



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA TRABAJO DE FIN DE GRADO

Gamificación de Alicia en El País de las Maravillas para aprender inglés.



Autora: Blanca Olivera Buitrón
Tutor académico: Roberto Bartual Moreno



RESUMEN

Este proyecto de fin de grado se centra en la implementación de la gamificación como estrategia de enseñanza. En él se utiliza la conocida historia de Alicia en El País de las Maravillas como una herramienta para introducir a los alumnos de quinto de primaria en la cultura inglesa a través de su literatura. El objetivo es ofrecer a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más dinámica y participativa, mediante la cual lleguen a adquirir de manera más efectiva diferentes estructuras verbales y vocabulario esencial en la comunicación cotidiana. En definitiva, este proyecto tiene como finalidad no solo acercar a los alumnos al idioma extranjero, sino que también se centra en demostrarles su utilidad práctica en situaciones de la vida real.

Palabras clave: gamificación, literatura, comunicación.

ABSTRACT

This final Project focuses on the implementation of “Gamification” as a new teachings strategy. It uses the well-known story of Lewis Carroll, Alice in Wonderland as a tool to introduce fifth graders to English culture through literature. The aim of this proposal is to provide students with a more dynamic and participative experience learning English. In this matter, they would acquire several essential verbal structures and vocabulary for everyday conversations. Ultimately, not only does this project aim to familiarize students with foreign language, but also demonstrate its practical utility in real-life situations.

Key words: gamification, literature, communication.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	2
Tabla 1	14
.....	3
1. Introducción	4
2. Objetivos	5
2.1- Justificación del tema elegido	7
2.2- Contexto	9
2.2.1- Características del centro.....	9
2.2.2- Características del aula.....	10
3. Fundamentación teórica y antecedentes, así como revisión bibliográfica, en su caso.	11
3.1- Didáctica de la lengua inglesa	11
3.2- Gamificación	14
3.2.1- Elementos fundamentales de la gamificación	17
3.3- Literatura infantil y su importancia dentro de la didáctica	18
3.4- Metodología y materiales didácticos	21
4. Propuesta didáctica	24
4.1- Exposición de resultados y adaptaciones requeridas.	38
4.2- Análisis del alcance del trabajo y las oportunidades o limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse / Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones	40
5. Bibliografía y referencias	42
6. Apéndices	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	14
Tabla 2.....	

1. Introducción

La situación de aprendizaje (SA) de gamificación planteada en este trabajo se dirige a alumnos de 5º de primaria. Afortunadamente, he tenido la oportunidad de implementarlo en las aulas correspondientes a este nivel en el colegio Nuestra Señora de la Fuencisla en Segovia. Dicha puesta en práctica, así como las reflexiones a las que ésta ha dado lugar, quedan reflejadas en los epígrafes 5.1 y 5.2.

Este proyecto tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de estructuras gramaticales cotidianas en inglés, con la finalidad de proporcionar a los alumnos herramientas lingüísticas que mejoren su habilidad comunicativa y competencia plurilingüe. Los contenidos abordados abarcan la descripción de personas, en este caso personajes de Alicia en el País de las Maravillas, tanto en términos físicos como en lo que respecta a su vestimenta. Además, se revisan las preposiciones de lugar para que los estudiantes puedan identificar y comunicar la ubicación de distintos objetos o personas. Por último, se introducen conceptos relacionados con las direcciones, enseñando a los alumnos cómo dar indicaciones para llegar a un lugar específico.

El enfoque integral de la propuesta busca no solo fortalecer la competencia lingüística de los alumnos, sino también prepararlos para interactuar de manera efectiva en contextos reales en los que el código utilizado sea en inglés.

La gamificación, como se explicará más adelante, se trata de una metodología innovadora en la que, según Burke (2012) es el “uso de diseños y técnicas propias de los juegos en contextos no lúdicos con el fin de desarrollar habilidades y comportamientos de desarrollo”. En definitiva, en el siguiente proyecto se presentará una sugerencia de situación de aprendizaje para la enseñanza del inglés en la que se incluirán diferentes actividades en las que constarán juegos, pruebas y reflexiones que fomentarán el aprendizaje cooperativo y autónomo de los alumnos. Se hará siguiendo como referencia e hilo conductor la temática de Alicia en el País de las Maravillas. *“La imaginación proporcionada por los cuentos y novelas puede ser la base para gobernar adecuadamente un país de personas libres e iguales o para desarrollar nuestra vida cotidiana como ciudadanos.”* (Nussbaum, 1995). Según Aristóteles, citado en el artículo

de (Nussbaum, 1995) las obras históricas nos muestran lo que ha pasado, sin embargo, la literatura nos muestra lo que lo que podría haber sucedido, invitando a los lectores a ponerse en las pieles de sus personajes asumiendo sus experiencias, por lo tanto, “*el arte literario es más filosófico que la historia*”, ya que nos invita a reflexionar sobre la naturaleza humana y su condición desde diferentes perspectivas. La obra de Lewis Carroll refleja una gran riqueza de escenarios, personajes y situaciones, proporciona un terreno fértil para la imaginación de los estudiantes. Los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar su creatividad y empatía al ponerse los zapatos de Alicia y acompañarla en sus aventuras.

2. Objetivos

Vivimos en un mundo conectado, globalizado, un mundo en la que la información es infinita y el inglés sigue siendo el idioma universal que nos permite comunicarnos entre todos. Lo que se pretende conseguir con este tipo de propuestas es fortalecer la capacidad comunicativa de nuestros alumnos, que es el motivo principal por el que se enseña este idioma en los colegios. El fin ideal de esta área de conocimiento es formar a alumnos capaces de desenvolverse en el mundo real, capaces de interactuar con otros individuos que no hablen su lengua materna.

Este proyecto educativo busca trabajar transversalmente las **competencias clave**, entre ellas, la competencia en comunicación lingüística (CCL) desarrollando su “*expresión, comprensión, interpretación, valoración e interacción*”; la competencia plurilingüe (CP), a través de la historia de Alicia y el uso del inglés; la competencia digital en la última parte del proyecto donde los alumnos crean su personaje de *Wonderland*. También la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), en este caso se hará un reconocimiento de la dedicación y esfuerzo de cada alumno en cada actividad. Por último, se trabaja la competencia emprendedora (CE) apoyando el autoconocimiento y la identificación de las propias fortalezas y debilidades. (Decreto 38/2022)

Según el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, los **objetivos de etapa** (artículo 7) que se pretenden integrar son los siguientes:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas empáticamente, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía respetando los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo tanto individual como en equipo, actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa, curiosidad, creatividad e interés en el aprendizaje y espíritu emprendedor.
- f) Adquirir la competencia comunicativa básica (en este caso, en inglés) para poder expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas
- i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización. Tener un espíritu crítico ante su funcionamiento.

Sin embargo, los objetivos didácticos concretos de la Situación de Aprendizaje (SA) propuesta son los siguientes:

1. Dominar los contenidos relacionados con las preposiciones de lugar.
2. Interiorizar las pautas de descripción de personajes/personas.
3. Utilizar la lengua extranjera como herramienta de comunicación.

Con esta propuesta se pretende que los alumnos dominen las preposiciones de lugar, y sepan utilizarlas en oraciones que pueden darse su día a día. Para ellos se realizaron actividades interactivas y prácticas, utilizando *flash cards* y juegos de movimiento. Además, se han querido repasar las estructuras verbales utilizadas para describir personas, Utilizando estructuras verbales y vocabulario específico. Las actividades incluían descripciones de imágenes y creación de personajes ficticios. En el apartado 5 se puede observar cómo se ha llevado a cabo. Las actividades diseñadas buscaban fomentar la comunicación, la cual es esencial para la integración del aprendizaje en situaciones de la vida real, además pretenden fomentar la comunicación efectiva entre

los estudiantes. No obstante, a pesar de esto, la falta de fluidez y de confianza con el idioma extranjero impidió que algunos alcanzaran este objetivo plenamente.

Los contenidos trabajados son una “ampliación” a aquellos que se supone que deberían tener adquiridos, como pueden ser el vocabulario de la ropa y de las partes del cuerpo humano. No obstante, un gran número de alumnos ha mostrado dificultades. Por ello, las propuestas de mejora podrían estar enfocadas al refuerzo del vocabulario básico antes de introducir conceptos nuevos. Y, asimismo, centrarse en un contenido hasta que los alumnos lo dominen antes de pasar a otro nuevo. De este modo se mejorarían los resultados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1- Justificación del tema elegido

La elección de la temática de Alicia en el País de las Maravillas no ha sido aleatoria. En este caso se ha escogido esta historia porque es una de las obras más populares de ficción en la literatura inglesa. En el siglo XIX fue tal su éxito, que la obra de Lewis Carroll (1865) inspiró la creación de numerosas películas, entre las más populares encontramos la versión de Disney en 1951 y la de Tim Burton en 2010. Todo esto ha hecho que la historia de Alicia permanezca en el imaginario de las nuevas generaciones, siendo la mayoría de los estudiantes los que la conocen.

Asimismo, este tema tiende a captar el interés de los estudiantes debido a que se sienten identificados con la protagonista, quien tiene una edad similar a la de ellos. Con el diseño de esta situación de aprendizaje, se quiere reflejar la importancia de la literatura y de cómo una historia puede servir como hilo conductor introductorio de los diferentes contenidos y competencias.

Competencias específicas trabajadas (5º Primaria)

Competencia específica 1.

1.1-Reconocer e interpretar el sentido global y la información esencial, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia,

así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes. (CCL2, CCL4, CP2, STEM1, CE1, CCEC2)

1.2-Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado, captando el sentido global y procesando informaciones explícitas en textos orales, escritos y multimodales. (CCL2, CCL3, CP1, STEM1, CD1, CPSAA5)

Competencia específica 2.

2.1-Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando estructuras básicas y de uso frecuente, así como reproduciendo patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, propios de la lengua extranjera. (CCL1, CP1, CE1, CE3, CCEC4)

2.2-Organizar y redactar, de forma guiada, textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando las funciones comunicativas principales y estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia. (CCL1, CP1, CD2, CE1, CE3, CCEC4)

Competencia específica 5.

5.3 Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, normalizando el error y valorándolo como una fuente de aprendizaje. (STEM1, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5)

2.2- Contexto

2.2.1- Características del centro

El centro en el que se va a llevar a cabo la situación de aprendizaje es un colegio concertado religioso de la ciudad de Segovia. Se trata de un colegio ha acogido al Régimen de Conciertos regulado en el título IV de la L.O.D.E, en el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos aprobado por el Real decreto 2377/1985. Asimismo, a partir del año académico 2008 2009 si crearon secciones bilingües financiadas con fondos públicos de la comunidad De Castilla y León conforme a la ORDEN EDU 6/2006, de 4 de enero. Desde las fechas mencionadas este colegio se convierte en un centro con sección bilingüe y se conforma por las siguientes unidades educativas:

- Educación infantil: 6 unidades concertadas.
- Educación primaria: 12 unidades con sección bilingüe.
- Educación Secundaria Obligatoria: 8 unidades con sección bilingüe.
- Bachillerato: cuatro unidades con modalidades de Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales

Las familias que suelen matricular a sus hijos en este colegio tienen un nivel socioeconómico medio y un nivel cultural medio-alto. Desde que el centro se integró al régimen de concierto educativo las etapas de Educación Primaria, Infantil y Secundaria Obligatoria, Se facilita el acceso a familias con recursos económicos más limitados. No obstante, se ha observado una progresiva equiparación del nivel socioeconómico de estas familias al de la población de la ciudad de Segovia.

Las ocupaciones más comunes de los padres de los alumnos incluyen trabajos y administrativos, funcionarios, industriales, además de profesionales de la salud. En los últimos años, ha aumentado el número de familias en las que ambos progenitores trabajan fuera del hogar. En la actualidad, el centro cuenta con aproximadamente 500 familias, de las cuales 300 forman parte de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA).

2.2.2- Características del aula

Tanto los alumnos de quinto a como los alumnos de quinto b no muestran ningún problema de convivencia significativo. Se puede observar que estos se agrupan según sus afinidades en los ratos libres como puede ser en el patio o entre horas. Aun así, se muestran muy unidos como grupo en clase.

Los mayores inconvenientes que pueden o suelen surgir son disputas internas en los equipos preestablecidos, relacionadas con la organización de la tarea a realizar. No obstante, estos grupos han sido prediseñados minuciosamente través de un sociograma de la clase, por lo tanto, los problemas no son muy frecuentes. Un sociograma es una herramienta empleada para visualizar las relaciones entre los estudiantes. Se realiza mediante un cuestionario simple, como el que se detalla en el Anexo XX. Luego, se crea una cuadrícula en Excel utilizando tres colores: rojo para indicar relaciones no compatibles, verde para los alumnos compatibles, y naranja para aquellos que se encuentran en un punto intermedio.

Una problemática significativa en el aula nace en relación con la competencia digital. Lo que suele pasar es que los alumnos trabajan en un documento *Word* compartido y lo editan simultáneamente esto hace que, cada vez que un estudiante escribe, el cursor o la hoja que otro está editando se mueve constantemente, creando así un ambiente más agitado de lo normal. De esta cuestión se reflexionará más adelante, en el apéndice 5.2.

La participación en clase es muy buena por parte de ambos sexos y debido a esta cuestión las lecciones se vuelven más entretenidas y dinámicas, evitando el formato tradicional de clases magistrales. La gran mayoría de los estudiantes no muestra prácticamente ninguna necesidad de aprendizaje especial, sin embargo, hay algunas excepciones. Hay dos alumnos con una adaptación no significativa en matemáticas, otro con dificultades en la lectoescritura, pero sin adaptación y, por último, una alumna con una adaptación significativa en matemáticas y una no significativa en inglés. Estas cuestiones han hecho que mi labor como docente primeriza sea más enriquecedora ya que mi propuesta inicial ha sufrido modificaciones continuas con el objetivo de adaptarse al aprendizaje de cada individuo.

