de los alumnos por el aprendizaje escolarizado. *Revista UIS Humanidades*, 37(2). Extraído de: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/965/1328>

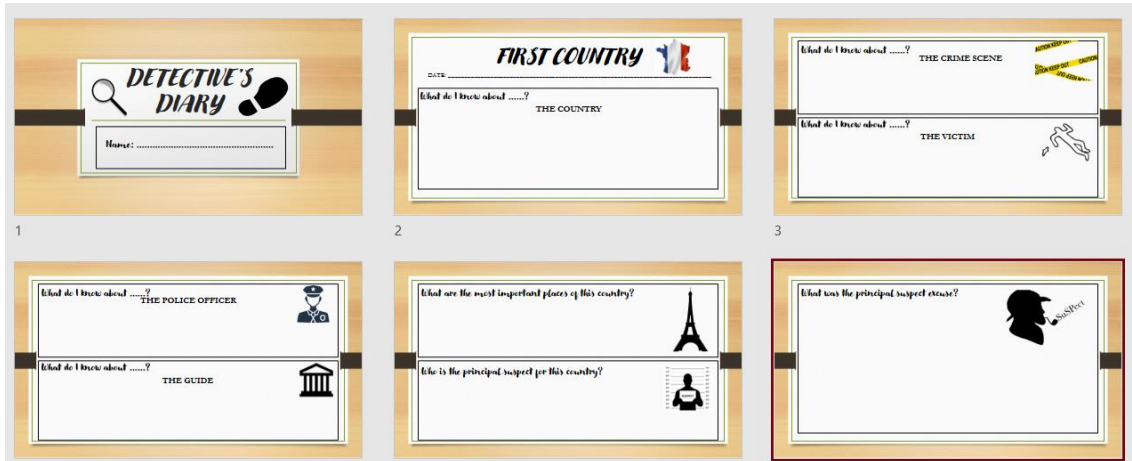
Van Ditmarsch, H., Kooi, B., van Ditmarsch, H., & Kooi, B. (2015). Cluedo. *One Hundred Prisoners and a Light Bulb*, 109-121. Recuperado de: https://doi.org/10.1007/978-3-319-16694-0_11

9. ANEXOS

ANEXO 1 (Genial.ly)

<https://view.genial.ly/63fb4c7faed8d70019af1098/interactive-content-cluedo-pajarillos>

ANEXO 1.1 (Libro del detective)



ANEXO 1.2 (Sangre falsa)

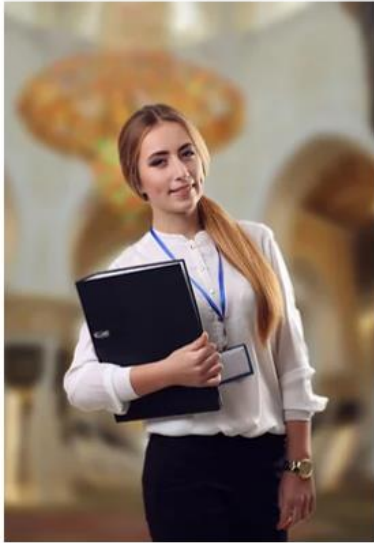


ANEXO 1.3 (Cinta policial)



SUPER
CARTAS

ANEXO 1.4 (Datos de los sospechosos)



Anne Bernard
Touristic guide in
Paris
Adrian's secret lover



Paula Martín
Police officer on
Paris
Adrian's wife



The Papalloty brothers
Chefs in Italy
Work colleagues



Paulo Rossi
A director of a hotel in
Italy
Work colleagues



Hassan Amin
Camel keeper in Morocco
Work colleagues

ANEXO 1.5 (Abrigo viejo)



