



Universidad de Valladolid

**ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN UN AULA BILINGÜE EN EDUCACIÓN
PRIMARIA: UN ENFOQUE CREATIVO PARA EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS**

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

AUTORA: MYRIAM RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

TUTORA: INMACULADA CONCEPCIÓN SÁNCHEZ MACÍAS

Segovia, 2025

AGRADECIMIENTOS

Nunca he tenido un apartado como este en ninguno de mis trabajos anteriores, y este TFG es la única oportunidad que tengo para expresar mi gratitud, así que quiero aprovecharla.

En primer lugar, infinitas gracias a mi padre, porque gracias a él he podido estudiar esta carrera sin que me faltara nada y por haberme enseñado valores tan importantes como el respeto, la empatía, la responsabilidad y la constancia. Todo lo que soy es en gran parte es por él.

A mis amigos y amigas de la carrera, gracias por compartir este camino conmigo, ya que sin su apoyo en cada trabajo, cada examen y cada problema, esta experiencia no habría sido igual. Su amistad ha sido imprescindible para seguir adelante.

A mis alumnos y alumnas de prácticas, gracias por enseñarme todo aquello que no se aprende con la teoría. Por todo lo que he aprendido con su interés, sus preguntas y sus sonrisas diarias.

Quiero agradecer también a mi tutora del TFG por su orientación, paciencia y compromiso, por leer cada versión y aconsejarme en cada paso.

Finalmente, a mi pareja, no hay palabras suficientes para agradecerle. Ha sido el pilar que sostuvo mis nervios, el hombro donde apoyarme en momentos de tensión y el ánimo constante incluso en los pequeños logros. Ha sabido escuchar, ayudar y dedicar su tiempo de celebración durante este proceso incluso en los pequeños avances. Gracias por hacerme reír cuando más lo necesitaba.

NOTA DE ESTILO

En justificación con el principio de igualdad de género, todas las expresiones justificadas en masculino en este Trabajo de Fin de Grado, salvo aquellas sustituidas por términos neutros, deben interpretarse como aplicables indistintamente al género femenino.

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en la enseñanza del inglés en un aula bilingüe de Educación Primaria mediante un enfoque creativo. El objetivo principal de este trabajo es analizar cómo influye la creatividad en la motivación y el aprendizaje de los alumnos en clases de inglés. Para realizar este trabajo, se ha diseñado y llevado a cabo una propuesta de intervención en dos grupos de 3º de Educación Primaria basada en una Situación de Aprendizaje gamificada con una narrativa de piratas, la cual combina actividades lúdicas, trabajo cooperativo y el contenido de la unidad trabajada en la asignatura de Inglés. Los resultados que se han obtenido muestran una mejora en la participación y el interés de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés, especialmente cuando se usaron metodologías más creativas. En este trabajo se reflexiona sobre la importancia que tienen las metodologías creativas en contextos bilingües de Educación Primaria.

Palabras clave: Educación Primaria, enseñanza del inglés, bilingüe, creatividad, motivación, metodologías, Situación de Aprendizaje, Total Physical Response.

Abstract

This Final Degree Project focuses on the teaching of English in a bilingual classroom in Primary Education using a creative approach. The main objective of this work is to analyse how creativity influences student's motivation and learning in English classes. In order to carry out this work, an intervention proposal has been designed and carried out in two groups of 3rd grade Primary Education based on a gamified Learning Situation with a pirate narrative, which combines playful activities, cooperative work and the content of the unit worked on in the subject of English. The results obtained show an improvement in student's participation and interest in learning English, especially when more creative methodologies were used. This paper reflects on the importance of creative methodologies in bilingual contexts in Primary Education.

Key Words: Primary Education, English teaching, bilingual, creativity, motivation, methodologies, Learning Situation, Total Physical Response.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. OBJETIVOS DEL TFG.....	1
1.2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	2
1.3. JUSTIFICACIÓN PERSONAL.....	3
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. MARCO LEGAL.....	8
2.2. INTRODUCCIÓN AL APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	9
2.3. EDUCACIÓN BILINGÜE EN PRIMARIA.....	10
2.4. CREATIVIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	11
2.5. METODOLOGÍAS CREATIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.....	13
2.6. BENEFICIOS E IMPACTO DE LA CREATIVIDAD EN EL AULA BILINGÜE...	13
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	15
3.1. CONTEXTO DE CENTRO.....	16
3.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.....	17
3.3. COMPETENCIAS CLAVE.....	17
3.4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.....	19
3.5. CONTENIDOS DE CADA ÁREA.....	22
3.6. METODOLOGÍAS.....	25
3.7. RECURSOS.....	25
3.8. TEMPORALIZACIÓN.....	26
3.9. PROPUESTA DE ACTIVIDADES.....	27
3.10. EVALUACIÓN.....	33
3.11. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	33
4. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES DE RESULTADOS.....	34
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	34
6. BIBLIOGRAFÍA.....	36
7. ANEXOS.....	37

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	4
Relación entre las competencias generales del TFG y el TFG.....	4
Tabla 2.....	6
Relación entre las competencias específicas de la mención Lengua Extranjera y el TFG.....	6
Tabla 3.....	12
Tipologías de creatividad propuestas por Julio Romero (2010).....	12
Tabla 4.....	19
Síntesis de la Propuesta de Intervención.....	19
Tabla 5.....	21
Relación entre las competencias clave y el TFG.....	21
Tabla 6.....	23
Relación entre las competencias específicas y el TFG.....	23
Tabla 7.....	28
Relación entre los contenidos y el TFG.....	28
Tabla 8.....	31
Temporalización de la Situación de Aprendizaje en 3ºA.....	31
Tabla 9.....	31
Temporalización de la Situación de Aprendizaje en 3ºB.....	31
Tabla 10.....	46
Sesión 1. Your favourite weekend activity.....	46
Tabla 11.....	49
Sesión 2. Yes, I do! No, I don't! Let 's talk!.....	49
Tabla 12.....	50
Sesión 3. Story vocabulary in action.....	50
Tabla 13.....	52
Sesión 4. Can you do it?.....	52
Tabla 14.....	54
Sesión 5. My project.....	54
Tabla 15.....	55
Sesión 6. Escape room.....	55
Tabla 16.....	57
Sesión 7. The final treasure!.....	57
Tabla 17.....	57
Rúbrica de evaluación por sesiones vacía.....	57
Tabla 18.....	59
Ficha de seguimiento grupal, escala numérica de 1 a 3 vacía.....	59
Tabla 19.....	61
Rúbrica evaluación final vacía.....	61