3. Fundamentación teórica y antecedentes, así como revisión bibliográfica, en su caso.

3.1- Didáctica de la lengua inglesa

Según Navarra (2001) el término “didáctica” deriva del griego *didaktikos*, cuyo significado es “apto para la docencia”. Dicho autor menciona que este término, desde su origen en la antigüedad griega, estaba relacionado con aquel género literario cuyo fin es educar, enseñar y formar al lector. En la Edad Media destacan autores de este género como Ramón Llull, Juan Manuel, Alfonso X que trataban de compartir diferentes consejos religiosos, técnicos o morales de una manera literaria. Y el Marqués de Santillana junto con Gabriel Celaya, que utilizaban la poesía como herramienta de concienciación y transformación social. Por otro lado, ya en el siglo XVII Comenio definió esta disciplina en su obra *Didáctica Magna* como “el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia”. Esta palabra cayó en el olvido y en el desuso, y no fue hasta el siglo XIX, con Otto Willmann cuando se volvió a utilizar. Actualmente es un término extendido y generalizado. (Navarra, 2001)

La definición que propone este autor aúna algunas de otros autores como Dolch (1952): "Ciencia del aprendizaje y de la enseñanza en general" o Fernández Huerta (1960) "la Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza". Por tanto, Navarra (2001) apunta que la “Didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando”.

La enseñanza implica tanto un aspecto teórico o didáctico como uno práctico. Es fundamental combinar de manera efectiva el conocimiento didáctico para mejorar la práctica docente y evitar caer en la creencia de “suena muy bien la teoría, pero en la práctica no funciona”. En cierto modo, como bien dice Navarra (2001), si la teoría no se ha adecuado lo suficiente a la práctica, significa que la teoría puede tener carencias. Este aspecto crea un rechazo y desconfianza por parte de los docentes. Por ello, se hace necesario el desarrollo del *currículum* como instrumento que hace efectiva una praxis basada en la reflexión y acción, que tiene en cuenta el mundo social, cultural y real en el

que vivimos. El término “currículum”, para Phillips y Stern (1986) se refiere a “todas las medidas pedagógicas relacionadas con la enseñanza o con la esencia –sustancia- de un curso educativo”.

En el artículo de París (2008) se argumenta que el concepto de currículum que la enseñanza de lenguas extranjeras así de recientemente adoptado como “*Curriculum Development*” Entendido como el arte de desarrollar planes de estudio para el aprendizaje significativo, equiparable al término “Course design” anglosajón. Según Johnson (1989) este término implica las decisiones tomadas por parte de todos los agentes que influyen en el proceso de aprendizaje, es decir, que ese término va más allá buscando la máxima coherencia en la elaboración del programa curricular. Es aquí donde entran en juego los términos *currículum* y *syllabus*. El currículum comprendería todo el programa, en otras palabras, qué contenidos se van a enseñar; y el sílabo, comprende el proceso de enseñanza, es decir, a quién va dirigido y cómo se van a impartir los contenidos. (París, 2008)

Antes del desarrollo del enfoque CLT (*Communicative Language Teaching*) o Enseñanza Comunicativa de la Lengua en los años 70, el enfoque de los programas educativos se especializada en el desarrollo de las cuatro destrezas: *listening*, *reading*, *speaking* y *writing* (en ese orden de importancia). No obstante, debido a la incapacidad de los alumnos de aplicar sus conocimientos de la lengua extranjera fuera del aula, se produjo un cambio significativo en el diseño de programas impulsado por la Lingüística Aplicada. Es de cambio se basaba en desarrollar *Notional Syllabuses* (Wilkins, 1976), que se enfocaban en cómo expresar lingüísticamente diferentes propósitos e intenciones a la hora de comunicarse en situaciones cotidianas. Además, según Vez (2011) Debido al creciente movimiento mundial, se ve necesario establecer una mayor comunicación intercultural. La enseñanza de la LE (lengua extranjera) además de formar a personas plurilingües, es clave para formar en competencia intercultural, es decir, que se debe formar a ciudadanos íntegros, que comprendan la sociedad en la que viven y su “*cultura de diversidad, libertad, tolerancia, paz e imperfección*”. Es por esto por lo que, la Didáctica de la Lengua Extranjera ha cobrado una gran importancia los últimos tiempos.

Asimismo, Vez (2011) expone que se han dado una serie de transformaciones en la Didáctica de la Lengua Extranjera (DLE) y los motivos han sido los siguientes:

- La influencia psicológica: él asegura que se presenta un gran debate entre autores que argumentan que la historia y la literatura están estrechamente relacionadas, como por ejemplo Krashen y Terrell (1983) y otros que no comparten esta opinión, entre ellos, McLaughlin (1987). Por otro lado, Vez (2011) expone que hay otros elementos que pueden haber influido como pueden ser los medios de comunicación y factores ligados a la motivación, actitud, edad, estrategias de aprendizaje, etc.
- La influencia pedagógica, que defiende un enfoque “equilibrado y armonioso”, en el que ni el profesor ni su método sean determinantes como el buen proceso de aprendizaje experiencial y autónomo de cada individuo. (McLaren et al, 2005)
- La contribución de las TICs que permiten hacer actividades comunicativas en la lengua extranjera a tiempo real con interlocutores reales. (Vez,2011)

Breen (2002) nos ofrece la siguiente tabla (ver Tabla 1) una clasificación de los cuatro tipos de sílabos más recientes. Sin embargo, subraya que no hay un método de enseñanza superior a los demás, aunque describe cómo podría ser un sílabo “ideal”. Él sugiere que un sílabo óptimo debería incluir una selección clara de conocimientos y habilidades adecuadas para alcanzar los objetivos generales; una progresión lógica y coherente en el trabajo tanto para el profesor como para los alumnos; un registro de detallado por parte de los profesores de aquello cubierto en el curso; una herramienta para evaluar la consecución de objetivos y el haber cubierto las necesidades individuales de los estudiantes; Y un contenido que se adapte al tipo de estudiante y a su situación social y educativa. (Breen, 2002)

Siguiendo los consejos de Breen (2002), mi propuesta didáctica para alcanzar el aprendizaje significativo de los alumnos (sobre los contenidos mencionados con anterioridad en el epígrafe 2. *Objetivos*) se fundamenta en el uso de juegos adaptados a su rango de edad, que siguen una progresión coherente y lógica, fomentando su imaginación teniendo como referencia la historia de Alicia.

	Orientación: ¿Qué se tiene que aprender?		Cómo se desarrolla el aprendizaje	
	Formal	Funcional	Basado en Tareas	Procesos
Foco de conocimiento	Formas, sistemas y normas de fonología, morfología, vocabulario, gramática, discurso como un texto.	Lenguas para fines específicos en términos de funciones sociales: p.e. solicitudes, descripciones, explicaciones, etc.	Significados derivados y creados a través de sistemas unificados de formas lingüísticas y convenciones sociales.	Sobre todo igual que los programas basados en tareas pero se deben centrar también en el conocimiento Formal/Funcional dependiendo de las necesidades a corto o largo plazo de los estudiantes
Foco de capacidades	Producción precisa. 4 habilidades desde la receptiva a la productiva.	Adecuación social basada en el repertorio de funciones. 4 habilidades con los objetivos/ necesidades.	Interpretación comprensiva, precisa y apropiada, expresión y negociación de los significados en las tareas. Uso de las destrezas integradas en las tareas.	Igual que los programas basados en tareas más la toma de decisiones negociada en el aula en los aspectos relativos al currículum.
Selección y subdivisión	Grandes unidades reducidas a unidades mínimas: p.e. tipos de frases, modalidades de entonación, inflexiones, vocabulario específico, sonidos aislados, etc.	Realizaciones lingüísticas de las funciones de la lengua supraordinadas y subordinadas en el uso común o, derivado del análisis de las necesidades para determinados fines específicos; académicos o profesionales.	<i>Tareas comunicativas/ con un objetivo:</i> tareas diarias (p.e. planificar un viaje) o tareas con un determinado propósito (p.e. resolver un problema técnico). <i>Tareas de aprendizaje metacomunicativo:</i> p.e. deducir la estructura de las formas verbales o comparar las estrategias de aprendizaje.	<i>Ciclo de negociación:</i> 1. Decisiones tomadas basadas en fines, contenidos, y formas de trabajar en un aula. 2. Acuerdos – como tareas/ actividades. 3. Evaluación de ambos resultados y procedimientos elegidos. Ciclo aplicado a todos los elementos del currículum, de tal forma que el sílabo de la clase avance.
Secuenciación	Implica que el estudiante adquiera y sintetice. De lo simple a lo complejo, de lo frecuente a lo poco frecuente, o de lo más útil a lo menos útil.	Implica que el estudiante cree un repertorio. De las realizaciones más comunes a las más imprecisas o de las más necesarias a las menos necesarias.	Implica que el estudiante perfeccione el aprendizaje y las habilidades de una forma cíclica. De las tareas más conocidas a las menos conocidas o de las más generales a las más particulares. Secuenciación de tareas incluyendo las actividades previas.	Implica que el estudiante perfeccione el aprendizaje y las habilidades de una forma cíclica. Secuencia de actividades y tareas que surgen en el transcurso de la evaluación (3) revelando las necesidades y los logros alcanzados que permitan tomar las decisiones ulteriores (1).

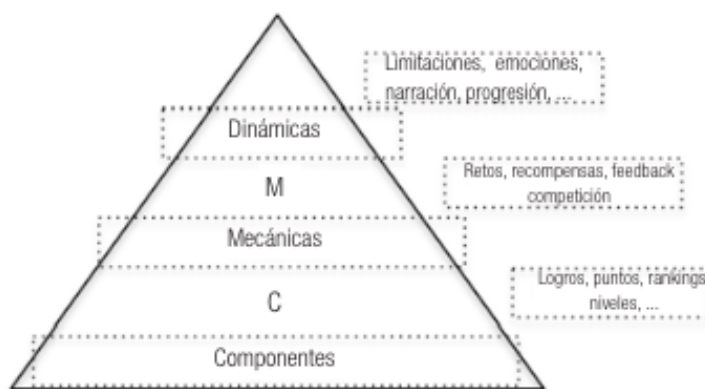
Tabla 1. Características principales de los cuatro tipos de sílabo más recientes (Breen, 2002)

3.2- Gamificación

Las nuevas demandas y tendencias actuales exigen el surgimiento de nuevas estrategias docentes. Éstas se centran en mantener al alumnado motivado para alcanzar un nivel de compromiso óptimo para su aprendizaje. La gamificación como nueva estrategia didáctica emplea e integra elementos de los juegos en contextos educativos, y además promueve valores positivos comunes en los juegos educativos actuales. (Fernández et al., 2016)

Desde hace tiempo se han incorporado elementos lúdicos a tareas o formaciones más tediosas en empresas con el objetivo de dinamizar y aumentar el compromiso de sus trabajadores y sus potenciales clientes, aumentando de alguna manera su *engagement* o “enganche”. Según Deterding, S. (2011) “*motivar es despertar la pasión y el entusiasmo de las personas para contribuir con sus capacidades y talentos a la misión colectiva*”.

Werbach y Hunter (2012) explica cuáles son los elementos de la gamificación. Para ellos, hay tres:



- a) Las dinámicas
- b) Las mecánicas
- c) Los componentes

Figura 1- Pirámide de los elementos de la gamificación según Werbach (2012). Fuente: Fernández et al. (2016)

Prensky (2005) mencionan que la gamificación favorece el trabajo autónomo y el trabajo colaborativo en diferentes áreas o asignaturas, además se fomenta que la educación que se da tiene valor, es real. Scott y Neustaedter (2013) identifican cuatro conceptos clave que reflejan las ventajas de la gamificación; estos son la libertad para cometer errores, la retroalimentación rápida o *feedback* inmediato, el progreso y la historia como hilo conductor.

No obstante, es fundamental que los retos propuestos en gamificación sean equilibrados en su dificultad. Los retos demasiado fáciles pueden causar aburrimiento y desatención, mientras que los muy difíciles pueden generar frustración y una disminución de la autoestima. Por ello, el profesorado debe seleccionar la dificultad y la temática de acuerdo con los intereses capacidades y necesidades del alumnado. Además, se debe prestar especial atención a las recompensas. (Ortiz-Colón et al., 2018)

También es importante considerar que crear juegos específicos para contextos educativos y que se consiga un grado de motivación suficiente tiene una gran dificultad debido a que se compite contra la sobre estimulación causada por los estímulos a los que están expuestos los alumnos día a día a través de videojuegos o redes sociales. (Tori, 2016).

Según Soriano (2001) la motivación es un proceso en constante cambio, según él, existen dos tipos de motivación la intrínseca y la extrínseca. Esta última es la que se viene utilizando tradicionalmente en educación para incentivar a los alumnos mediante recompensas como las notas o calificaciones. O, como se hace actualmente, recompensándolos con puntos canjeables por diversas recompensas. Sin embargo, la motivación intrínseca es aquella en la que se pone el foco en gamificación, debido a que es la motivación que nace de dentro de cada individuo y se activa con aquello que le interesa, le atrae o le gusta. Es por ello por lo que Valderrama (2015) defiende que el juego es una actividad que nos envuelve por el mero placer de participar, por puro placer. De este modo permite crear situaciones de aprendizaje que desarrollen simultáneamente habilidades de inteligencia social y emocional. El aprendizaje basado en el juego fomenta la motivación intrínseca y ayuda al profesor a trabajar en un contexto en el que usa la persuasión o invitación, en vez de la obligación. (Perotta et al., 2013)

Durán et al. (2014) señalan que la gamificación puede abrir una nueva perspectiva hacia el aprendizaje basado en proyectos o ABP donde se involucra a los estudiantes hacia un enfoque más realista, alineándose con las demandas actuales de la sociedad. Asimismo, Deterding et al. (2011) explican que el juego facilita la adquisición de conocimientos de manera significativa, promoviendo una mejor asimilación y consolidación de los conocimientos. Si nos referimos a la impartición del área de inglés como segunda lengua, Kapp (2012) indica que la didáctica que utilice el docente es esencial y debe estar respaldada por estrategias que desarrollen las cuatro *skills* o habilidades de la lengua; y éstas deben estar integradas entre sí (Díaz y Suárez, 2011). Es decir, que la acción del docente para conseguir un aprendizaje del inglés óptimo debe enfocarse en actividades que desarrollen las diferentes habilidades mencionadas anteriormente, facilitando así la familiarización con el nuevo idioma y estimulación del pensamiento creativo del alumnado. (Molina-García et al, 2021).