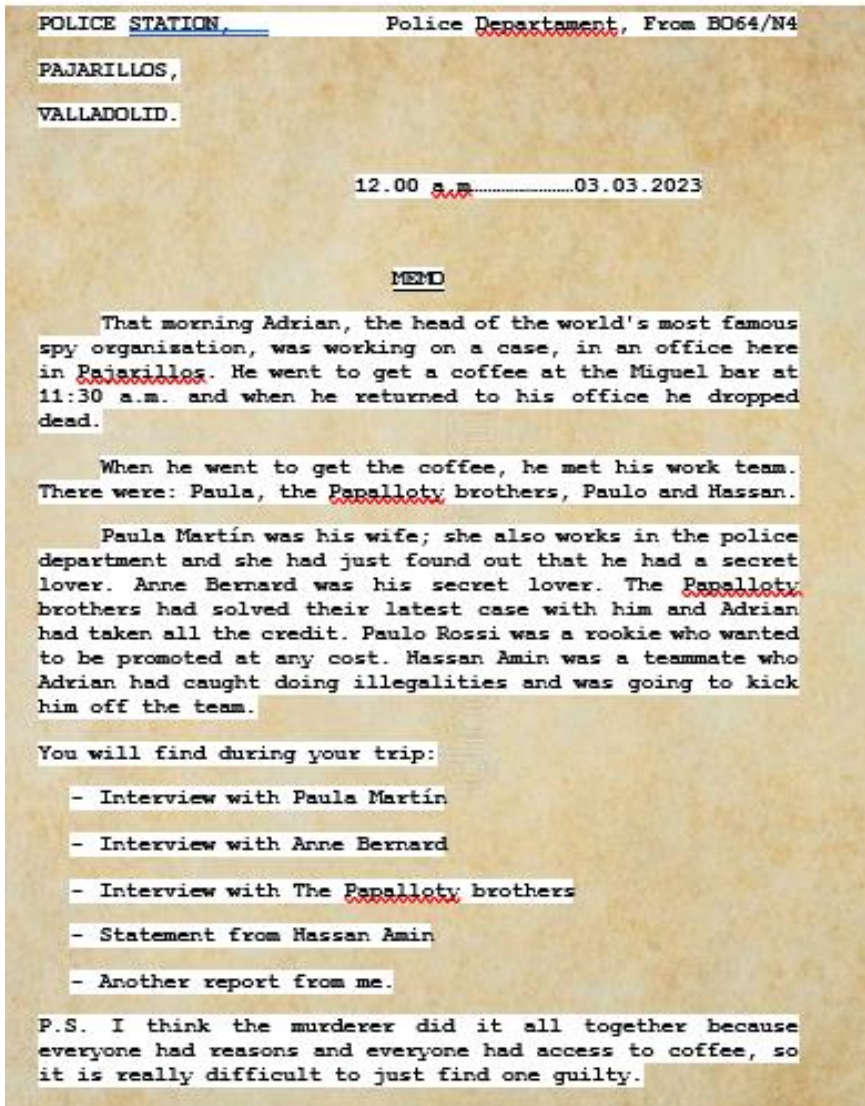
ANEXO 1.6 (Mensaje escrito en el suelo)

"You must find the letter"

ANEXO 1.7 (Carta escrita por la víctima)



ANEXO 1.8 (Documentos de la policía)



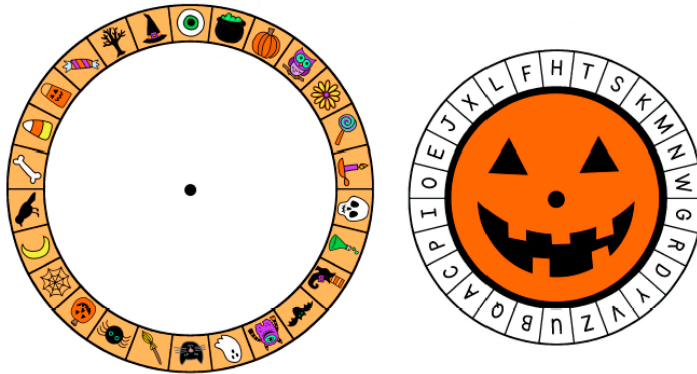
ANEXO 1.9 (Primera pista)

Clue 1: The first place that you must travel to is in this code.

KEY: S is for pumpkin.