Tabla 20.....	61
Rúbrica de autoevaluación vacía.....	61
Tabla 21.....	63
Grupo 1 (Bluebeard).....	63
Tabla 22.....	63
Grupo 2 (Greenbeard).....	63
Tabla 23.....	64
Grupo 3 (Purplebeard).....	64
Tabla 24.....	65
Grupo 4 (Yellowbeard).....	65
Tabla 25.....	65
Ficha de seguimiento grupal completa en 3ºA, escala numérica de 1-3 completa.....	65
Tabla 26.....	67
Grupo 1 (Bluebeard).....	67
Tabla 27.....	68
Grupo 2 (Greenbeard).....	68
Tabla 28.....	68
Grupo 3 (Purplebeard).....	68
Tabla 29.....	69
Grupo 4 (Yellowbeard).....	69
Tabla 30.....	70
Ficha de seguimiento grupal completa en 3ºB, escala numérica de 1-3 completa.....	70
Tabla 31.....	71
Tabla de la evaluación final del booklet de 3ºA.....	71
Tabla 32.....	72
Rúbrica de la evaluación final del grupo 1.....	72
Tabla 33.....	73
Rúbrica de la evaluación final del grupo 2.....	73
Tabla 34.....	74
Rúbrica de la evaluación final del grupo 3.....	74
Tabla 35.....	75
Rúbrica de la evaluación final del grupo 4.....	75
Tabla 36.....	76
Rúbrica de evaluación final de 3ºA simplificada.....	76
Tabla 37.....	77
Tabla de la evaluación final del booklet de 3º B.....	77
Tabla 38.....	79
Rúbrica de la evaluación final del grupo 1.....	79
Tabla 39.....	79
Rúbrica de la evaluación final del grupo 2.....	79
Tabla 40.....	80

Rúbrica de la evaluación final del grupo 3.....	80
Tabla 41.....	80
Rúbrica de la evaluación final del grupo 4.....	80
Tabla 42.....	81
Rúbrica de evaluación final de 3ºB simplificada.....	81
Tabla 43.....	81
Autoevaluación de la situación de aprendizaje.....	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	14
Parámetros fundamentales del método TPR.....	14
Figura 2.....	15
Modelo de las 4Cs del enfoque CLIL.....	15

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, aprender inglés desde edades tempranas se ha vuelto esencial para desenvolverse en un mundo más globalizado. La Educación Primaria, por lo tanto, juega un papel clave en la adquisición de esta lengua y es importante buscar estrategias que faciliten y motiven el aprendizaje.

A través de este Trabajo Fin de Grado (TFG), se analiza cómo la creatividad puede potenciar la enseñanza del inglés en un aula bilingüe de Educación Primaria. Para ello, el presente trabajo se va a estructurar en cuatro puntos clave. El primero, dividido en los objetivos que se quieren alcanzar, una justificación teórica y personal y la relación que existe con las competencias y con los contenidos. En el segundo punto, se va a trabajar un marco teórico que va a dar lugar al tema principal del trabajo, hablando sobre los últimos estudios de educación bilingüe en Educación Primaria y la creatividad, así como de sus beneficios. Para el tercer punto se plantea una propuesta de intervención a través del diseño de una situación de aprendizaje, en dos grupos de 3º de Educación Primaria bilingües, la cual va a tener siete sesiones con unas actividades que fomentan el aprendizaje diseñadas para fomentar el aprendizaje de forma lúdica mediante su propia creatividad. Esta intervención va a dar lugar al cuarto punto, en el que se va a analizar cómo la creatividad influye en la motivación, en el rendimiento y en el aprendizaje de los alumnos. Al llevarse a cabo en dos grupos distintos, se van a comparar los resultados analizando cuáles son las estrategias más efectivas, por lo que también, va a dar lugar a unas conclusiones finales, destacando los puntos fuertes y débiles de este trabajo.

1.1. OBJETIVOS DEL TFG

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado es analizar cómo el uso de la creatividad puede mejorar el aprendizaje del inglés en un aula bilingüe de primaria, influyendo en la motivación a través de metodologías innovadoras. Asimismo, en cuanto a los objetivos más específicos, destacan:

OE1: Explorar el papel de la creatividad en el aprendizaje de idiomas dentro de dos aulas bilingües de Educación Primaria de la provincia de Segovia, en el CEIP Villalpando, con alumnos de tercer curso (8/9 años).

OE2: Diseñar y aplicar estrategias creativas que promuevan el aprendizaje del inglés en aulas bilingües.

OE3: Evaluar el impacto de dichas estrategias en la motivación, la participación y el rendimiento del alumnado.

OE4: Comparar la efectividad de los métodos creativos con enfoques tradicionales en la enseñanza del inglés.

OE5: Reflexionar sobre si se puede adaptar la creatividad como herramienta didáctica en programas bilingües de Primaria.

1.2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

Este trabajo se relaciona con estas normativas al proponer estrategias creativas e inclusivas que impulsan la motivación y el rendimiento del alumnado, por ello, el uso de la creatividad en el aula se plantea eficazmente para facilitar la adquisición del inglés adaptada a las distintas necesidades del grupo.

De acuerdo con el Gobierno de España (Ley Orgánica 3/2020 LOMLOE), concretamente el Artículo 19 sobre los principios pedagógicos se establece la implementación de medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Este marco legal destaca la importancia de adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje para asegurar la inclusión y el desarrollo de las competencias de todos los alumnos.

En el Boletín Oficial de Castilla y León (BOCYL) se destaca la necesidad de emplear una metodología activa que se adapte a las experiencias, características y ritmos de aprendizaje del alumnado. Este enfoque metodológico se propone a través de materiales y recursos didácticos, así como la creación de situaciones de aprendizaje problematizadas que fomentan la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. También, el Artículo 18 del mismo decreto recoge la posibilidad de impartir parte de las áreas del currículo en lenguas extranjeras, siempre que se respete el currículo oficial y se adquiera progresivamente la terminología específica en ambas lenguas.

De igual forma, el enfoque creativo propuesto en este TFG se enlaza con estos principios al incorporar actividades motivadoras que favorecen la participación y el aprendizaje de la lengua inglesa mediante la estimulación del alumnado. Esta disposición apoya la propuesta de este trabajo, que busca integrar el inglés de forma contextualizada y funcional en un aula

bilingüe. Además, el Decreto destaca la importancia de cuestiones que intervienen en las competencias clave a lo largo de la etapa, entre ellas destaca la creatividad, el pensamiento crítico, la iniciativa personal, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos.