La gamificación puede ser una técnica que fomente la expresión oral de los estudiantes, a través de actividades más comunicativas como los rompecabezas, resolución de problemas, *role plays* y otros juegos. (Oradee, 2012)

Es importante destacar, como bien dice Teixes (2015), qué no es gamificación. Por un lado, este autor nos explica que no debe confundirse con “la Teoría de los juegos”, ni tampoco con “hacer de cualquier cosa un juego”. Para él, la gamificación consiste en aplicar recursos de los juegos en contextos no lúdicos, como hemos mencionado anteriormente, pero con el fin de modificar los comportamientos de los individuos a través de estrategias que mejoren su motivación. Además, defiende que debe haber un contexto basado en la libertad para fracasar y así explorar haciendo prueba y error, a divertirse aprendiendo; libertad para experimentar; para adoptar nuevos roles o identidades; libertad de esfuerzo e interpretación, la voluntariedad es clave.

3.2.1- Elementos fundamentales de la gamificación

Teixes (2015) presenta los componentes que se deben tener en cuenta a la hora de diseñar una secuencia didáctica con gamificación:

1. Las mecánicas: son los elementos que hacen posible que el progreso del juego sea visible. Pueden ser:
 - a. Puntos
 - b. Medallas
 - c. Clasificaciones

2. Las dinámicas: fundamentadas en los deseos básicos de las personas: recompensas, estatus o reconocimiento, logros, competición...

En esta propuesta se han utilizado *Alice points* en cada sesión programada. Lo que se ha hecho es dar tres *Alice points* a cada equipo, y a medida que iba avanzando la clase, se les quitaban si incumplían alguna norma de comportamiento, sobre todo, la de trabajar en un tono no muy alto de voz. Al final de la clase, los puntos con los que contaban se apuntaban en una cartulina. Cuando llegaban a 10 *Alice points*, se les concedía una medalla. Si llegaban a tener dos medallas, el equipo podía canjear sus puntos por beneficios o recompensas fijadas de antemano como:

- 10 minutos de recreo extra
- 15 minutos de la última clase del día para leer el libro que quieran

Por otro lado, mediante la aplicación *Class Dojo*, se darán puntos individuales a los alumnos que cumplan con los objetivos de la actividad. Podrán ser puntos por participación, por cooperación con el profesor y por haber trabajado correctamente en cooperativo con su equipo.

3. La estética. Las respuestas emocionales que los jugadores experimentan al participar en un juego, a través de sensaciones y experiencias que proporcionan la diversión característica de los mismos. En este caso, la propuesta se basa en una estética narrativa y de descubrimiento, que emplea el juego como parte del relato de Alicia en el País de las Maravillas.

3.3- Literatura infantil y su importancia dentro de la didáctica

La literatura es un arte que tiene la función de entretener y formar. (Soto Vázquez, J. et al., 2017). Según González López-Casero (2007, p.103) “un buen libro infantil descubierto y disfrutado durante la niñez, sin duda va a constituir una experiencia importante e insustituible, que será determinante para desarrollar su sensibilidad y orientar sus intereses”.

El barómetro de hábitos de lectura y compra de libros de 2019, que elabora la Federación de gremios de editores de España, indica en su informe de 2008 que el hábito de lectura va disminuyendo con la edad. Los jóvenes y adolescentes, especialmente los que tienen entre 14 y 24 años, destacan como los lectores más activos y constantes. (Soto Vázquez, J. et al., 2017).

¿Para qué sirve la literatura infantil? Botelho (2010) nos muestra de manera gráfica cuáles son sus funciones:



Figura 2: Las funciones de la literatura infantil. Fuente: Botelho (2010, p.82)

La literatura infantil se puede convertir en un recurso excelente para incluir perspectivas críticas en el aula (Didáctica, 2016). Y es aquí donde el papel del maestro se hace esencial, ya que éste actúa de mediador entre los libros y los lectores. No obstante, se han puesto de manifiesto las limitaciones y carencias de los maestros primerizos o estudiantes de grado de Magisterio. Entre ellos, el hábito lector y la motivación hacia la lectura son insuficientes (Aguilar, 2013).

Para optimizar el aprendizaje de contenidos mediante gamificación, es crucial que haya cohesión y fluidez entre el contenido y las actividades planificadas. Por ello, se utiliza el *storytelling* como elemento de conexión. Las historias en las que se sumergen los estudiantes son esenciales en su proceso de aprendizaje, ya que despiertan su interés y curiosidad. Al combinar historias con juegos, el aprendizaje de una lengua extranjera se integra con diversas actividades que involucran y motivan a los alumnos. (Pitarch, 2022). Gallego et al. (2006) sostienen que las actividades divertidas hacen que los conocimientos se retengan con mayor facilidad y por más tiempo.

Con la historia de Alicia en El País de las Maravillas los alumnos se identifican con el personaje de Alicia. La elección de esta historia ha sido deliberada, dado que Alicia es una niña de la misma edad que los estudiantes, lo cual facilita que se identifiquen con ella. Alicia posee una personalidad muy fuerte, es notablemente inteligente y se siente lo suficientemente autónoma. Esta seguridad en sí misma y sus respuestas, a menudo demasiado directas o bruscas, pueden llevarla a confrontaciones evidentes con la autoridad (en este caso con la reina de corazones, quien cree que es una ignorante). Este ejemplo, pueden extrapolarse a su vida diaria, donde siempre habrá alguien mayor que ellos, que, por el simple hecho de tener más edad, y a pesar de su mediocridad, tendrán autoridad.

Además, la historia refleja las complicaciones de la pubertad, cuando los niños comienzan a experimentar cambios físicos que impulsan la búsqueda de identidad. Durante la narrativa, estos cambios se simbolizan a través de las experiencias de Alicia con los alimentos y pociones mágicas que le hacen crecer y encoger. Estas transformaciones físicas representan los desafíos y la incomodidad que a menudo acompañan a los cambios durante la pubertad. La historia utiliza estos elementos fantásticos para reflejar la realidad que todos los niños viven en esta etapa de su vida, donde existe una mezcla entre curiosidad e incomodidad.

Aparte de todo lo mencionado con anterioridad, esta historia permite a los estudiantes explorar temas como la resolución de problemas, la curiosidad, la superación de miedos y la identidad. La gran variedad de personajes con sus respectivas personalidades da pie a un diálogo en el que se diferencie cuál sería un buen comportamiento y cuál no. Además, se ensalza lo absurdo y lo surrealista, sobre todo en el capítulo del juicio final, donde se hace una crítica a la rigidez de las normas sociales y legales y se cuestiona la autoridad del Rey y la Reina de corazones, terminando en una situación caótica donde no se resuelve nada. La creatividad implícita en la historia estimula los estudiantes a inventar sus propias versiones de las aventuras de Alicia, en este caso, como verán a continuación, crearán sus propios personajes. Se ha de reconocer que es una historia que podría incluir una sesión extra dedicada hacia la impartición de valores para formarnos como personas como los mencionados anteriormente.

3.4- Metodología y materiales didácticos

Las metodologías que se han utilizado en esta propuesta didáctica son, principalmente, *Visual teaching*, *Storytelling*, *TPR o Total Physical Response*, *Role Play*, el *Communicative Language Teaching Method (CLT)*, *Task Based Teaching (TBT)* y *Q&A (Question and Answer)*.

Gangwer (2009) en su libro nos explica que actualmente el 65% de las personas son *visual learners* o aprendices visuales. Muchos de estos estudiantes se sienten atraídos por el arte y la música, y se distraen con facilidad. Puede que les cueste prestar atención a un listening o hacer tareas mecánicas matemáticas, sin embargo, disfrutan con ejercicios como los crucigramas y rompecabezas, videojuegos, trabajo con bloques... Él asegura que las habilidades visuales se pueden aprender y perfeccionar, es por ello que los docentes deben elegir los ambientes de aprendizaje y materiales apropiados para que los estudiantes creen su propio mensaje visual. En la propuesta didáctica que se muestra a continuación, se emplea el *visual teaching* durante prácticamente todas las sesiones. Con esta estrategia se pretende que los materiales didácticos sean más atractivos, los ejemplos más claros de esta metodología son; el diseño de la presentación inicial de la historia y el uso de flashcards con juegos y mapas de colores.

Por otro lado, se emplea la metodología de *Storytelling*, que se define como una metodología educativa que con la que, a través de una historia, (en este caso la de Alicia en el País de las Maravillas de Lewis Carroll) se narran ejemplos de qué hacer o no hacer, con la que se forman alumnos capaces de analizar y sintetizar lo que escuchan para poder así relacionarlo con sus propias experiencias personales. Este es un proceso que se alinea con los niveles superiores de la Taxonomía de Bloom (Flynn et al., 2013). Según Bonds (2016), gracias a este análisis los estudiantes toman conciencia de las opciones que tienen cuando se enfrentan a situaciones similares en su vida cotidiana. Mathew James (2014) afirmó “*las historias nos definen, nos moldean, nos controlan y nos crean. No todas las culturas humanas del mundo son alfabetizadas, pero cada cultura cuenta historias*” Y, al igual que las películas, las historias pueden entretener a los estudiantes, aumentando su nivel de entusiasmo. (Bonds, 2016)

También, mientras se narraba la historia de Alicia en la primera sesión, se empleó la técnica de Q&A, que proviene del *Direct Method* (que se clasifica como el más importante del *Natural Approach*) esta técnica se basa en hacer preguntas al alumnado promoviendo su participación y su entendimiento. En este caso, se siguieron algunos de los patrones marcados por el *Direct Method* que recogen Richards y Rodgers (2014), como son:

- Nunca traduzcas: demuestra
- Nunca expliques: actúa
- Nunca des un discurso: haz preguntas
- Nunca imites errores: corrige
- Nunca hables con palabras sueltas: usa oraciones
- Nunca vayas demasiado rápido: sigue el ritmo del estudiante

Richards y Rodgers (2014).

Además, tanto para la introducción de descripciones de los personajes (sesión 1 y 3) de las primeras sesiones, de las posiciones de lugar (sesión 2 y 3) como para el repaso de las estructuras para dar indicaciones (sesión 6) se ha utilizado la metodología *TPR o Total Physical Response*. Este método fue desarrollado por el Dr. James J. Asher. Es frecuentemente utilizado en la enseñanza de idiomas extranjeros. Con él se fomenta la enseñanza del idioma a través de acciones, gestos y órdenes o comandos. Es principalmente utilizado para impartir clases alumnos de primaria e infantil. El uso de este método proporciona un ambiente de aprendizaje más relajado y divertido para los alumnos. (Shi, 2018)

Por añadidura, en la sesión 5 de “pueblo duerme”, se emplea la técnica de *Rol Play* o juego de roles. Según Krebt (2017), el rol “es el medio para expresar las normas del grupo y la habilidad social para tratar con un individuo o un grupo”, y dado que los roles varían según la situación y su propósito, el instructor o el docente debe considerar detenidamente como implementar esta técnica. Éste, asimismo, debe considerar la participación de los estudiantes y la duración de la actividad. Por esta razón, se eligió el juego de "Pueblo Duerme" o *Werewolf* como estrategia de juegos de roles, ya que es probable que los alumnos hayan jugado antes, involucra a los estudiantes en la historia y los motiva a participar.




Es necesario mencionar que en la propuesta ha utilizado constantemente el enfoque comunicativo o *Communicative Approach*, donde se potencia más la fluidez verbal que la perfección escrita. Además, se ha integrado tanto el *Communicative Language Teaching Method* (CLT) como el *Task-Based Language Teaching Method* (TBT). Con respecto a el CLT, Ansarey (2012) explica que este método se centra en ayudar a los estudiantes a aprender una lengua extranjera que pueden usar en situaciones cotidianas, que tenga un valor y utilidad. La función de los estudiantes es negociar (entre ellos), contribuir en la tarea y aprender de manera independiente a través de la interacción grupal, lo cual se repite en prácticamente todas las sesiones. Asimismo, se espera que el rol del maestro sea de consejero, un guía y organizador de recursos, y de investigador (Richards y Rodgers, 2001).

En lo que se refiere al TBT, el concepto “basado en la tarea” fue introducido por Prabhu en 1982, en el sur de India. Él creía que los estudiantes aprendían de manera más efectiva cuando sus mentes se centraban en una tarea, no en el lenguaje que estaban utilizando para hacerla (Prabhu, 1987). Richards y Rodgers (2002) definen el TBT como un enfoque basado en el uso de las tareas como el eje principal para la planificación e instrucción en la enseñanza de idiomas. Esta metodología se ha empleado en las sesiones 8 y 9.

Y evidentemente, se utiliza la gamificación como estrategia didáctica que da forma a toda la propuesta que se presenta a continuación.