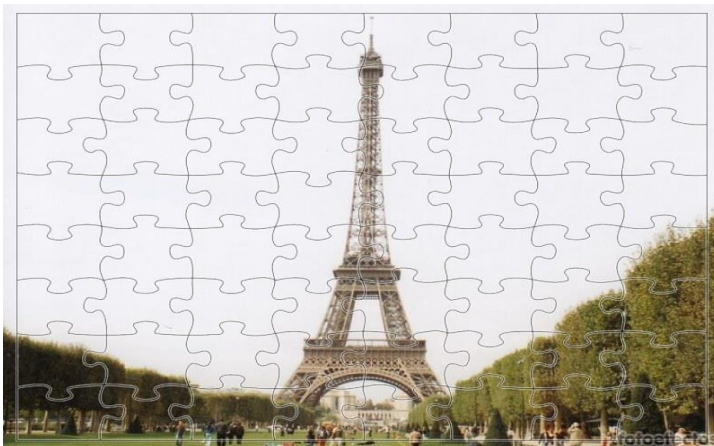
ANEXO 1.10

<https://www.etsy.com/es/listing/1314528125/halloween-decoder-wheel-cipher-wheel>

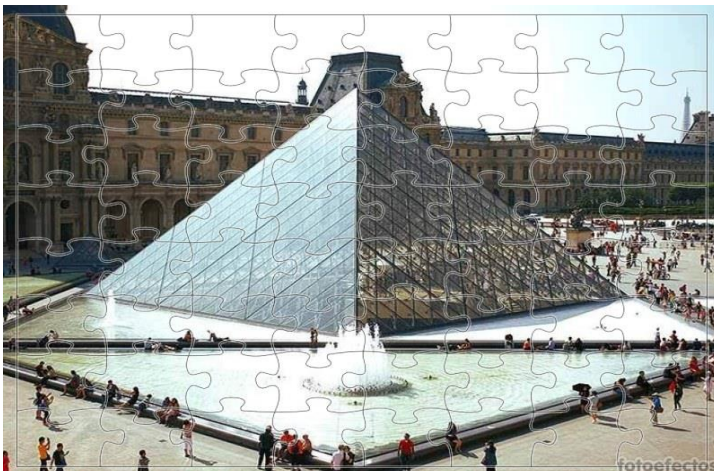


ANEXO 2 (Puzles de los monumentos de Paris)

The Eiffel Tower



The Museum of Louvre



The Triumphal Arch



ANEXO 2.1 (Tickets para el Museo del Louvre)



ANEXO 3 (Obras del Louvre)

ANEXO 3.1 (Fechas de las obras)



Title: *Monna Lisa*

Date: 1503

Author: Leonardo Da Vinci



Title: *Venus of Milo*

Date: found in 1820

Author: Unkown



Title: *Freedom Leading the People*

Date: in 1830

Author: Eugène Delacroix



Title: *The Winged Victory of Samothrace*

Date: 190 a.C.

Author: Unkown



Title: *Diana of Versailles*

Date: 340 a.C

Author: Unkown

ANEXO 4 (Lista de canciones francesas)

- *Papaoutai (Stromae)*

https://www.youtube.com/watch?v=oiKj0Z_Xnjc&ab_channel=StromaeVEVO

- *Ramenez la coupe à la maison (VegeDream)*

https://www.youtube.com/watch?v=RHb5LKnnxLg&ab_channel=LARUCHEMUSIC

- *Je Vole (Louane Emera)*

https://www.youtube.com/watch?v=GfRY39ybeZo&ab_channel=NikoAlejandroM

ANEXO 4.1 (Entrevista de la guía del museo)

• **Interview with the guide of the museum**

Spies kids: Were you Adrian's wife?

Museum guide: Yes, we knew each other since we were in the spy academy and we have been working together since there. We fell in love. He was the best spy of the organization. But a few months later I discover that he was married! I can't believe he lied to me. I am not saying that he deserves to die but...

Spies kids: Were you happy that he was the head spy mission?

Museum guide: I was really happy for him. At midnight, I left him in his office and it was the last time I saw him because I didn't go to the meeting with the rest of our workmates. The next morning, I woke up in my apartment and I couldn't believe that he was found die?

Spy kids: And you have any clues of who could have done it?

Museum guide: To say the truth, there was a lot of rivality between the spy organization and the workers in the police officer department. They call us when they can't handle problems and they don't want to collaborate. The police officer is always trying to make us fail in our missions. You could find her in Notre Dame's police office.