Además, este trabajo también se vincula con varias competencias recogidas en la guía docente del Trabajo de Fin de Grado (Universidad de Valladolid, 2024). En concreto, se trabaja la competencia de análisis y resolución de problemas educativos a través del trabajo en grupo (2.c), ya que la situación de aprendizaje se basa en actividades cooperativas, como usar equipos con identidad propia. También se desarrolla la competencia general relacionada con el fomento de la innovación y la creatividad en la práctica docente (4.b), ya que la propuesta de intervención plantea actividades creativas y motivadoras. En cuanto a las competencias específicas de la mención de Lengua Extranjera (Inglés), este TFG destaca por usar técnicas de expresión corporal (1.c), integrar las cuatro destrezas lingüísticas (2.f) y planificar y adaptar materiales según la diversidad del aula (2.g).

1.3. JUSTIFICACIÓN PERSONAL

En mi caso, he decidido realizar este Trabajo de Fin de Grado porque, como estudiante de la mención de inglés, creo que la enseñanza de un nuevo idioma es compleja, y por ello, debe ir más allá de los métodos tradicionales. A lo largo de mi carrera, he comprendido que aprender un nuevo idioma se enriquece cuando se utilizan metodologías innovadoras y considero que algunos enfoques menos comunes hacen que el aprendizaje sea más auténtico y significativo. Siempre se ha dicho que la mejor manera de aprender inglés es irse a un país en el que esa sea su lengua nativa, sin embargo, creo que esto se debe a que el inglés, tradicionalmente, se enseña de forma muy estructurada y lo hace poco atractivo.

Por ello, uno de los retos de enseñar una lengua extranjera en Educación Primaria es evitar que los estudiantes la vean como algo puntual y carente de sentido práctico, lo que puede afectar negativamente a su motivación y participación en clase. Es aquí donde entra en juego la creatividad, un elemento clave capaz de transformar la experiencia de aprendizaje en algo más dinámico y adaptado a los intereses del alumnado. También, creo que incorporar estrategias creativas no sólo facilita la adquisición del idioma, sino que tal y como he mencionado anteriormente, también desarrolla competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, por lo tanto, la creatividad en mi opinión es una herramienta clave para motivar a los estudiantes.

Considero que, al incorporar creatividad a través de enfoques más flexibles y creativos, el proceso de enseñanza se vuelve mucho más dinámico y motivador ya que los alumnos conectan de forma más natural con el idioma, favoreciendo su comprensión en contextos cotidianos. Además, es importante llevar a cabo este TFG ya que te ofrece la oportunidad de aplicar y profundizar en los contenidos y técnicas educativas observadas a lo largo de mi formación, sobre todo en áreas esenciales como la enseñanza del inglés y las metodologías activas. A través de este trabajo, existe la oportunidad de vincular la teoría con la práctica.

Finalmente, este tema te prepara para enfrentar de forma positiva esos desafíos educativos contemporáneos mencionados anteriormente. Igualmente, este trabajo me será de gran utilidad en mi futuro profesional como maestra y lo podré aplicar en las clases para enseñar inglés.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Las siguientes tablas ([Tabla 1](#) y [Tabla 2](#)) representan la relación existente, por un lado, entre las competencias clave y el TFG, y por otro lado, junto con las competencias específicas de la mención de Lengua Extranjera (Inglés). En ambas tablas, la columna de la izquierda referida a las competencias se obtiene directamente de la guía docente del Trabajo de Fin de Grado (Universidad de Valladolid, 2024) y contempladas en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, como en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre.

En cuanto a la columna de la derecha, se establece la relación entre este TFG por cada una de las competencias generales que contiene.

Tabla 1

Relación entre las competencias generales del TFG y el TFG

COMPETENCIAS	RELACIÓN CON EL TFG
<p style="text-align: center;">CG1.a</p> <p>Aspectos principales de terminología educativa.</p>	<p>Este TFG presenta una propuesta de intervención, con actividades gamificadas y destinadas al nivel, así como el trabajo en equipo, vocabulario efectivo y evaluación formativa.</p>

CG1.b Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.	Las sesiones que se establecen en la situación de aprendizaje están adaptadas a nivel cognitivo y emocional de 3° de Educación Primaria, con actividades adecuadas al desarrollo de alumnos de 8-9 años.
CG1.c Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de Educación Primaria.	Se trabajan los objetivos, contenidos y criterios de evaluación propios del área de Lengua Extranjera (Inglés) en el nivel de 3° de Educación Primaria, como el uso del presente simple, el verbo modal <i>can</i> , vocabulario de actividades y comprensión oral, escrita y auditiva.
CG1.d Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.	Se aplican metodologías activas como el <i>Total Physical Response</i> (TPR), el trabajo cooperativo, la gamificación, Aprendizaje basado en proyectos y el significativo y la autoevaluación.
CG1.e Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.	Se utilizan juegos, el <i>role-play</i> , entrevistas, bingos, <i>escape room</i> y uso de las TIC (<i>blookey</i>).
CG1.f Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum de Primaria.	Al conocer los contenidos básicos del área de Lengua Extranjera (Inglés), se transforman para crear diferentes actividades.
CG2.a Ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza aprendizaje.	Esto se obtiene con el diseño y la aplicación de una situación de aprendizaje innovadora, con sesiones planificadas, adaptaciones y evaluaciones.

CG2.b Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.	Este TFG está basado en metodologías y teorías del aprendizaje (CLIL, TPR, motivación, creatividad, gamificación).
CG2.c Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.	Al realizar un grupo de trabajo por equipos, son capaces de cooperar y resolver tanto dudas como problemas en común.
CG3 Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.	La propuesta planteada es coherente y con enseñanza activa. En el TFG se reflexiona sobre cómo esta mejora en el aprendizaje y en la motivación de los alumnos.
CG4.a La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.	Al llevar a cabo este TFG, se investiga sobre cómo la creatividad influye en el aprendizaje del inglés en Educación Primaria.
CG4.b El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.	El diseño de la situación de aprendizaje es creativo, con una narrativa de piratas y diferentes actividades que son motivadoras.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

Relación entre las competencias específicas de la mención Lengua Extranjera y el TFG