4. Propuesta didáctica

UNIDAD PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA 1- “Alice in Wonderland”															
Tercer trimestre (8 sesiones)											2024				
INGLÉS			5º PRIMARIA				Temporalización				1 hora/sesión 3/04-12/04				
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE															
En esta situación de aprendizaje, el alumnado tendrá como reto aprender a describir y crear un personaje de Alicia en el país de las maravillas.															
COMPETENCIAS CLAVE			CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC					
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			1			2	3			4	5		6		
OBJETIVOS	ETAPA	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
	DIDÁCTICOS														
	5. Dominar los contenidos relacionados con las preposiciones de lugar. 6. Interiorizar las pautas de descripción de personajes/personas. 7. Utilizar la lengua extranjera como herramienta de comunicación.														
CONTENIDOS															
A. Comunicación				B. Plurilingüismo				C. Interculturalidad							
<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias básicas y elementales para la comprensión y la expresión de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Conocimientos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse y participar en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas. - Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: <ul style="list-style-type: none"> i. describir personas, objetos, lugares, plantas, animales y actividades. ii. dar indicaciones e instrucciones. iii. utilización de lenguaje en el aula. - Convenciones y estrategias conversacionales básicas y elementales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc. 															
<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. - Herramientas que faciliten el desarrollo de un aprendizaje autónomo y competente de las lenguas. 															
EVALUACIÓN	Criterios de evaluación		Descriptorios operativos				Instrumento de evaluación		Porcentaje en la calificación						
	1.1		CCL2, CCL4, CP2, STEM1, CE1, CCEC2				Registro anecdótico		10%						
	1.2		CCL2, CCL3, CP1, STEM1, CD1, CPSAA5				Registro anecdótico		10%						
	2.1		CCL1, CP1, CE1, CE3, CCEC4				Rúbrica		35%						
	2.2		CCL1, CP1, CD2, CE1, CE3, CCEC4				Rúbrica		35%						
	5.3		STEM1, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5				Registro anecdótico		10%						

RECURSOS		
Metodológicos	Espacio	Material
Gamificación, trabajo colaborativo.	Aula y patio	Pizarra digital, pizarra analógica, folios explicativos, flashcards con personajes, ropa, y rasgos físicos.
Interdisciplinariedad	C. Transversales	ODS
Matemáticas	Comprensión lectora Expresión oral y escrita Fomento de la creatividad Uso de las TIC	  
Secuenciación de sesiones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la temática y descripciones. 2. Preposiciones de lugar. 3. Repaso descripciones y preposiciones de lugar. 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Pueblo duerme. 5. Giving directions 6. Repaso por rincones 7. Crea tu personaje 8. Presenta tu personaje

Sesión 1		
PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA		
Trimestre: 3	Fecha: 3/04/24	Duración: 1h”
<p>Descripción: Clase introductoria para presentar la temática</p> <p>Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas, proyector y ordenador. Hojas de papel y lápices o rotuladores de colores. <i>Flashcards</i> de personajes</p> <p>Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.</p> <p>Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.</p>		
Actividad en clase		
Introducción a la actividad: PRESENTACIÓN ALICE IN WONDERLAND (10 min)		
<i>Listening skills</i>		
Se les introducirá la S.A con una presentación de diapositivas diseñada para que los alumnos conozcan a la historia de Alicia en el País de las maravillas y se familiaricen con la trama y los personajes. Ver Anexo I .		
Parte principal, cooperativa PICTURE DICTATION (40 minutos)		
<i>Speaking, listening, and reading skills</i>		

Sesión 1		
PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA		
Trimestre: 3	Fecha: 3/04/24	Duración: 1h”
<p>Se les dará una hoja con la explicación de la actividad, ellos la leerán de manera autónoma, podrán preguntar dudas si es necesario. Se les dará un ejemplo previo como modelaje. (Ver Anexo II)</p> <p>Tendrán que utilizar la estructura: <i>He/she has got</i> y <i>He/she is wearing</i> para describir oralmente por parejas a 3 personajes.</p> <p>Les dejaré <i>flashcards</i> para que puedan describirlos tranquilamente. (Ver Anexo III)</p> <p>El alumno A describe y el B dibuja. (<i>Picture dictation</i>). (Es necesario puntualizar que podrán buscar en el diccionario las palabras del vocabulario relativo a la ropa y aspecto físico que no se sepan).</p>		
Metacognición (10 min)		
<p>Se les hará la siguiente pregunta. <i>What have we learned in this session? Is it useful?</i></p>		

Trabajo individual (en casa)
Hacer ficha de <i>descriptions</i> , en Anexo IV :

Sesión 2		
Preposiciones de lugar		
Trimestre: 3	Fecha: 4/04/24	Duración: 1h”
<p>Descripción: Se revisarán los contenidos de la clase anterior y se introducirán las preposiciones de lugar: <i>on, under, between, behind, next to, on the right, on the left</i>.</p> <p>Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas. <i>Flashcards</i> de personajes. Hojas de papel y lápices o rotuladores de colores.</p> <p>Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.</p> <p>Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.</p>		
Actividad en clase		
Activación con juego de <i>flashcards</i> (primeros 10 min)		
<i>Speaking skills</i>		

Sesión 2		
Preposiciones de lugar		
Trimestre: 3	Fecha: 4/04/24	Duración: 1h”
<p>Repaso de la sesión anterior con juego de <i>flashcards</i>. En gran grupo. Las <i>flashcards</i> se organizarán de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un taco de cartas con personajes y otro con ítems de ropa y tipo de pelo, ojos, nariz y boca. <p>Tendrán que escoger una carta de cada montón. Y después decir en función de que sea: -pelo/ojos/N/boca: <i>she/he has got / doesn't have</i> -ropa: <i>he/she is/isn't or is not wearing</i> (El profesor hará un ejemplo o modelará primero el ejercicio para que tenga sentido.)</p> <p>Ejemplo: En el caso de que salga el sombrerero y una chaqueta rosa utilizarían la negativa <i>"He is not wearing a pink jacket"</i> o <i>"He doesn't have green eyes"</i></p>		
Parte principal, cooperativa (40 minutos)		
CARRERA DE RELEVOS (15 min)		
<i>Listening skills</i>		
<p><u>Breve explicación de las posiciones</u> con dibujos en la pizarra (<i>on, under, between, behind, next to, on the right, on the left</i>)</p>		
<p>Comenzamos con <u>la carrera de relevos por equipos</u>. Se dividirá la clase en los 6 grupos preestablecidos y estos los fusionaremos en 3 grupos compuestos por 8 alumnos. En cada equipo nombraremos a un controlador.</p> <p>El controlador se encargará de que no haya mucho ruido y de que la actividad se realice correctamente sin trampas.</p> <p>El juego consistirá en hacer tres filas. El controlador de cada equipo se quedará en la pizarra junto con otro alumno de la fila. Lo llamaremos alumno A. El alumno A tendrá un naipe francés, simulando que son los soldados de la reina de corazones, de este modo, ayudarán a los soldados a esconderse de la reina para que no les corte la cabeza. El reto para este alumno es inventarse una frase utilizando las preposiciones que se han nombrado anteriormente. El controlador debe decidir si es correcta o no para dar la salida al próximo estudiante de la fila. La frase debe ser de este estilo: <i>"Put the card <u>on/under</u> the table."</i></p> <p>Si el controlador observa que la frase es incorrecta, debe animar al alumno A a crear una nueva (puede ayudarle en su justa medida). Una vez tenga la frase, dará la salida al siguiente estudiante que se tendrá que aproximar a la pizarra donde se encuentran él y el alumno A. El alumno A le debe dar su naipe y decirle la frase. A continuación, el estudiante debe realizar la acción correcta. Si el controlador ve que lo hace mal, le mandará al final de la fila. Si es correcta, este nuevo alumno se convertirá en alumno A, y así sucesivamente.</p>		
OBSERVAMOS A NUESTRO ALREDEDOR (20 MIN)		

Sesión 2		
Preposiciones de lugar		
Trimestre: 3	Fecha: 4/04/24	Duración: 1h”
<i>Writing skills</i>		
<p>Terminado el juego anterior, los alumnos saldrán al patio y observarán su entorno. Por parejas, escribirán la posición de un objeto o varios (en función del tiempo). Cuantas más frases se les ocurran mejor.</p> <p>Utilizaremos la técnica de "<u>folio giratorio</u>" (cada miembro de la pareja escribe con un color). Evaluaré el <i>skill</i> de <i>writing</i> utilizando la siguiente rúbrica (Ver Anexo V). Será a modo de control, para observar si se han llegado a los objetivos o no.</p>		
Metacognición (10 min)		
<p>Se les hará la siguiente pregunta. <i>What have we learned in this session? Is it useful?</i></p>		

Trabajo individual (en casa)
Terminar la metacognición.

Sesión 3		
Repaso de descripciones y de preposiciones de lugar		
Trimestre: 3	Fecha: 05/04/24	Duración: 1h”
<p>Descripción: Se revisarán los contenidos de las clases anteriores. Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas. <i>Flashcards</i> de personajes. Hojas de papel y lápices o rotuladores de colores. Recursos Humanos utilizados: un profesor/a. Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.</p>		
Actividad en clase		
Activación con juego de <i>Scrabble</i> (primeros 5 min)		
<i>Reading skills</i>		

Sesión 3

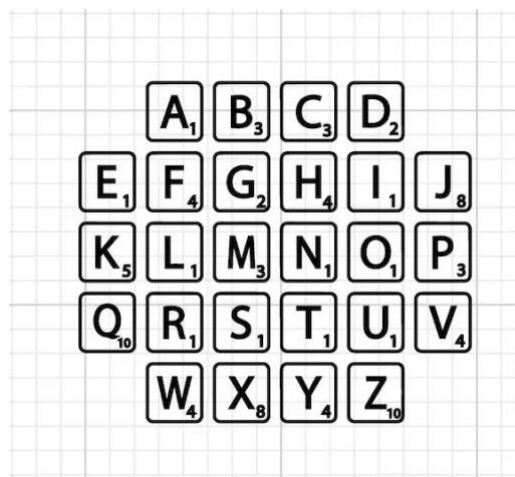
Repaso de descripciones y de preposiciones de lugar

Trimestre: 3

Fecha: 05/04/24

Duración: 1h”

Tras evaluar la actividad del folio giratorio, se les repartirá el folio evaluado. Una vez los tengan, se les pedirá que hagan un recuento de puntos según sus frases utilizando la técnica *scrabble*.



Se proyectará la siguiente imagen para que puedan hacer el recuento:

Posteriormente se pedirán voluntarios para ver cuántos puntos se han recabado.

Imagen 10: Puntos de scrabble. Recuperado de:

<https://www.etsy.com/es/listing/1137772630/letras-scrabble-svg-digital-descargar>

Parte principal, cooperativa (40 minutos)

DICTADOS LOCOS/ CRAZY DICTATION (30 min)

Reading, speaking, listening, and writing skills

Habrán varios *mini* textos impresos y pegados en un punto de la clase (en la pared), un encargado debe ir a mirar que pone, memorizar partes o frases e ir dictando a sus compañeros. Tiene que procurar que sus compañeros cometan las mínimas faltas de ortografía posibles. Ver **Anexo VI** para visualizar los textos.

Se establecerán unos roles:

- Persona 1: portavoz, tiene que leer los textos y transmitir a sus compañeros lo que pone.
- Persona 2: controlador del ruido.
- Persona 3: controlador de faltas de ortografía.
- Persona 4 y 5: evaluador con rúbrica. Esta persona se encargará de evaluar a todos usando la misma rúbrica y distintos colores. La rúbrica que utilizarán las personas 4 y 5 de los grupos será la que aparece en el **Anexo VII**.

Los equipos que terminen podrán jugar al juego de cartas realizado con anterioridad con los personajes y los ítems de ropa, utilizando las *flashcards* anteriores (**Anexo III**) y las del **Anexo VIII**.

Se les entregará una hoja explicativa para que se acuerden de cómo se juega. Ver **Anexo IX**.

Metacognición (10 min)

¿Qué nos ha parecido más difícil de la actividad de los dictados locos? ¿Cómo se podría mejorar la actividad? ¿Qué palabras nuevas has aprendido?

Trabajo individual (en casa)

Hacer dos frases en casa utilizando una preposición en cada una de ellas, con la temática de Alice in Wonderland.

Sesión 4

Prueba escrita

Trimestre: 3

Fecha: 08/04/24

Duración: 1h”

Descripción: Prueba de evaluación escrita

Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas. Proyector y ordenador

Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.

Actividad en clase

Activación (primeros 5 min)

Listening and reading skills

Se les dará una breve explicación de cómo quiero que redacten el ejercicio que aparece en el **Anexo XXI**:

En el primer párrafo hablarán de la descripción general de la escena utilizando “*there is/are*”.

En el segundo párrafo harán una descripción de la posición de los personajes utilizando las preposiciones dadas. Por último, tendrán que describir a los personajes utilizando las estructuras “*he/she has got*”y “*He/she is wearing*”.

Siempre podrán recurrir a la rúbrica facilitada para visualizar cómo se les va a evaluar.

Como apoyo se les dejará la estructura de redacción en la pizarra y se les proyectará la imagen de la prueba individual para que distingan mejor los colores.

Actividad principal: hacer la prueba individual (*writing*)

Se les dejará toda la hora para hacerla. Solamente tendrán opción a preguntar dos dudas cada uno.

Sesión 5

Jugamos a pueblo duerme con los personajes de Alice in Wonderland

Trimestre: 3

Fecha: 09/04/24

Duración: 1h”

Descripción: La mayor parte de la sesión se dedicará a practicar la *skill* de *listening* a partir del juego de pueblo duerme adaptado con una versión de Alicia en el país de las Maravillas.

Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas. *Flashcards* de personajes.

Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.

Sesión 5		
Jugamos a pueblo duerme con los personajes de Alice in Wonderland		
Trimestre: 3	Fecha: 09/04/24	Duración: 1h”
<p>Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.</p>		
Actividad en clase		
Activación: explicación del vocabulario clave de la sesión (primeros 10 min)		
<i>Listening skills</i>		
<p>Utilizando las <i>flashcards</i> de los personajes, el profesor repasará cuáles son los personajes de la historia y también su rol para el próximo juego. También será necesario introducir el vocabulario clave para que se entienda el juego. Estos serán los términos por explicar, utilizando apoyo visual. Ver Anexo X.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Murder</i>- asesinato • <i>Culprit</i>- culpable • <i>Killer</i>- asesino • <i>Resurrect</i>- resucitar • <i>Healer</i>- curandero • <i>Accomplices</i>- cómplices • <i>Go to sleep</i>- irse a dormir • <i>Wake up</i>- despertarse 		
Parte principal (40 minutos)		
JUEGO PUEBLO DUERME		
<i>Listening and speaking skills</i>		
<p>Tras la explicación anterior, comenzaremos con el juego. El profesor tendrá el rol de narrador.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pueblo llano: sombrero, el conejo, los gemelos, el gato, (...) • Asesino: reina Roja • Cómplices: cartas • Curandero: reina Blanca <p>Se seguirá el siguiente script (ver Anexo XI).</p>		
Metacognición (10 min)		
<p><i>Can you think about a simple activity to learn the prepositions (in, on, under, behind, in front of, next to and between)? Write it in your notebook.</i></p>		

Trabajo individual (en casa)

Terminar metacognición.