ANEXO 5 (Platos para el menú)



Plate of Cheese



Wine



Water



Baguette



Croissant



The Ratatouille



Crêpes



Quiche Lorraine



Snails (Escargot)



Beef



Galette de rois (Roscón de Reyes)



Croque-monsieur



Macarons



Crème Brûlée

ANEXO 6 (Entrevista al policía)

• Interview with the police officer

Spies: Did you know Adrian, the spy of the spy organization?

Officer: Oh yes! He was my husband. The last days before his death he acted very weird, he was very nervous and I don't know why.

Spies: So, did you count on him for your missions in the police?

Officer: Well, he was really good, but we are the FBI, we are better, and he was like our boss telling us what movements we had to do. Sometimes it was annoying.

Spies: So... you have a good professional relation?

Officer: Yes, we got along very well but not the work. I was the only one that knew where the money was when he got it, because we talked about everything. I didn't say it to any of my mates as it was a secret between us. The rest of the spies were jealous because he didn't say nothing to them.

Spies: and do you know that he was cheating on you?

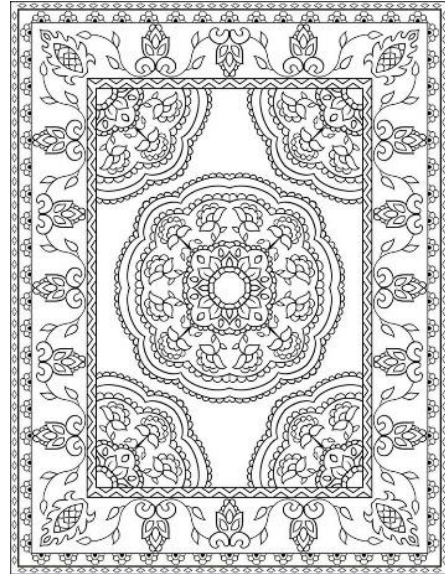
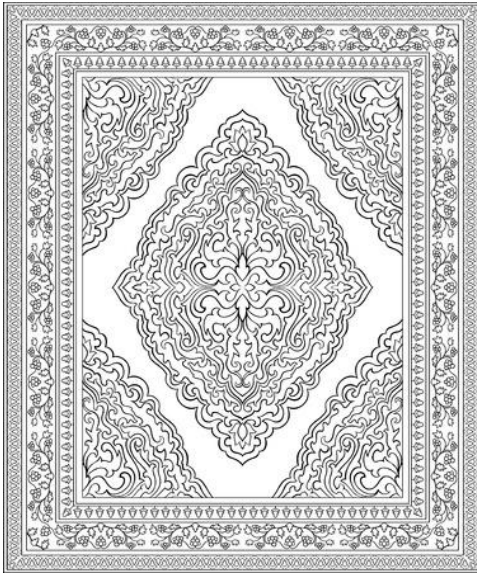
Officer: We talked about its months ago because I discover him and seemed to be over but we had a big argument before he died.

Spies: Okay, thank you.

ANEXO 7 (Materiales para crear la alfombra mágica)



ANEXO 7.1 (Mandala de ejemplo)



ANEXO 8 (Cajas con harina)



ANEXO 8.1 (Pista)

*If a clue you want to find
The next game you have to guess
You use a ball and a spoon
And from one place to another
you have to move.*

ANEXO 9 (Cucharas)



ANEXO 9.1 (Pelotas de ping pong)



ANEXO 9.2 (Pista)

*I work for the city, so I'm always
happy when you ask me
something*

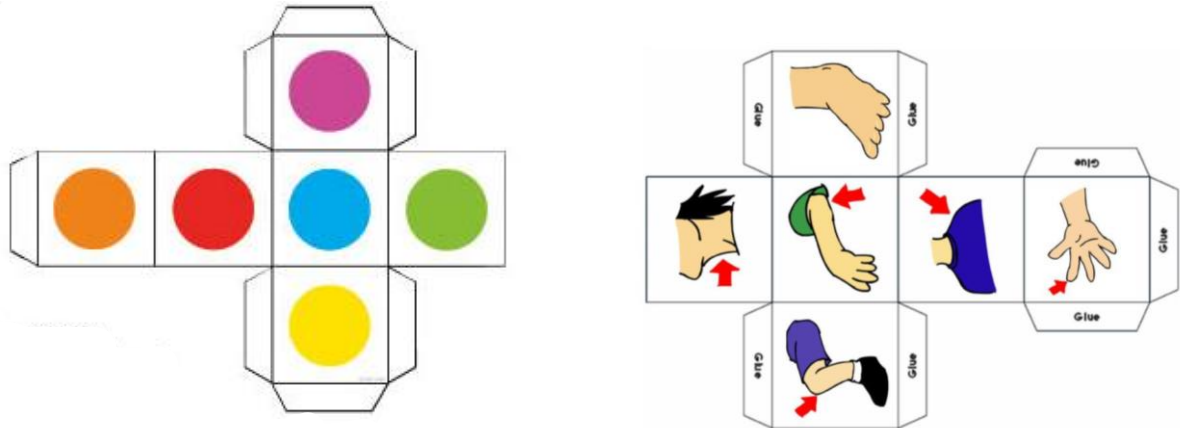
ANEXO 10 (Pista)