COMPETENCIAS	RELACIÓN CON EL TFG
CE1.a Adquirir conocimiento lingüístico (fonético-fonológico, gramatical y pragmático) y sociocultural de la lengua extranjera.	La situación de aprendizaje diseñada contiene estructuras gramaticales como el presente simple y el uso de un nuevo verbo modal <i>can</i> , además de un vocabulario adecuado. También

	presenta el uso pragmático en actividades grupales o en parejas.
CE1.b Conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas.	Partiendo de la base de que se utiliza el inglés en contextos significativos, existe una relación directa con los principios de adquisición de segundas lenguas.
CE1.c Usar técnicas de expresión corporal y dramatización como recursos comunicativos en la lengua extranjera correspondiente.	Se incluyen actividades que requieren de uso corporal, así como la mímica o el desplazamiento por el aula, también hay entrevistas orales y el <i>role-play</i> .
CE2.a Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo.	Aunque no se interviene en distintos niveles, la propuesta de intervención se realiza en dos grupos distintos y se basa en enfoques actuales como el CLIL, gamificación y metodologías activas (TPR, aprendizaje cooperativo, basado en proyectos y significativo).
CE2.b Conocer el currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del área de lenguas extranjeras.	Cada sesión está vinculada a los saberes básicos y a las competencias específicas del currículo LOMLOE para 3º de Educación Primaria en el área de Lengua Extranjera (Inglés).
CE2.c Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula.	Se fomenta el aprendizaje cooperativo basado en el respeto y en la expresión del alumnado.
CE2.e Ser capaz de estimular el desarrollo de aptitudes de orden metalingüístico/metacognitivo y cognitivo para la adquisición de la nueva lengua,	Las sesiones tienen un propósito en común, y es la búsqueda de obtener un número en cada sesión para encontrar finalmente el código secreto y resolver un <i>escape room</i> . Así se promueve una reflexión lingüística a través de esta práctica.

mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado.	
CE2.f Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera.	Se realiza la comprensión auditiva (<i>listening</i>) en algunos ejercicios realizados de completar mediante la escucha narrada o de canciones en inglés; la comprensión lectora (<i>reading</i>) a la hora de leer el vocabulario y la gramática dada; la expresión oral (<i>speaking</i>) con juegos de <i>role-play</i> , entrevistas y a la hora de comunicarse en el aula; y la expresión escrita (<i>writing</i>) teniendo que escribir frases y un proyecto final con la gramática trabajada.
CE2.g Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza–aprendizaje de una lengua extranjera, seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos.	Se ha diseñado y planificado una situación de aprendizaje estructurada, con diferentes tipos de actividades ajustadas al nivel de grupo-clase.

Fuente: Elaboración propia

2. MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO LEGAL

La nueva Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) incorpora varios conceptos y términos que no estaban presentes en la Ley anterior. Algunos de estos son completamente nuevos, como los Descriptores Operativos, mientras que otros, modifican elementos que ya existían, como es el Caso de las Situaciones de Aprendizaje. Ahora bien, el cambio de Unidades Didácticas a Situaciones de Aprendizaje significa que estas últimas, están más centradas en el desarrollo de competencias y en un enfoque más integrador. Este enfoque tiene como objetivo preparar a los alumnos para las situaciones reales.

La propuesta presentada responde a lo dispuesto en el Artículo 14 de la LOMLOE, en relación con el diseño de las Situaciones de Aprendizaje, donde se define este concepto como: “el conjunto de momentos, circunstancias, disposiciones y escenarios alineados con las competencias clave y con las competencias específicas a ellas vinculadas, que requieren por parte del alumnado la resolución de actividades y tareas secuenciadas a través de la movilización de contenidos, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las competencias” (LOMLOE, 2020, p.48328). Desde esta perspectiva, el enfoque creativo que se propone en este TFG responde a esa definición, ya que plantea actividades que invitan al alumnado a implicarse de manera activa en el desarrollo de su aprendizaje, a través de propuestas basadas en el juego, la expresión artística o la resolución de retos, se pretende facilitar no sólo la adquisición de la lengua inglesa, sino el desarrollo completo de las habilidades y capacidades del alumnado.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es un documento que se publicó por primera vez en 2001 y que se actualizó en 2018 con un volumen complementario (consejo real, 2020). Este marco considera que los alumnos deben ser activos en el uso del idioma, aplicándolo en situaciones reales para favorecer un aprendizaje más significativo.

En el ámbito de la Educación Primaria, el MCER justifica la importancia de enseñar inglés desde un enfoque que prioriza la interacción y la comunicación, en lugar de usar unos métodos más tradicionales que consisten en la memorización de la gramática. Como señala North (2014), “el aprendizaje de idiomas no se percibe como una actividad intelectual para entrenar la mente, sino como una habilidad práctica para comunicarse con los demás” (p. 15). Además, sus niveles de competencia (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) permiten establecer unos objetivos claros y progresivos para los alumnos.

Por otro lado, el aprendizaje mediante la gamificación, a través de actividades como, en el caso de esta intervención, un *Escape Room*, concuerda con la visión del MCER ya que fomenta el uso práctico del inglés en unos contextos más motivadores. Estudios como los de Kapp (2012), han demostrado que la gamificación mejora la motivación y el compromiso del alumnado, y, por lo tanto, un mejor rendimiento académico.

2.2. INTRODUCCIÓN AL APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Aprender un nuevo idioma no es solo útil para comunicarse con personas de otros países, sino que también tiene un efecto muy positivo en nuestro cerebro. Mientras más avanzamos en el estudio de la lengua , se activan y fortalecen distintas zonas del cerebro, lo que puede traer beneficios como una mejor memoria, mayor capacidad de concentración y más agilidad para resolver problemas (The British School of Barcelona, 2024).

En el caso del inglés, se reconoce actualmente como lengua global e internacional, al ser el idioma empleado para comunicarse entre la mayoría de los países (Ródenas, 2016). Además, el aprendizaje de una lengua extranjera se ha convertido en un factor clave para el desarrollo cognitivo. También, la idea de que dominar el inglés facilita el crecimiento personal y profesional en cualquier contexto ha dado lugar a un aumento del interés por la educación bilingüe.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma, como el inglés, existen dos elementos esenciales: el rol del profesor y el de los estudiantes. En primer lugar, el rol del profesor ha cambiado con los avances científicos y tecnológicos, ha pasado de ser una figura autoritaria a un referente cercano, y que cumple con la función de guiar y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, utilizando estrategias que desarrollen la parte comunicativa del estudiante (Guevara, 2000). Además, como señalan Juan y García (2012) “el aprendizaje del idioma inglés requiere docentes totalmente capacitados en cuanto a la metodología apropiada, que tenga la capacidad de reconocer los diferentes tipos de estudiantes, sus formas de aprendizaje y sus problemas en el aprendizaje”. En cuanto al rol de los estudiantes, es importante mencionar que los estudiantes que estudian inglés como lengua extranjera desempeñan un rol más activo, ya que serán los responsables del nivel de desarrollo de las habilidades del idioma y son ellos quienes deben dar una mayor iniciativa dentro del aula de clase (Ordorica, 2010). Desde un enfoque creativo como el que propone este trabajo, estos roles evolucionan todavía más. El profesor pasa a ser más bien un acompañante que un guía, sobre todo en propuestas como la que se presenta aquí, basada en juegos y actividades que motivan y buscan la implicación. Por otro lado, los estudiantes dejan de ser solo receptores para participar activamente, enfrentarse a retos, trabajar en equipo con sus compañeros y usan el inglés en situaciones reales.