Sesión 6

Introducción de las *directions*

Trimestre: 3

Fecha: 10/04/24

Duración: 1h”

Descripción: En esta sesión se introducirá otro contenido. El de las direcciones. Para ello se utilizará un mapa de *Wonderland*. Las estructuras que tendrán que asimilar son:

“*Turn left/right*” “*go straight ahead*” “*go back*” “*go past*”. Además, tendrán que hacer uso de los conectores: *First, then, next, after that, finally*.

Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas. Flashcards de personajes. Proyector y ordenador del profesor. Mapa.

Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.

Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.

Actividad en clase

Activación: compartir propuestas para practicar las preposiciones de lugar (primeros 10 min)

Speaking skills

Pedir voluntarios para que nos expliquen sus propuestas de actividades para trabajar las preposiciones de lugar.

Parte principal: Cooperativo por parejas (40 minutos)

GUIDING ALICE TO THE MAD HATTER’S HOUSE

Speaking and writing skills

Introducir la temática “*directions*” con TPR. Se les presentarán las instrucciones de: “*turn left/right*” “*go straight ahead*” “*go past*” “*go back*”. También se introducirá la importancia de los conectores para que tenga coherencia lo que decimos: “*First, then, next, after that, finally*”.

Si tenemos que guiar a Alicia hasta ... usando este mapa (ver **Anexo XII**), ¿cómo podríamos indicarle? Cada pareja tiene un tramo diferente. Hay doce parejas en total.

El tramo 1 se hará de ejemplo. El resto lo trabajarán ellos.

Escribirán en su cuaderno el recorrido que tiene que hacer Alicia, por ejemplo, desde el punto 1 al 2, utilizando las estructuras trabajadas en el TPR.

El mapa que utilizarán se proyectará en clase (ver **Anexo XII**).

Posteriormente, una vez tengan sus frases hechas, tendrán que buscar a los equipos que tengan los otros tramos del recorrido (de su mismo color).

Sesión 6		
Introducción de las <i>directions</i>		
Trimestre: 3	Fecha: 10/04/24	Duración: 1h”
<p>Habrà dos agrupaciones grandes de alumnos. Por ello he creado un <i>Word</i> donde aparece una agrupaci3n en rojo, y otra en verde. (Ver Anexo XIII) Cuando se agrupan, por turnos, tendràn que explicar oralmente a Alicia c3mo desplazarse por el Paìs de las Maravillas para llegar a su objetivo, la casa del Sombrero loco.</p> <p>Si sobra tiempo, les daré un laberinto (ver Anexo XIV) que tendràn que resolver para que Alicia llegue a la madriguera del conejo blanco. La idea es que un compa±ero explique al otro què camino ha tomado usando las expresiones correctas.</p>		
Metacognici3n (10 min)		
<p><i>Write down in your notebook.</i> <i>What expressions did you use to guide Alice?</i></p>		

Trabajo individual (en casa)
<p>Repasar el vocabulario y las expresiones para describir, para posicionar objetos y para dar direcciones.</p>

Sesi3n 7		
Repaso de lo aprendido por rincones.		
Trimestre: 3	Fecha: 11/04/24	Duraci3n: 1h”
<p>Descripci3n: En esta sesi3n se intentarà hacer un repaso de los contenidos introducidos en cada sesi3n de <i>Alice in Wonderland</i>. Para ello, durante la parte principal de la clase trabajaremos por rincones.</p> <p>Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ª Primaria, pizarra, tizas. <i>Flashcards</i> de personajes. <i>Flashcards</i> de memory. Mapa de <i>Wonderland</i>. Cajas.</p> <p>Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.</p> <p>Metodologìa: Se va a llevar a cabo una ense±anza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo. Se va a trabajar por rincones.</p>		
Actividad en clase		
Activaci3n (5 minutos)		
<i>Speaking skills</i>		
<p>Se pedirà voluntarios que nos expliquen què hemos aprendido durante las sesiones anteriores (a ser posible en inglès). Se reflexionarà si es importante o no que sepan dichos contenidos.</p>		

Sesión 7		
Repaso de lo aprendido por rincones.		
Trimestre: 3	Fecha: 11/04/24	Duración: 1h”
Parte principal: TRABAJO POR RINCONES (40 minutos)		
Habrá 3 rincones diferentes, por lo tanto, al ser 6 grupos, habrá 2 equipos por rincón.		
RINCÓN 1: MEMORY DE DESCRIPCIONES		
<i>Speaking skills</i>		
Se les entregará un folio con las explicaciones del juego si, por algún casual, no les ha quedado claro anteriormente. Ver Anexo XI .		
RINCÓN 2: PICTURE DICTATION		
<i>Speaking and listening skills</i>		
<p>Esta actividad se realizará por parejas. Tiene el fin de repasar las directions. Se utilizará el mapa del Anexo XVI. El estudiante A tendrá un mapa con recorridos marcados en un color. Éste es el encargado de dar indicaciones a su compañero. El estudiante B tendrá un mapa sin pintar, en el cual, deberá ir marcando los lugares por los donde pasar según lo que le indique su compañero.</p> <p>Cuando Alicia haya llegado a su destino, se compararán ambos mapas, y se verá si el recorrido pintado es correcto o no.</p> <p>El estudiante A tendrá el mapa con los recorridos pintados a boli/rotulador y el estudiante B tendrá otro en blanco. Plastificado, para así pintar el recorrido a rotulador y posteriormente borrarlo. Al terminar se cambiarán los roles.</p> <p>El folio explicativo que se les entregará se encuentra en el Anexo XV.</p>		
RINCÓN 3: COEVALUACIÓN SIMULTÁNEA A JUEGO DE POSICIONES		
<i>Speaking and listening skills</i>		
<p>Se diseñará un folio como el que aparecerán las instrucciones a seguir. Será una actividad que se realizará por parejas, se entregará un folio con el contenido que aparece en el Anexo XVII a cada alumno.</p> <p>Habrán dos roles: <i>Student A</i>: evaluador con lista de cotejo. Seguirá la siguiente (ver Anexo XVII) <i>Student B</i>: alumno evaluado. Tendrá que seguir las órdenes del <i>student A</i>. Al terminar se intercambiarán roles.</p>		
Metacognición (10 min)		
¿Qué es lo que me ha parecido más difícil? ¿En qué aspectos considero que necesito apoyo?		

Sesión 8 y 9		
---------------------	--	--

Crea tu personaje de Wonderland		
--	--	--

Trimestre: 3	Fecha: 12/04/24	Duración: 1h''
---------------------	------------------------	-----------------------

Descripción: Como actividad final, se propone crear a cada alumno su propio personaje de *Wonderland* utilizando las TIC.

Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, pizarra, tizas. *Flashcards* de personajes. Portátiles para cada alumno.

Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.

Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.

Actividad en clase

Activación (5 minutos)

Repaso de cómo se hace una descripción. Se proyectará en la pizarra. (Ver **Anexo XVIII**)

Parte principal: CREA TU PERSONAJE (50 minutos)
--

<i>Speaking and writing skills</i>

Se introducirá la actividad explicándoles a los alumnos que durante la sesión se dedicarán a crear su propio personaje de *Alice in Wonderland*.

Se utilizarán los ordenadores. Pueden utilizar páginas web como <https://www.fotor.com> u otras que ellos propongan.

Tendrán que hacer una descripción completa del personaje y preparar una presentación individual para la siguiente sesión. Se les avisará de que sólo cuentan con dos sesiones para terminar su trabajo. Se les pondrá un *timer* en el proyector para que sean conscientes del tiempo con el que cuentan.

Trabajo individual (en casa)

Preparar la presentación oral.

Sesión 10		
------------------	--	--

Presenta tu personaje de Wonderland		
--	--	--

Trimestre: 3	Fecha: 15/04/24	Duración: 1h''
---------------------	------------------------	-----------------------

Descripción: Se dedicará por completo la sesión a hacer presentaciones orales.

Recursos Materiales y espacios utilizados: aula asignada a 5ºA Primaria, proyector y ordenador del profesor.

Recursos Humanos utilizados: un profesor/a.

Metodología: Se va a llevar a cabo una enseñanza con aprendizaje activo-participativo y cooperativo.

Sesión 10		
Presenta tu personaje de Wonderland		
Trimestre: 3	Fecha: 15/04/24	Duración: 1h”
Actividad en clase		
Parte principal: PRESENTACIONES DE LOS PERSONAJES (50 minutos)		
<i>Speaking skills</i>		
<p>Cada alumno compartirá con la clase su creación, habiendo seguido el guion preestablecido en la sesión anterior.</p> <p>Mientras, se procederá a evaluar individualmente a cada alumno, utilizando la rúbrica que aparece en el Anexo XIX.</p>		
Metacognición (10 min)		
<p>¿Qué he aprendido con esta actividad de Alice in Wonderland?</p> <p>¿Qué es lo que más me ha costado?</p> <p>¿Qué es lo que menos me ha costado?</p> <p>¿Qué me ha parecido más fácil?</p> <p>¿Qué me ha parecido más difícil?</p> <p>¿Qué cambiarías?</p>		
Trabajo individual (en casa)		
Terminar las preguntas de la metacognición		

Los alumnos con dificultades de aprendizaje participarán de manera igualitaria en las diferentes actividades, lo harán acompañados de los alumnos con los que se les ha asignado como pareja de manera estratégica a partir de un sociograma. Éstos les aportarán la confianza necesaria y además les ayudarán en el caso de que lo necesiten. Se ha de aclarar que, en cualquier momento, podrán preguntar si tienen cualquier duda.

La evaluación se llevará a cabo según lo expuesto con anterioridad. Los indicadores de logro creados para esta situación de aprendizaje son los siguientes:

Competencias específicas	Indicadores de logro
<p>1.1 Reconocer e interpretar el sentido global y la información esencial, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes. (CCL2, CCL4, CP2, STEM1, CE1, CCEC2)</p>	<p>1.1.1- Reconoce las frases para describir a los personajes de Alice in Wonderland.</p> <p>1.1.2- Utiliza las frases para describir a los personajes de Alice in Wonderland. <i>"He/she has got blue eyes (...)"</i> y <i>"He/she is wearing"</i></p>
<p>1.2 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado, captando el sentido global y procesando informaciones explícitas en textos orales, escritos y multimodales. (CCL2, CCL3, CP1, STEM1, CD1, CPSAA5)</p>	<p>1.2.1- Sabe interpretar y entender los textos escritos relacionados con la descripción de personajes.</p>
<p>2.1 Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando estructuras básicas y de uso frecuente, así como reproduciendo patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, propios de la lengua extranjera. (CCL1, CP1, CE1, CE3, CCEC4)</p>	<p>2.1.1- Es capaz de describir a una persona físicamente nombrando sus rasgos físicos y su vestimenta.</p>
<p>2.2 Organizar y redactar, de forma guiada, textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando las funciones comunicativas principales y estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia. (CCL1, CP1, CD2, CE1, CE3, CCEC4)</p>	<p>2.2.1- Sabe desarrollar una descripción escrita de una imagen de forma ordenada y coherente.</p>
<p>5.3 Registrar y utilizar, de manera guiada, los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, normalizando el error y valorándolo como una fuente de aprendizaje. (STEM1, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5)</p>	<p>5.3.1- Sabe identificar sus puntos fuertes y sus puntos débiles en los puntos tratados en clase.</p> <p>5.3.2- Identifica y comparte los puntos fuertes y débiles de sus compañeros utilizando una rúbrica como referencia</p>

Tabla 2: Competencias e indicadores de logro (Decreto 38/2022)

4.1- Exposición de resultados y adaptaciones requeridas.

En la primera sesión, el tiempo programado para la presentación de Alice in Wonderland se extendió a la media hora. Los alumnos estuvieron muy interesados por la historia y preguntaban a menudo. También se extendió porque algunos de ellos no habían oído hablar, ni leído, ni visto la película, por lo que se tuvieron que hacer numerosas aclaraciones. De este modo, la actividad de *picture dictation* pasó a tener una duración de 20 minutos únicamente.

A continuación, en la sesión 2, el juego de activación en gran grupo les entretuvo bastante y estuvieron muy atentos mientras se ejecutaba, no obstante, todos los que querrían haber participado no pudieron hacerlo por límite de tiempo. Por otro lado, la actividad de relevos fue todo un éxito. Se pudo realizar en el patio de infantil para así tener más amplitud (además, aprendieron nuevo vocabulario: columpios, tobogán, vallas, arenero, alcantarilla...). Como medida preventiva y de control de aula, me llevé una pizarrita en la que escribí todos los *Alice Points* de cada equipo y así pude controlar el alboroto que supone salir del aula. Asimismo, en la actividad del “folio giratorio” se observó qué alumnos tenían más facilidad y quienes tenían más carencias. En principio esta actividad se iba a calificar, pero al final, se decidió que serviría como actividad de control evaluable, pero no calificable.

En la sesión 3, tras hacer el recuento de puntos con las oraciones escritas en la sesión anterior, se vio necesario hacer un repaso de los contenidos dados hasta el momento y así poder despejar dudas. Después se llevó a cabo la actividad de los dictados locos, que gustó mucho a los estudiantes. De todos modos, sería recomendable diseñar un dictado más largo, y en cada párrafo, que el portavoz cambiase para que todos los niños colaboren en la parte más activa de la actividad.

La sesión 4 se diseñó para calificar el *writing*. Los que terminaron antes hicieron la metacognición diseñada para la sesión 5. La sesión 5, por tema de tiempos, además de excursiones y fiestas del colegio decidimos (entre mi tutor y yo) llevarla a cabo al final de la situación de aprendizaje, a modo de cierre. Por lo tanto, tras la sesión 4, comencé con la sesión 6. En esta sesión, por falta de tiempo, la parte final en la que el equipo rojo y el verde se encuentran se tuvo que acotar y llamar a la pizarra a todos los alumnos que

tenían el papelito verde y después a todos los que tenían el papelito rojo. Ellos, por parejas, de manera oral, me fueron guiando (yo era Alicia) a la casa del Sombrerero loco. Aquí pude apreciar (evalué sin calificar) quién tenía más dificultades.