*You are in the ceiling
Of a big, great city
You must continue looking
Around this place so pretty
A place with life and shops
Where people have fun and job.*

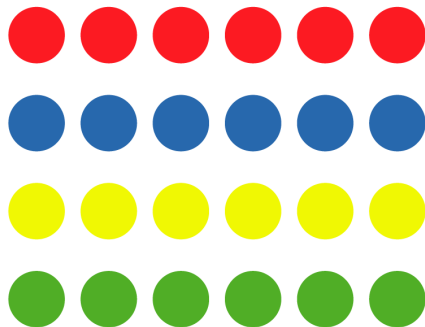
ANEXO 11 (Canción de Marruecos)

https://www.youtube.com/watch?v=lm3zzKYGRDc&t=4s&ab_channel=MahataraHasan-Zubar

ANEXO 12 (Dados con colores y partes del cuerpo)



ANEXO 12.1 (Círculos de colores)



ANEXO 12 (Pista)

Raúl was my friend, he loved helping me with the camels but he was very strange this last week. He was nervous and without energy, he didn't want to help me with the camels or even go on a trip through the desert. Something was going on with him but he never told me. Now I know what happened and I could not help him.

ANEXO 13 (Enigma)

A= 1	B= 2	C=3	D=4	E=5	F=6	G=7	H=8	I=9	J=10
K=11	L=12	M=13	N=14	O=15	P=16	Q=17	R=18	S=19	T=20
O=21	P=22	Q=23	R=24	S=25	T=26	U=27	V=28	W=29	X=30
Y=31	Z=32								

What's the next country?

First letter: 4 + 5
Second letter: 40 - 20
Third letter: 7 - 4
Fourth letter: 5 + 7
Fifth letter: 28 + 3

ANEXO 14 (Canción de los piratas)

<https://youtu.be/ICPJhybHBkA>

ANEXO 15 (Mensaje en una botella)

*In the middle of a country lot of water flows
If you want to find me by my canals you have to go!
Just one mean of transport you have to choose
To travel by my waters and look for the next clue!*

ANEXO 16 (Entrevista a los hermanos Papalloty)

Interview with the Papalloty brothers

Spies: Did you know Raúl only professionally?

Papalloty brothers: Well, at the beginning yes, but then I started to meet him as a friend.

Spied: So, you were good friends?

Papalloty brothers: Not really, I wanted to be near him to learn how he worked to become the best! And now that he is not here, I'm the boss of the spies!

ANEXO 16 (Nota con los lugares que tienen que visitar)

Follow the numbers, at the end we will talk about Adrian.

Number 1: Pisa Tower

Number 2: Pisa cathedral

Number 3: Pisa Baptistry

From: Paulo Rossi

ANEXO 16.1 (Entrevista al director del hotel)

Interview with the Hotel Director

Spies: Were you good friends with Raúl?

Paulo Rossi: Yes, we were really good friends. Our parents have been friends since University.

Spies: So, you knew lots of things about his life?

Paulo Rossi: I knew everything about him! We were like brothers! I knew that the Papaloty brothers were not their real friend, he just wanted to be the spies boss and he wasn't better than Raúl.

ANEXO 17 (Papeles con los ingredientes)

Pizza Dough
Crushed Tomato
Mozzarella Cheese
Cherries
Olives
Asparagus
Mushrooms

ANEXO 17.1 (Ingredientes para hacer una pizza)