2.3. EDUCACIÓN BILINGÜE EN PRIMARIA

La educación bilingüe ha cobrado una gran relevancia en los últimos años gracias a los programas que se han impulsado en este ámbito (Fernández, Pena, García & Halbach, 2025). Este modelo educativo además de permitir mejorar las competencias lingüísticas de los alumnos, también les forma para poder comunicarse en diferentes lugares.

Desde un enfoque social, aprender en dos lenguas va más allá de lo académico. Gutierrez-Gutierrez (2009) dice que el bilingüismo es algo que tiene que ver con cómo las personas se relacionan con los demás y con el mundo, y por tanto, aprender en dos lenguas nos ayuda a crecer como personas, pues permite conocer otras culturas, entender a personas de otros países y mejorar la comunicación. En la escuela, especialmente en Educación Primaria, esto se ha vuelto muy importante ya que cada vez se apuesta más por el bilingüismo como una vía para potenciar el rendimiento académico de los alumnos.

El enfoque metodológico del bilingüismo en Educación Primaria, se basa generalmente en la inmersión lingüística, permitiendo al alumnado adquirir el idioma de forma natural, gracias a una exposición continua que favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas en ambas lenguas. Otro beneficio positivo del bilingüismo es el impacto que genera en el futuro profesional del alumnado, ya que ser capaz de defenderte en dos idiomas permite tener una ventaja competitiva en el mercado laboral porque las empresas valoran cada vez más el dominio de más de una lengua extranjera.

Sin embargo, también hay que tener en cuenta algunos retos asociados a este tipo de enseñanza. Por ejemplo, Ardila (2012) informa de que en algunos casos, especialmente en niños con dificultades lingüísticas, el bilingüismo puede remarcar una menor fluidez verbal. Además, Laorden y Peñafiel (2010) señalan que la falta de formación específica por parte del profesorado puede afectar negativamente a los resultados del programa, lo que demuestra la importancia de contar con profesores bien preparados. Otro aspecto a considerar es la influencia del entorno familiar. López-Martínez (1999) estudió la relación del estatus familiar y los intereses curriculares de los alumnos, concluyendo que la formación académica de los padres tiene escasa incidencia en la motivación del alumnado en las distintas áreas escolares.

Para que la educación bilingüe en Educación Primaria funcione de manera efectiva, es fundamental contar con una planificación curricular detallada. Esto supone diseñar propuestas equilibradas que integren las asignaturas en ambos idiomas de forma coherente, con objetivos claros, secuencias didácticas claras y contenidos que reflejen las dos culturas.

Según Lorenzo, Trujillo y Vez (2010), uno de los fines prioritarios de cualquier sistema educativo debe ser ofrecer una formación integral, por ello, los programas bilingües no solo son considerados como una estrategia de transición hacia el aprendizaje de otra lengua, sino como una herramienta para promover la igualdad de oportunidades y tener un desarrollo educativo completo.

En conclusión, la enseñanza bilingüe, tal y como se recoge en el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), en inglés conocido como CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), favorece también al pensamiento crítico, la autonomía y la competencia social del alumnado, al integrar el aprendizaje del idioma con contenidos significativos de otras áreas (Fernández Fontecha, 2008). Esta perspectiva encaja perfectamente con la propuesta de este TFG, que apuesta por metodologías activas, creativas y motivadoras, dónde el inglés se aprende a través de experiencias prácticas.

2.4. CREATIVIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

La siguiente tabla ([Tabla 3](#)) de diferentes tipologías según Julio Romero (2010), ofrece un marco para entender la creatividad como un proceso transformador y emocional, integrándose en todas las áreas educativas. En Educación Primaria, estas ideas ayudan a desarrollar actividades que fomenten el desarrollo integral del alumnado.

Tabla 3

Tipologías de creatividad propuestas por Julio Romero (2010)

TIPO DE CREATIVIDAD	DEFINICIÓN	AUTOR(ES) DESTACADO(S)	CITA TEXTUAL CLAVE
Creatividad distribuida	No está solo en el individuo, sino en la relación con otros y con la cultura.	Vygotsky, Perkins (2001), Bruner y Pea (2001)	<i>“La creatividad no se tiene, se comparte.”</i>
Creatividad construida	Se desarrolla y construye con la práctica y la experiencia.	Reggio Emilia (2002)	<i>“La creatividad, como la inteligencia, también se construye usándola.”</i>
Creatividad	Todos pueden ser	Julio Romero (2010)	<i>“Participar en lo creativo</i>

horizontal	creativos, importa más el contexto que el talento.		<i>como agentes como sujetos de creación y no sólo como observadores de una creatividad ajena.”</i>
Creatividad interconectada	Surge en redes humanas conectadas por un objetivo.	Artega y Navarro (2008)	<i>“Las personas creativas [...] son las que manejan mayor cantidad de ideas.”</i>
Creatividad sostenida	Es continua en el tiempo e implica trabajo constante.	Julio Romero (2010)	<i>“La creatividad [...] es un trabajo sostenido en el tiempo.”</i>
Creatividad decidida	Es una elección personal y consciente.	Sternberg (2002a, 2002b)	<i>“Es la apuesta por la creatividad [...] por desarrollar otros modos de ver, pensar y hacer.”</i>
Creatividad compleja	Todas sus dimensiones están interrelacionadas.	Julio Romero (2010)	<i>“No es posible considerar a ninguna de ellas de forma aislada o independiente.”</i>
Creatividad paradójica	Puede generar conflictos y no siempre es bienvenida.	Julio Romero (2010)	<i>“Hablamos también de cuestiones difíciles, incómodas, no deseadas, que generan desconfianza y rechazo.”</i>
Creatividad transformadora	Transformar personas, comunidades y modos de ver la realidad.	F. Menchén	<i>“Estamos hablando de una transformación de la realidad a través de la creatividad.”</i>
Creatividad expandida	Atraviesa todos los espacios: aula, sociedad, entorno.	Julio Romero (2010)	<i>“Cualquier proceso que provoque la infiltración de lo creativo por todos los rincones del aula, del</i>