Tras corregir los ejercicios de la sesión 4, pude observar que la mitad de la clase no superaba el nivel requerido y rediseñé una nueva prueba de writing (ver Anexo XXII) Antes de hacer la nueva prueba, se dio un repaso exhaustivo de todo el contenido en la sesión 7 trabajando por rincones. Además, se hizo un simulacro de examen por parejas, en las que había un “experto” (había superado la prueba de writing) y un “aprendiz” (alumno con dificultades). Por lo tanto, se utilizaron dos sesiones extra para hacer el simulacro y rehacer la prueba de writing individual antes de llevar a cabo las sesiones 8 y 9 programadas.

Las sesiones en las que los alumnos diseñaron su propio personaje de *Wonderland*, (sesiones 8 y 9) se dieron en el aula de informática y el diseño del personaje mediante IA, lo construyeron a través de la versión *Canva Scholar*. Lo que ocurrió aquí es que se fijaron los tiempos de manera exhaustiva con un temporizador que todos los alumnos podían ver proyectado. No obstante, hubo problemas en la gestión del tiempo ya que la mayoría de los estudiantes se dedicaron más a diseñar su personaje hablando con la IA que a describirlo para su posterior presentación.

Como he comentado con anterioridad, la sesión 5 se dio después de la 10, y además de hacer el juego de pueblo duerme, les enseñé una coreografía con la canción “*Murder on the dance floor*” de Sophie Ellis-Bextor siguiendo la temática del juego. De manera paralela, se evaluó el listening de las direcciones con una alfombra-mapa de una ciudad que pude tomar prestada de la academia de inglés en la que trabajo.

Es importante destacar que, durante la evolución de las sesiones, se vio necesario establecer una adaptación curricular no significativa a uno de los alumnos. Se puede visualizar en el Anexo XXIII y XXIV la primera parte, que se basa en recortar las palabras para posteriormente desordenarlas y que el alumno tenga que encontrar el orden correcto de manera manipulativa. Una vez interiorizadas las estructuras, pasaríamos a la parte 2, en el Anexo XXV y XXVI se han diseñado unos ejercicios con dificultad progresiva para mejorar en la producción de la lengua.

4.2- Análisis del alcance del trabajo y las oportunidades o limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse / Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones

Durante la implementación de la propuesta me he encontrado con la limitación de la temporalización, además no soy la profesora titular por lo que ciertos temas organizativos los habría llevado a cabo de manera diferente. También es cierto que esta temática ofrece muchas posibilidades y se podría haberse utilizado como hilo conductor de una secuencia didáctica de CLIL introduciéndose en el área Matemática y de Ciencias Naturales. Lewis Carroll, que era matemático, incluye en su obra varios acertijos matemáticos que pueden adaptarse al nivel de los estudiantes, hay problemas como el siguiente que permiten practicar la lógica matemática mientras se sigue la trama de la historia:

Por un lado, Lewis Carroll era matemático y es por ello, que introduce en su obra algunos acertijos matemáticos, que además pueden llevar a hacer adaptaciones para el nivel que se está impartiendo. Con problemas como el siguiente se puede practicar la lógica matemática siguiendo la trama de la historia:

Están juzgando al Gato de Cheshire y Alicia ha ido al juzgado a defenderlo. Según la norma número 42 del País de las Maravillas, Alicia no tiene la altura permitida para asistir a un juicio. Para que la dejen entrar en la sala, debe medir exactamente 35 cm, pero ahora mide 130 cm. Por suerte, está por allí la Cocinera para ayudar a Alicia. Le da dos pociones distintas: con cada sorbo, una la hace crecer 15 cm y otra la hace 20 cm más bajita. ¿Cuántos sorbos de cada poción debería tomar para medir 35 cm? Debe dar 10 sorbos en total.

(Moore, 2020)

Asimismo, en Ciencias Naturales se pueden trabajar las capas de la Tierra y los conceptos de longitud y latitud, introduciéndolos a partir del primer capítulo donde Alicia desciende por la madriguera del Conejo Blanco. También se podría hacer un estudio sobre los diferentes reinos de animales y plantas.

En mi caso particular, he decidido no enfocarme en otras áreas de conocimiento que no sean el inglés, ya que mi objetivo es profundizar en la experiencia de enseñar este idioma. Esto se debe a que, en un futuro cercano, espero dedicarme a esta profesión. Además, quería aprovechar esta oportunidad para practicar y fortalecer mis habilidades docentes en esta área, con miras a su utilidad en mi carrera profesional.

En el caso de utilizar gamificación en el área de Lengua Extranjera Inglés, es necesario centrarse en unos contenidos concretos como los que he podido exponer en mi propuesta, pero del mismo modo, dedicarle más tiempo a cada uno para así asimilarlos mejor. Se podrían haber diseñado más juegos interactivos en los que se repasasen continuamente sin dar sensación de repetitividad.

Es muy necesario respetar las mecánicas y las dinámicas de manera exhaustiva para así reforzar positivamente la motivación del alumnado. Es cierto que algún día he sido más laxa y no he contabilizado bien las puntuaciones y creo que esto es algo que se debe hacer en gran grupo para que los alumnos sean conscientes de sus logros y estén comprometidos con el juego. Por lo demás, con el diseño de esta propuesta de situación de aprendizaje me he lanzado al mundo de la enseñanza activa y aprendizaje cooperativo. Además, he podido potenciar mi capacidad de flexibilidad e improvisación cuando surgían imprevistos.

5. Bibliografía y referencias

Aguilar, A. (2013). Competencia comunicativa y norma en los grados de maestro en Educación Primaria. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 25-33.

Ansarey, D. (2012). Communicative Language Teaching in EFL Contexts: Teachers Attitude and Perception in Bangladesh. *ASA University Review*, 6(1).

Bonds, C. (2016). *Best storytelling practices in education*. Pepperdine University.

Botelho, R. G. (2010). *Educación Física y literatura infantil: posibilidades de utilización en el ámbito escolar* (Doctoral dissertation, Universitat Autònoma de Barcelona).

Breen, M. P. (2002). "Syllabus design" en CARTER, R. & NUNAN, D.(ed.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Burke, B. (2012). *Gamification 2020: What is the future of gamification?* Stanford: Gartner.

Decreto 38/2022. Por el medio del cual se establece la ordenación del currículo de la educación primaria en la comunidad de Castilla y León. 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>

Deterding, S. (2011) Gamification: toward a definition. *Design, ACM CHI 2011*. p. 12–15. <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf>

Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L. E., y Dixon, D. (2011). Gamification: Toward a definition. En *Proceedings of the 2011 Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts*. Nueva York, NY: ACM. Recuperado de <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-NackeDixon.pdf>

Díaz, I., y Suárez, A. (2011). Desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en estudiantes de Animación en Cuba. <https://www.gestiopolis.com/desarrollo-de-la-competencia-comunicativa-en-ingles-en-estudiantes-de-animacion-en-cuba/>.

Didáctica, Í. (2016). La literatura infantil como herramienta para enseñar cuestiones relativas al poder, la tiranía y la justicia social. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (82), 50-55.

Durán, F. J. G., Arnedo, C. J. V., Cuerda, R. S., Rosique, P. C., Carmona, R. M., & Largo, F. L. (2014). Panorámica: serious games, gamification y mucho más. *ReVisión*, 7(2), 2

- Escaravajal Rodríguez, J. C., y Martín Acosta, F. (2019). Análisis bibliográfico de la gamificación en Educación Física.
https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/21708/2019_224.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fernández Huerta, J. (1960): El objeto de la Didáctica. *Revista Española de Pedagogía*, 18, 7.
- Fernández, A., Olmos J. y Alegre, J. (2016) Pedagogical value of a common knowledge repository for business management courses. @ *Tic: Revista d'Innovació Educativa*, n. 16, p. 39-47, 2016.
- Flynn, P., Mesibov, D., y Vermette, P. (2013). *Applying standards-based constructivism: Elementary*. Routledge.
- Gallego, F., Satorre, R., y Llorens, F. (2006, October). Computer Games tell, show, involve... and teach. In *Actas del VIII Simposio Internacional de Informática Educativa SIE* (Vol. 6).
- Gangwer, T. (2009). *Visual impact, visual teaching: Using Images to Strengthen Learning*. Corwin Press.
- James, M. (2014). Why storytelling in the classroom matters [Blog post]. Retrieved from <http://www.edutopia.org/blog/storytelling-in-the-classroom-matters-matthew-friday>
- Johnson R. K. (1989). *The Second Language Curriculum*. Cambridge:Cambridge University Press (coll. Applied Linguistics).
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Krashen, S. y Terrell, T. (1983). *The natural approach*. Nueva York: Pergamon.
- Krebt, D. M. (2017). The effectiveness of role play techniques in teaching speaking for EFL college students. *Journal of language Teaching and Research*, 8(5), 863.
- López-Casero, D. G. (2007). Edición infantil: La selección como condición importante para formar lectores. In *Literatura infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores* (pp. 103-112). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- McLaren, N., Madrid, D. y Bueno, A. (Eds.) (2005). *TEFL in Secondary Education*. Granada: Universidad de Granada
- McLaughlin, B. (1987). *Theories of second-language learning*. London: Edward Arnold

Molina-García, P. F., Molina-García, A. R., y Gentry-Jones, J. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 722-730.

Moore, G. (2020). *Los acertijos de Alicia en el País de las Maravillas*.

Navarra, J. M. (2001). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. *Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED. Didáctica general para psicopedagogos*.

Nussbaum, M. C. (1995). La imaginación literaria en la vida pública. *Isegoría*, (11), 42–80. <https://doi.org/10.3989/isegoria.1995.i11.254>

Oradee, T. (2012). Developing speaking skills using three communicative activities (discussion, problem solving, and role-playing). *International Journal of Social Science and Humanity*, Vol 2, Núm. 6. doi: 10.7763/IJSSH.2012.V2.164, pp. 533-535

Ortiz-Colón, A. M., Jordán, J., y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e pesquisa*, 44, e173773.

París, F. N. (2008). Teoría del currículum y didáctica de las lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, (4), 1-30.

PEC Nuestra Señora de la Fuencisla. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/14Rcqa0fDdNAJBIGGWu7N5Q_kbs90Dqf/view?usp=drive_link

Perrotta, C., Featherstone, G., Aston, H., y Houghton, E. (2013). Game-based learning: Latest evidence and future directions. *Slough: nfer*, 1-49.

Phillips, J. K., y Stern, H. H. (1986). Fundamental Concepts of Language Teaching. *The Modern Language Journal*, 70(1), 56. <https://doi.org/10.2307/328070>

Pitarch, R. C. (2022). *On serious games, gamification, & digital game-based learning: Foreign Language Learning in the Digital Age*.

Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy* (Vol. 20). Oxford: Oxford university press.

Prensky, M. (2005) Listen to the natives. *Educational Leadership*, v. 63, n. 4, p. 8-13.

Richards, J. y Rodgers, T. (2002). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.

- Shi, T. (2018). A study of the TPR method in the teaching of English to primary school students. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(8), 1087-1093.
- Soriano, M. M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, (9), 163-184.
- Soto Vázquez, J., Cremades García, R., y García Manso, A. (2017). Didáctica de la literatura infantil.
- Stott, A., y Neustaedter, C. (2013). Analysis of gamification in education. *Surrey, BC, Canada*, 8(1), 36. <http://clab.iat.sfu.ca/pubs/Stott-Gamification.pdf>
- Teixes, F. (2015). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Editorial UOC.
- Tori, R. (2016) Tecnologia e metodologia para uma educação sem distância. *EaD EmRede*, v. 2, n. 2, p. 44-55.
- Valderrama, B. (2015). Los secretos de la gamificación: 10 motivos para jugar. *Capital humano*, 295, 73-78.
- Vez, J. M. (2011). La investigación en didáctica de las lenguas extranjeras. *Educatio Siglo*
- Werbach, K., y Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB15159068>
- Wilkins, D. A. (1976). Notional Syllabuses. Oxford University Press. *XXI*, 29(1), 81-108. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/119881/112861>

6. Apéndices

Anexo I: Presentación Alice in Wonderland



**ALICE IN
WONDERLAND**

by Lewis
Carroll



clever,
well-mannered,
"loving and gentle"



rabbit hole



The Door Knob



sea of tears

Oh dear... I do wish I hadn't cried so much.



Magical world of
Wonderland



**MARCH
HARE**

He is insane, loud, rude,
and energetic.

**MAD
HATTER**

Personality... constantly changing.
His mood and his accent...
different inner state, different outfit!
LOVES ALICE



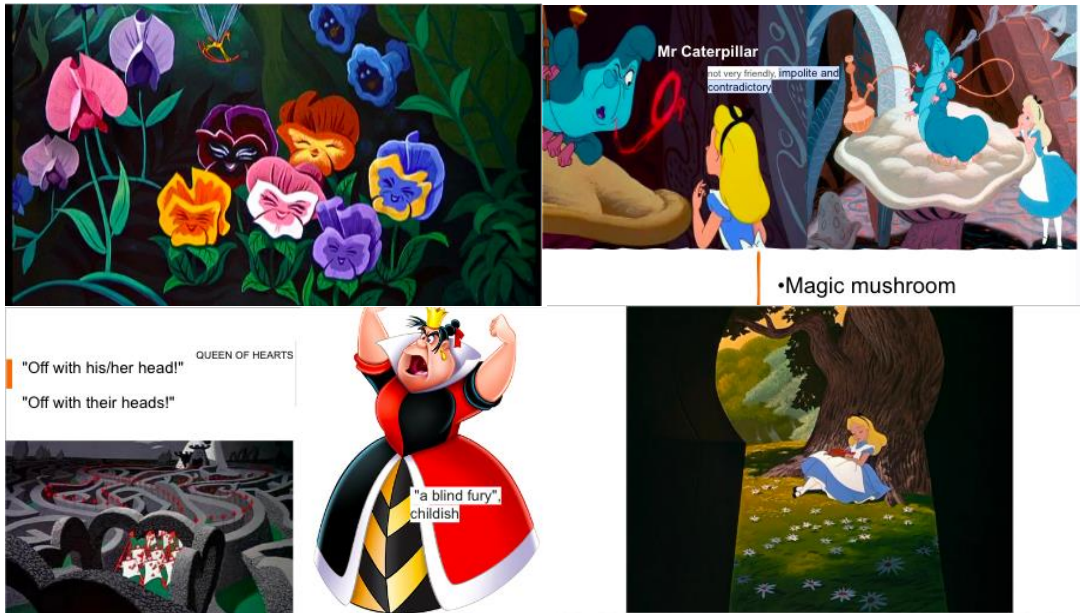
**CHESHIRE CAT /
GRINNING CAT**

mischievous



**Tweedledum
AND
Tweedledee**

playful and jolly, a little annoying



Fuente: elaboración propia

Anexo II: Explicación de actividad. Sesión 1

GOOD MORNING TEAM!!

In this activity you will need to describe 4 characters. 2 per person.

WORK IN PAIRS:

1. You will be given flashcards of 4 different characters of Alice in Wonderland.
2. To describe a character is necessary to use these structures:
 - a. **HE/SHE HAS GOT... (rasgos faciales)**
 - i. **eyes, mouth, ears, nose, hair**
 - b. **HE/SHE IS WEARING... (qué lleva puesto)**
 - i. **types of clothes**
3. Each student will describe a character. If you need help, take a dictionary!
4. Roles:
 - a. **STUDENT A:** Describes a character using the structures above
 - b. **STUDENT B:** Draws a picture with the information given by Student A.
5. In case your character does not have clothes you must say:
 - a. **"This character isn't wearing anything!"**

Fuente: elaboración propia

Anexo III: Flashcards de los personajes de Alice in Wonderland



Fuente: elaboración propia

Anexo IV: Ficha de apoyo. Descripciones.

What are they wearing?

- Emily is wearing a yellow cap, a yellow scarf, an orange coat, black trousers and brown shoes. She has got brown hair.
- Sarah is wearing a white sleeveless dress and red sandals. She has got blond wavy hair.
- Anna is wearing a yellow and orange T-shirt, blue trousers and brown shoes. She has got brown hair.
- Emma is wearing a white and red blouse, a blue skirt, red earrings and red shoes. She has got brown hair.
- Ella is wearing a red jacket, a brown T-shirt, green shorts, green socks and yellow shoes. She has got red hair.
- Sophie is wearing a dark brown T-shirt, a yellow mini skirt and dark brown shoes. She has got blond hair.
- Kim is wearing a green cap, a grey T-shirt, green shorts and yellow shoes. She has got blond hair.
- Mary is wearing a green shirt, a brown belt and brown shorts. She is not wearing any shoes. She has got brown hair.
- Grace is wearing a pink blouse, a violet skirt and violet shoes. She has got blond hair.
- Beth is wearing a brown jumper, a pink skirt, and brown shoes. She has got blond hair.

Write their names:

Fuente: elaboración propia

Anexo V: Rúbrica de evaluación de control de la actividad del folio giratorio. Sesión 2.

	4	3	2	1
Spelling	El texto incluye un error de spelling o ninguno	El texto incluye dos o tres errores de spelling	El texto incluye entre 6-6 errores de spelling	El texto incluye más de 6 errores de spelling
Grammar	Todas las frases han sido escritas usando la estructura adecuada	Sólo hay algún error gramatical. Se comprende el significado de la frase	Hay varios errores gramaticales y a veces no se entiende el significado de la frase	Hay demasiados errores y no se comprende el significado de la frase
Handwriting	muy buena caligrafía y presentación muy limpia. Se respetan los márgenes. No hay tachones.	Buena caligrafía y presentación. Se respetan los márgenes. No hay tachones.	Buena caligrafía y presentación. Los tachones son mínimos y estos se realizan con una línea y paréntesis.	Es difícil de leer. No se respetan los márgenes o la presentación es mala. Exceso de tachones.

Fuente: elaboración propia

Anexo VI: Textos para los Dictados locos. Sesión 3.

1. Alice has got long hair and big eyes. She is wearing a blue and white dress. Alice is standing next to the White Rabbit, who has got a long nose and is wearing a red coat.
2. The Cheshire Cat has got a wide smile and pointed ears. He is sitting on a tree branch, behind the Mad Hatter, who is wearing a tall hat and a purple suit.
3. The Queen of Hearts has got a round face and a small nose. She is wearing a long, red dress and a golden crown. She is on the right side of the King of Hearts, who has got a short body and is wearing a blue suit.
4. The March Hare has got big eyes and long ears. He is sitting at the tea table, between the Dormouse and the Mad Hatter. The March Hare is wearing a brown jacket.
5. The Caterpillar has got a long blue body and thin legs. He is sitting on a mushroom, under the Cheshire Cat's tree. The Caterpillar is wearing a small bow tie.
6. The White Rabbit has got a long tail and a pink nose. He is running through the garden, in front of Alice, who has got a curious face. He is wearing a coat and holding a golden watch.

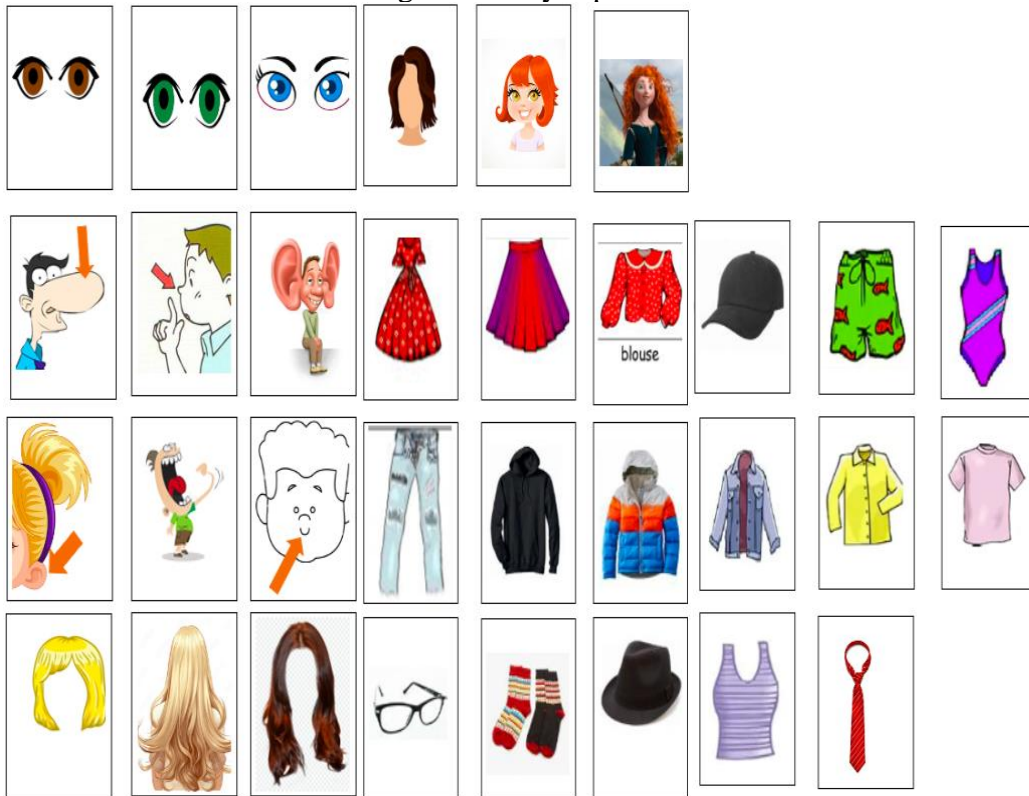
Fuente: elaboración propia

Anexo VII: Rúbrica para el ejercicio de dictados locos. Sesión 3.

	4	3	2	1
Comprensión Listening	Demuestra una comprensión completa y precisa del contenido oral que le presenta su compañero. Puede seguir el dictado adecuadamente.	Muestra una buena comprensión del contenido oral, puede <u>entender</u> la mayoría de las instrucciones que le presenta su compañero con alguna dificultad.	Comprende parcialmente el contenido oral del ejercicio, pero sigue el dictado con dificultad cometiendo varios errores.	Tiene dificultades claras para comprender el contenido oral. No puede seguir las instrucciones de su compañero y le impide terminar la tarea.
Comprensión Texto (Reading)	Comprende completamente y con precisión el texto escrito. Puede responder preguntas sobre él de manera adecuada.	Muestra una buena comprensión del texto escrito. Puede responder a la mayoría de las preguntas de manera adecuada.	Comprende algunas partes del texto escrito. Puede responder algunas preguntas, pero con dificultades.	Tiene dificultades para comprender el texto escrito. No puede responder adecuadamente a las preguntas.
Faltas de Ortografía	No presenta faltas de ortografía en su escritura en inglés.	Solo presenta pocas y leves faltas de ortografía en su escritura en inglés que no impiden la comprensión del dictado.	Presenta algunas faltas de ortografía en su escritura en inglés, pero no dificultan la comprensión del dictado	Presenta numerosas faltas de ortografía en su escritura en inglés que dificultan la comprensión del dictado

Fuente: elaboración propia

Anexo VIII: Flashcards de rasgos físicos y ropa.



Fuente: elaboración propia

Anexo IX: Explicación de juego de cartas.

CORNER 1

HOW TO PLAY MEMORY: (2 GROUPS OF 4 PEOPLE)

There will be 3 piles of cards:

Pile 1: Alice in Wonderland's characters

Pile 2: items of clothes

Pile 3: facial features (rasgos faciales)

Taking turns, each student will pick a card from each pile. The student will have 3 different cards.

example:



"I've got the Queen of Hearts, she isn't wearing blue jeans and she has got small brown eyes"

1. HE/SHE HAS GOT... (rasgos faciales) i. eyes, mouth, ears, nose, hair
2. HE/SHE IS WEARING... (qué lleva puesto) i. types of clothes

Fuente: elaboración propia

Anexo X: Presentación explicativa para juego de pueblo duerme.



Fuente: elaboración propia

Anexo XI: Pueblo Duerme Script.

Welcome to Alicia's village, where the most curious characters gather for a game of mystery and **deception**.(engaño)

Tonight, the Red Queen has planned a malevolent **murder**, and the citizens must discover the **culprit** before it's too late.

In the village, we find the Mad Hatter, the White Rabbit, the Tweedledum and Tweedledee Twins, the Cheshire Cat, (... reading the flashcards) ALICE (who will act as the **Healer**), the Red Queen (who will be the **Killer**), and the Cards (who will be the **Accomplices**).

Night falls, and everyone goes to sleep.

The night is very cold and windy

The Queen of Hearts and her soldiers wake up. (...)

The Queen of Hearts kills her victim. (...)

The Queen of Hearts and the soldiers go back to sleep.

Alice wakes up. She will decide whether the victim remains dead or resurrects. (...)

Alice goes back to sleep.

Everyone wakes up.

Narrator: Who do you think the killer is?

Students: I think the killer is ... (*encourage to say that sentence*)

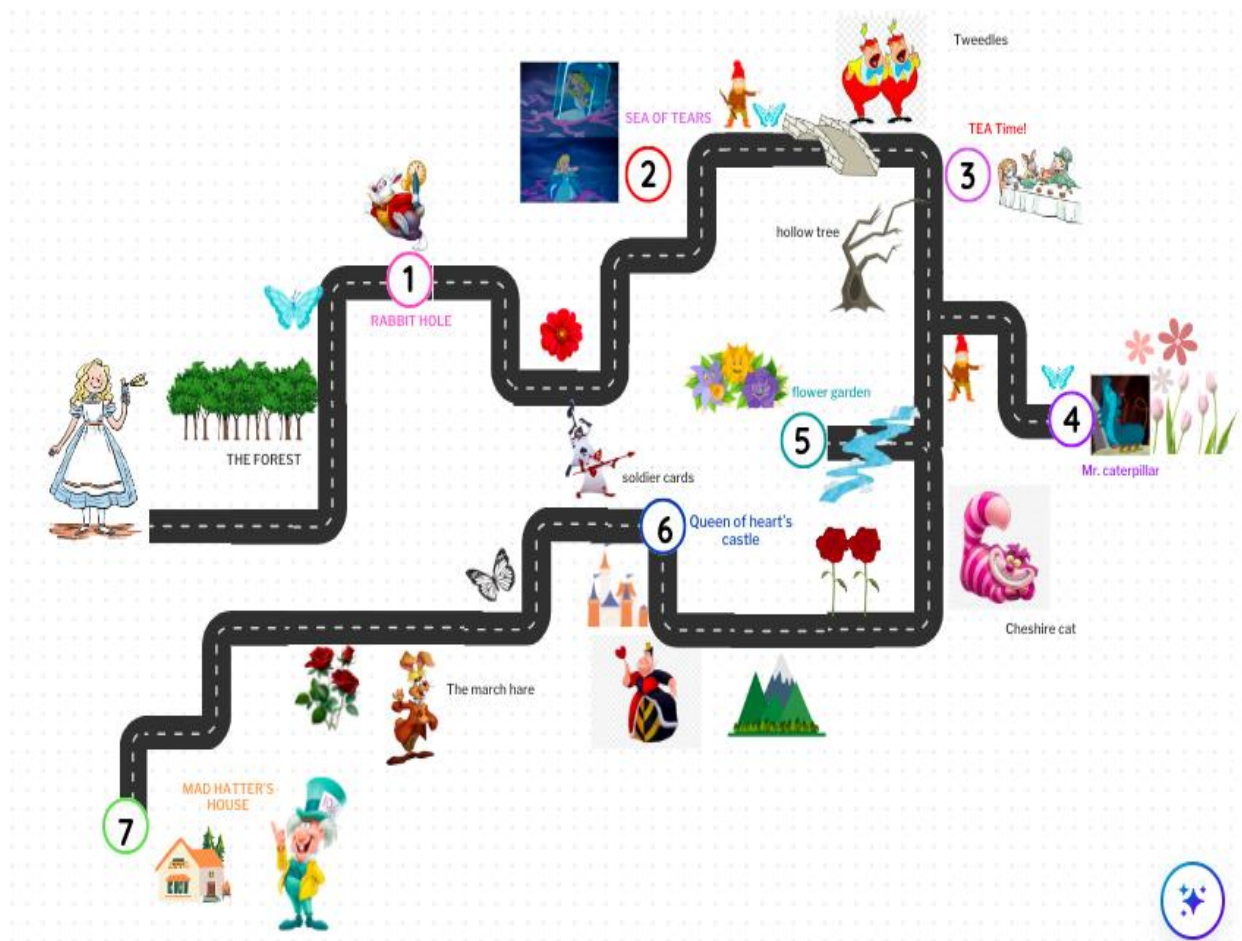
N: Raise your hand if you think the killer is ...