			<i>centro educativo.”</i>
Creatividad emocional	Implica emociones y vivencias en el proceso creativo.	Julio Romero (2010)	<i>“El creador es completo [...] si el proceso creativo trata con el riesgo, el error, el fracaso [...] todo ello va unido a emociones.”</i>
Creatividad indisciplinada	No se limita a las disciplinas tradicionales.	D. Motta (2008)	<i>“En lo indisciplinado hay creatividad [...], es creatividad e imaginación pura.”</i>

Fuente: Elaboración propia basado en Romero (2010)

2.5. METODOLOGÍAS CREATIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.

A lo largo del tiempo, se han implementado diversas metodologías orientadas a favorecer el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés por parte del alumnado (Núñez, 2010). Métodos como el *Grammar Translation Method* (traducción gramatical), el *Direct Method* (método directo) o el *Audiolingual Method* (audiolingüe) tuvieron una amplia difusión y uso en el ámbito educativo. Sin embargo, actualmente, la sociedad requiere personas que sean capaces no sólo de comprender textos, sino también de comunicarse de forma eficaz en una segunda lengua.

Como resultado de las transformaciones en los enfoques de enseñanza y aprendizaje del inglés, han surgido nuevas metodologías que priorizan una orientación comunicativa (Muñoz, 2010).

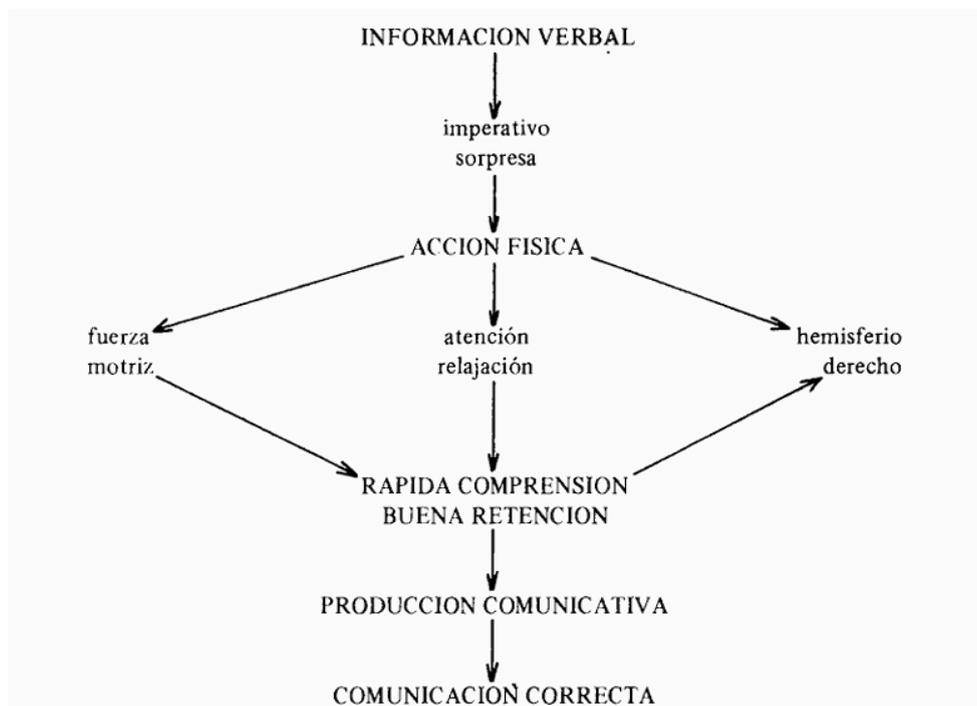
La incorporación de estrategias creativas e innovadoras en la enseñanza del inglés contribuye a un aprendizaje más atractivo y eficaz. Existen una gran cantidad de métodos que se pueden emplear para esta enseñanza. Entre estas metodologías, destaca el aprendizaje basado en juegos, que permite a los niños practicar el idioma de forma lúdica y en contextos reales, facilitando a los alumnos la comprensión natural del inglés. Unido a esto, la gamificación hace que el aprendizaje se convierta en una experiencia participativa, donde los alumnos se involucran activamente mediante retos, reglas y recompensas que ayudan a su motivación y a su compromiso.

Ahora bien, a pesar de todos los enfoques y metodologías mencionadas anteriormente, uno que adquiere especial importancia dentro de este trabajo es el *Total Physical Response* (TPR). Este método, desarrollado por James Asher (1960), se fundamenta en la conexión entre lenguas y el movimiento corporal. El TPR integra la comprensión auditiva con la acción física, permitiendo que los alumnos respondan a las instrucciones del profesor mediante gestos o movimientos. Esta combinación tiene un doble propósito, por un lado, facilita la asimilación del vocabulario extranjero natural y no forzado, en el que el conocimiento se interioriza de manera inconsciente a través de la experiencia corporal.

Los principales criterios del método TPR pueden visualizarse en el siguiente diagrama:

Figura 1

Parámetros fundamentales del método TPR



Fuente: Tomado de Hollerbach, Villalobos, Atencio y Gapper (1986, p.15)

El uso de la tecnología también juega un papel muy importante, ya que aplicaciones y plataformas educativas como *Smile and Learn* o *blookit* ofrecen actividades interactivas y adaptadas al nivel del alumno, captando su atención y facilitando su autonomía.

Asimismo, los proyectos creativos, como las manualidades, el teatro o el dibujo, también dan la oportunidad de utilizar en inglés de forma práctica y fomentando el pensamiento crítico.

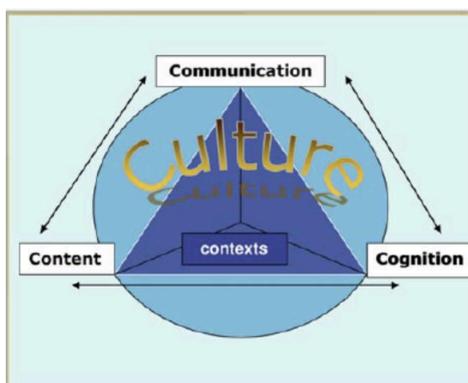
Además, metodologías más recientes como el *Design Thinking* se han empezado a incrementar en el ámbito educativo. Esta metodología, según Sergio Delgado (2024), apuesta por la creatividad como motor de aprendizaje. También promueve que los alumnos sepan solucionar problemas, que trabajen en equipo y que desarrollen ideas innovadoras, convirtiendo el aula en un entorno para la experimentación.