(There will be votes)

If the chosen person isn't the killer, the people of the village lose and the killer wins.

Fuente: elaboración propia

Anexo XII: Mapa Alice in Wonderland



Fuente: elaboración propia con Canva.

Anexo XIII: tramos de recorrido. Sesión 5.

FROM POINT 1-2

FROM POINT 1-2

FROM POINT 2-3

FROM POINT 2-3

FROM POINT 3-4

FROM POINT 3-4

FROM POINT 4-5

FROM POINT 4-5

FROM POINT 5-6

FROM POINT 5-6

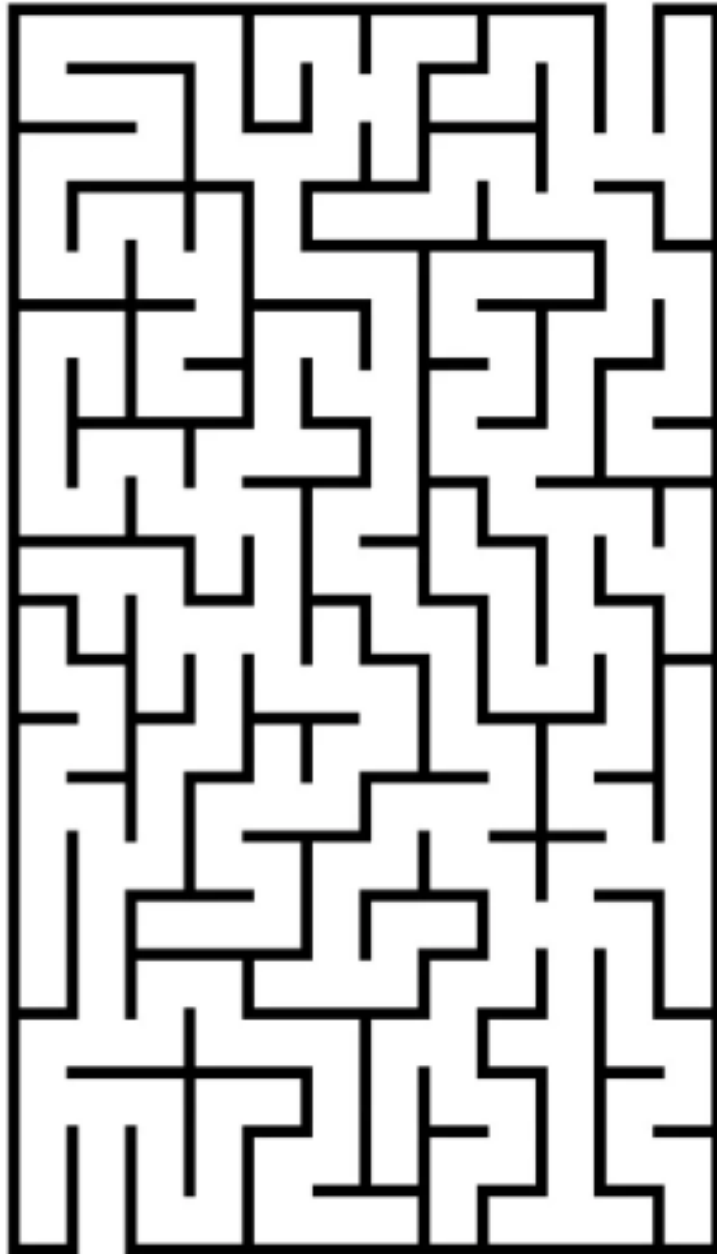
FROM POINT 6-7

FROM POINT 6-7

Fuente: elaboración propia

Anexo XIV: Laberinto. Sesión 5.

HELP ALICIA TO GET TO MAD HATTER'S HOUSE!



Fuente: elaboración propia

Anexo XV: Explicación del Rincón 2.

CORNER 2:

PICTURE DICTATION

Work in pairs.

Each pair has Student A and Student B.

Student A: takes the map with the coloured *paths* (caminos)

Student B: Takes the *plain* map (mapa no pintado) and a marker.

STUDENT A will guide student B using the expressions to give "directions", also will tell student B the starting point.

→DON'T FORGET TO USE **GO PAST!**

STUDENT B will paint with a marker the line following the road and the information given by Student A.

Fuente: elaboración propia

Anexo XVI: Mapas.





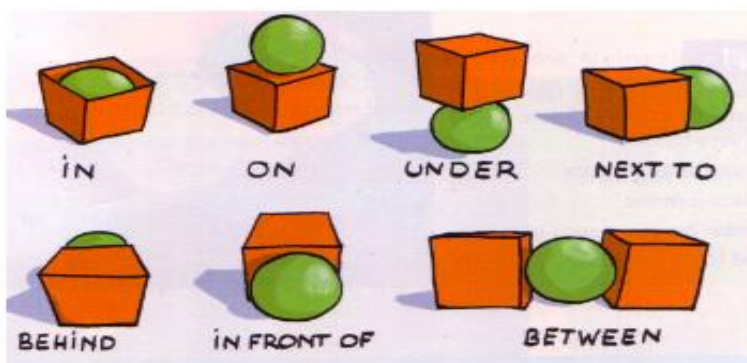
Fuente: elaboración propia

Anexo XVII: Explicación del rincón 3

CORNER 3:

STUDENT A's GUIDE:

- "Put the character X under the box"
- "Put the character X in the box"
- "Put the character X on the box"
- "Put the character X between the box"
- "Put the character X behind the box"
- "Put the character X in front of the box"
- "Put the character X next to the box"



LISTA DE COTEJO:

UNDER	IN	ON	BETWEEN	BEHIND	IN FRONT OF	NEXT TO	CORRECT ?
							YES
							NO

Fuente: elaboración propia

DESCRIPTION GUIDE

1. **NAME** OF MY CHARACTER (CANVA)
2. **PHOTO** OF MY CHARACTER (CANVA)
3. DESCRIPTION OF THEIR **PHYSICAL FEATURES**
 - a. HE/SHE HAS GOT... (eyes, mouth...)
4. DESCRIPTION OF THEIR **CLOTHES**
 - a. HE/SHE IS WEARING ...
5. DESCRIPTION OF THEIR **PERSONALITY TRAITS**

Fuente: elaboración propia

Anexo XIX: Rúbrica para evaluar el speaking de la sesión 8.

speaking	4	3	2	1
dominio del tema	Expresa con claridad y fluidez las ideas.	Demuestra suficiente claridad, aunque falta cierta fluidez	La claridad es escasa, aunque no cae en contradicciones.	No expresa con claridad sus ideas y esto dificulta la comprensión de la audiencia. Su dominio del tema es insuficiente
lenguaje no verbal	Se dirige al público manteniendo la mirada y gesticula acorde con su discurso. Su discurso es entretenido.	Se dirige sólo a una persona de la clase. Sabe manejar sus manos y hace que su discurso sea entretenido.	Principalmente mira al profesor o no mira lo suficiente al público. Los movimientos de las manos son nulos o las mantiene en los bolsillos. Se muestra estático	No mira a sus compañeros. Mantiene las manos en los bolsillos o estáticas. Se balancea o se mantiene estático mostrando su inseguridad.
volumen, modulación de la voz y pronunciación	Muestra una buena pronunciación. Su volumen y tono de voz son los adecuados. Enfatiza en títulos/datos importantes.	Durante la presentación el volumen y la pronunciación son correctos. Expone las ideas lo suficientemente claras para ser entendidas	El volumen tiende a ser bajo y la pronunciación es cuestionable. Estos aspectos complican la comprensión de los receptores del mensaje	El volumen es muy bajo y la pronunciación es incorrecta lo que no permite que se comprenda el contenido del mensaje.

Fuente: elaboración propia

Anexo XX: Sociograma

1.- Indica tres alumnos de clase, por orden de prioridad, con los que te gustaría estar en un grupo.

1º _____

2º _____

3º _____

2.- Indica tres alumnos de clase, por orden de prioridad, por orden de prioridad con los que NO te gustaría estar en un grupo.

1º _____

2º _____

3º _____

3.- Indica tres alumnos de clase, por orden de prioridad, con los que tengas más confianza.

1º _____

2º _____

3º _____

4.- Indica tres alumnos de clase, por orden de prioridad, que NO te dan confianza.

1º _____

2º _____

3º _____

5.- Indica tres alumnos de clase, por orden de prioridad, a los que crees que tú podrías ayudar.

1º _____

2º _____

3º _____

6.- Indica tres alumnos de clase, por orden de prioridad, que tú crees que te podrían ayudar.

1º _____

2º _____

3º _____

Fuente: elaboración propia

Anexo XXI: Prueba individual writing (1)

writing	4	3	2	1
Spelling	El texto incluye un error de spelling o ninguno	El texto incluye dos o tres errores de spelling	El texto incluye entre 6-6 errores de spelling	El texto incluye más de 6 errores de spelling
Grammar	Todas las frases han sido escritas usando la estructura adecuada	Sólo hay algún error gramatical. Se comprende el significado de la frase	Hay varios errores gramaticales y a veces no se entiende el significado de la frase	Hay demasiados errores y no se comprende el significado de la frase
Handwriting	muy buena caligrafía y presentación muy limpia. Se respetan los márgenes. No hay tachones.	Buena caligrafía y presentación. Se respetan los márgenes. No hay tachones.	Buena caligrafía y presentación. Los tachones son mínimos y estos se realizan con una línea y paréntesis.	Es difícil de leer. No se respetan los márgenes o la presentación es mala. Exceso de tachones.



Fuente: elaboración propia

Anexo XXII: Prueba individual writing (2)



	4	3	2	1
information	El párrafo incluye toda la información necesaria más algo añadido de propia creación.	El párrafo incluye toda la información necesaria de los tres puntos requeridos.	El párrafo incluye información de sólo dos de los 3 puntos requeridos.	El párrafo incluye información de 1 punto requeridos.
Spelling	El texto incluye un error de spelling o ninguno	El texto incluye dos o tres errores de spelling	El texto incluye entre 6-6 errores de spelling	El texto incluye más de 6 errores de spelling
Grammar	Todas las frases han sido escritas usando la estructura adecuada	Sólo hay algún error gramatical. Se comprende el significado de la frase	Hay varios errores gramaticales y a veces no se entiende el significado de la frase	Hay demasiados errores y no se comprende el significado de la frase
Handwriting	muy buena caligrafía y presentación muy limpia. Se respetan los márgenes. No hay tachones.	Buena caligrafía y presentación. Se respetan los márgenes. No hay tachones.	Buena caligrafía y presentación. Los tachones son mínimos y estos se realizan con una línea y paréntesis.	Es difícil de leer. No se respetan los márgenes o la presentación es mala. Exceso de tachones.

Fuente: elaboración propia

Anexo XXIII: Adaptación curricular no significativa. *Descriptions*

HE	SHE
HAS	GOT
IS	WEARING
A	DRESS
T-SHIRT	TROUSERS
SHOES	HAT
JACKET	SWEATER
BLOND HAIR	BROWN HAIR
BLUE EYES	BROWN EYES

Fuente: elaboración propia

Anexo XXIV: Adaptación curricular no significativa. *Positions*

THE	PENCIL	IS
UNDER	ON	IN
BETWEEN	BEHIND	NEXT TO
IN FRONT OF	THE	PENCILCASE
AND	THE	CHAIR

Fuente: elaboración propia

Anexo XXV: Adaptación curricular no significativa. Parte 2- Descriptions



She has got blue eyes and _____ hair.

She _____ a big _____
and _____ blue _____.



He _____ brown eyes and _____ hair.

He has got a small _____
and small _____.



Alice is wearing a blue and white _____.

Alice is _____ blue _____.



Can you describe Mad Hatter??

He has got _____
_____.

He is wearing _____
_____.



Can you describe the Queen of Hearts???



She _____
_____.

She _____
_____.

Fuente: elaboración propia

Anexo XXVI: Adaptación curricular no significativa. Parte 2- *Positions*

The pen is _____ the table.
The _____ is _____ the table.
The _____ the chair.
_____ pencil is _____ the chair and the _____.

Can you write a sentence using prepositions of place??

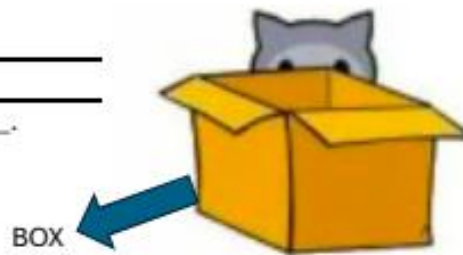


Where is the banana?

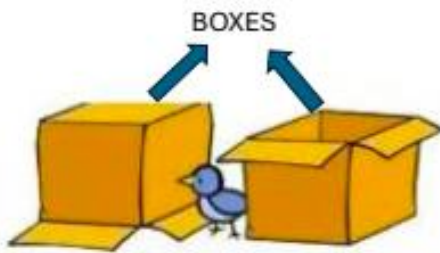
The _____ is _____ the _____.

Where is the cat?

_____.



BOX



BOXES

Where is the bird?

_____.

Fuente: elaboración propia