Como se ha mencionado anteriormente, uno de los enfoques más relevantes es el método CLIL. Esta metodología permite a los profesores abordar tanto objetivos lingüísticos como curriculares, ampliando el alcance del contenido y favoreciendo una enseñanza más inclusiva (Attard Montalto, Walter, Theodorou & Chrysanthou, s.f). Según el modelo de las 4Cs propuesto por Coyle (1999), una sesión bien estructurada bajo el enfoque CLIL debe integrar los siguientes componentes:

1. Contenido (*content*): Aprender conocimientos y habilidades propios de una materia del currículo.
2. Comunicación (*communication*): Usar el idioma extranjero para comunicarse y aprender al mismo tiempo.
3. Cognición (*cognition*): Desarrollar el pensamiento crítico y habilidades cognitivas a través del lenguaje.
4. Cultura (*culture*): Fomentar la conciencia intercultural y el respeto por otras culturas.

Figura 2

Modelo de las 4Cs del enfoque CLIL



Fuente: (Coyle, 2005)

<https://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-models-3/the-4-cs-model-docoyle/>

Más adelante, este modelo fue ampliado con una quinta dimensión; Comunidad (*community*). Esta nueva “C” refuerza la conexión del aprendizaje con el mundo real, permitiendo que los estudiantes comprendan que lo que aprenden no se limita al entorno escolar, sino que tiene relevancia y aplicación fuera del aula.

Todos estos enfoques metodológicos han sido analizados y utilizados en el TFG con el objetivo de demostrar su eficacia en la enseñanza del inglés.

2.6. BENEFICIOS E IMPACTO DE LA CREATIVIDAD EN EL AULA BILINGÜE.

La creatividad es una herramienta clave en el aprendizaje de idiomas, aunque en las aulas más tradicionales no siempre se le da el valor que realmente tiene. Su integración en el aula no solo facilita la adquisición de la lengua, sino que también contribuye al desarrollo de capacidades cognitivas y al favorecimiento del pensamiento creativo.

A lo largo del tiempo se han propuesto muchas definiciones sobre qué es la creatividad. Taylor (1959, citado en Rodrigo Martín, 2012) ya recogía más de un centenar de distintas definiciones, que iban desde interpretaciones basadas en el método científico hasta concepciones más sencillas ligadas a ideas más sencillas como la originalidad, la flexibilidad y la habilidad para generar nuevas ideas.

Según López Martínez, Prieto Sánchez y Hervás Avilés (s.f), Torrance (1962) define la creatividad como un proceso en el que una persona identifica problemas, genera ideas originales y presenta soluciones novedosas. Destacó factores clave para el aprendizaje significativo, como la sensibilidad hacia los problemas, la fluidez para producir ideas, la flexibilidad para cambiar enfoques y la originalidad en la elaboración y redefinición de problemas, por lo tanto, su trabajo ha sido fundamental para entender y medir el pensamiento creativo.

En el contexto del aula bilingüe, Ordonez Yates (2024), señala que trabajar la creatividad aporta beneficios como la mejora de la competencia lingüística, el desarrollo del pensamiento crítico, la apertura hacia otras culturas y el fortalecimiento de la confianza del alumno. Para poder lograrlo, es necesario crear un entorno seguro, donde los alumnos sean libres de tener riesgos con el idioma y explorar nuevas formas de expresión. Esto se puede impulsar a través de la narración de historias, juegos de roles, actividades de escritura creativa y la realización de proyectos en grupo que favorecen a la colaboración. Según esto, “la creatividad no se

tiene, se comparte; la participación en proyectos creativos por tanto, es una clave fundamental” (Romero, 2010, p.98).

El bilingüismo amplía la forma en que las personas perciben el mundo, ya que les permite adaptarse a distintas situaciones y encontrar soluciones más originales. Varias investigaciones han señalado que conocer más de una lengua puede ayudar al pensamiento divergente, es decir, a la capacidad de generar ideas múltiples ante un mismo estímulo, lo que resulta imprescindible en procesos creativos y de resolución de problemas (Martínez Gutiérrez, 2024).

Martínez Gutiérrez (2024) también explica que la relación entre creatividad y comunicación es compleja y enriquecedora, pues comunicar implica crear, ya que cada vez que una persona transmite una idea, está dando forma a un mensaje único a través de palabras, gestos, tonos y emociones. Este proceso no solo depende de quien emite el mensaje, sino que también de quien lo recibe, por lo tanto, la comunicación se convierte en un espacio compartido donde la creatividad de ambas partes influye directamente en el resultado.

En relación con lo anterior, Newport School (2025) destaca el poder del lenguaje para despertar la imaginación y la creatividad, permitiendo conectar con emociones profundas y explorar nuevas ideas. Además, destacan que el juego y la creatividad no son solo complementos, sino elementos esenciales en la educación bilingüe.

Finalmente, Sternberg y Lubart (1997, citado en Romero, 2010) advierten que “la importancia de la creatividad está menospreciada tanto por parte de la sociedad, en general, como por parte de las instituciones especiales que existen dentro de la sociedad, como son las escuelas”, lo que evidencia la necesidad de reforzar su presencia en el aula.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

En primer lugar, esta Situación de Aprendizaje que se ha diseñado sobre la creatividad en aulas bilingües también ha sido utilizada en las memorias del Prácticum II de Educación Primaria (Rodríguez, 2025).

Tabla 4*Síntesis de la Propuesta de Intervención*

TÍTULO	
<i>Unlock the treasure with English!</i>	
Etapa	Educación Primaria
Ciclo	Segundo ciclo
Área	Lengua Extranjera
Agrupamientos y espacios	
<p>La intervención se va a llevar a cabo de manera grupal, por lo que van a ser cuatro grupos de cinco alumnos cada uno, excepto uno de seis. Todo ello se realizará en el aula de 3ºA y 3ºB de Educación Primaria en el CEIP Villalpando.</p>	
Descripción y finalidad	
<p>Esta Situación de Aprendizaje trata sobre unos piratas que tienen que encontrar y desbloquear el tesoro. Los alumnos son los piratas, y cada grupo va a tener un nombre “<i>Bluebeard</i>” (Barba Azul), “<i>Yellowbeard</i>” (Barba Amarilla), “<i>Purplebeard</i>” (Barba Morada) y “<i>Greenbeard</i>” (Barba Verde) con una bandera de su correspondiente color. Por cada grupo va a haber un capitán o capitana que va a ser el representante del grupo durante toda la sesión. Éste va a distinguirse del resto porque va a llevar puesto en la ropa un gorro de pirata que indique que es el jefe y se irá cambiando de alumno a lo largo de toda la Situación de Aprendizaje. Para aumentar la motivación, en cada actividad realizada van a obtener puntos por su participación, es decir, cada vez que el grupo participe o acierte, se les van a dar unos puntos representados en forma de unos sombreros piratas, para que, al terminar todas las actividades de cada sesión, cada grupo consiga un número. Estos puntos van a servir para poder pasar a las siguientes actividades, y así conseguir un dígito en cada sesión. No obtiene el dígito el grupo que más puntos tiene, sino todos los que tengan alguno. Así sucesivamente, hasta llegar a la Sesión 6 y cumplan con el Escape Room. Si consiguen los seis dígitos totales y los ponen en orden, van a descubrir un código secreto que les va a permitir acceder a la última Sesión desbloqueándola. El objetivo es que todos los alumnos lleguen a la última sesión con las fichas del número 295037 para poder desbloquear un cofre del tesoro que da lugar a un juego final. El tesoro en este caso es hacer un juego en <i>blooet</i>, con el que van a poder repasar todo el tema nuevamente, pero a través de la pantalla digital, como a ellos les gusta.</p>	

TÍTULO

Unlock the treasure with English!

La intención es que los alumnos aprendan tanto a escribir como a pronunciar en inglés acciones cotidianas y de tiempo libre que se pueden realizar. También es importante que sepan formular correctamente frases tanto afirmativas, como negativas e interrogativas, dependiendo del verbo utilizado.

Temporalización y relación con la programación

Esta Situación de Aprendizaje se propone para el tercer trimestre del curso escolar, con una duración de 7 sesiones aproximadamente.

Metodologías

Esta intervención utiliza metodologías como el *Total Physical Response* que se encuentra dentro del enfoque *Content and Language Integrated Learning*, la gamificación, el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje cooperativo, y el Aprendizaje Significativo.

Evaluación

La técnica de evaluación predeterminada va a ser la observación directa, aunque también se utilizan herramientas para evaluar los criterios de evaluación así como una rúbrica de evaluación, una de evaluación final y una ficha de seguimiento grupal escala numérica de 1 a 3 para la heteroevaluación, y una autoevaluación.

Fuente: Elaboración propia

3.1. CONTEXTO DE CENTRO

Esta Propuesta de Intervención se va a llevar a cabo en el Centro Educativo de Infantil y Primaria (CEIP) Villalpando, un centro público ubicado en el sur de Segovia, en el barrio “del Cristo”, en la calle Agapito Marazuela, 13. Este colegio ofrece Educación Infantil y Educación Primaria, siendo un colegio de doble línea. Además, cuenta con una sección bilingüe en la etapa de Educación Primaria en las que las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Artes se imparten en inglés.

3.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Centrándonos en los objetivos que queremos que los alumnos adquieran al acabar esta programación didáctica, tenemos:

1. Reconocer y utilizar el vocabulario relacionado con las acciones del fin de semana en inglés.
2. Comprender y formular preguntas y respuestas en presente simple de manera oral y escrita.
3. Identificar la estructura gramatical del verbo modal *can* para expresar habilidades.
4. Desarrollar la expresión oral a través de juegos interactivos y dinámicos de clase.
5. Fomentar la autonomía del alumnado en la interacción en inglés.
6. Potenciar la creatividad mediante la creación de un proyecto personal.
7. Reforzar los aprendizajes adquiridos a través de actividades gamificadas.

3.3. COMPETENCIAS CLAVE

La siguiente tabla ([Tabla 5](#)) representa la relación existente, por un lado, entre las competencias clave y el TFG. La columna de la izquierda referida a las competencias se obtiene directamente del Real Decreto 157/2022, mientras que la columna de la derecha, se establece la relación ocurrente de mi TFG por cada una de las competencias.

Tabla 5

Relación entre las competencias clave y el TFG

COMPETENCIAS	RELACIÓN CON EL TFG
a) CCL	Esta Situación de Aprendizaje tiene como uno de sus principales objetivos que los alumnos se comuniquen cada vez mejor en inglés. A través de las distintas actividades trabajan la expresión oral y la comprensión de una forma muy práctica, usando nuevo vocabulario y estructuras gramaticales de manera natural, lo cual considero fundamental para que desarrollen confianza en el uso del idioma.
b) CP	La clase de inglés, ya contribuye a esta competencia por sí sola. Los alumnos no sólo aprenden inglés, sino que también se les anima a comparar el inglés con su lengua materna. Esto les ayuda a entender cómo

	<p>funcionan las diferentes lenguas y a desarrollar estrategias para aprender otros idiomas en el futuro. Además, al explorar aspectos culturales de los países de habla inglesa se fomenta el respeto por la diversidad lingüística y cultural.</p>
d) CD	<p>A lo largo de la intervención se integran diferentes recursos tecnológicos como el uso de la pizarra digital para presentar la gramática o herramientas interactivas tipo blookey. Considero que esto no solo hace que las sesiones sean más atractivas, sino que también ayuda a que el alumnado se familiarice con herramientas digitales de forma educativa.</p>
e) CPSAA	<p>A lo largo de las sesiones se promueve la interacción entre los alumnos a través de juegos y actividades por grupos. Esto les ayuda a desarrollar habilidades sociales como la colaboración y el respeto por los demás y la gestión de conflictos. También, se les anima a reflexionar sobre su propio aprendizaje, a identificar sus fortalezas y debilidades y a desarrollar estrategias para mejorar. Por ejemplo, al final de la sesión cuatro, los alumnos evalúan qué acciones pueden realizar y cuáles no.</p>
f) CC	<p>La situación de aprendizaje busca fomentar el respeto por la diversidad y la comprensión de diferentes culturas. Al aprender sobre la cultura de los países de habla inglesa y al interactuar con sus compañeros, los alumnos desarrollan una mayor conciencia. También se</p>

	les anima a reflexionar sobre temas de actualidad y a expresar sus opiniones de manera respetuosa.
g) CE	La situación aprendizaje impulsa la creatividad y el pensamiento creativo. Por ejemplo, al crear sus propios poemas o al realizar juegos interactivos, los alumnos tienen la oportunidad de expresar sus ideas originalmente.

Fuente: Elaboración propia

3.4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

La siguiente tabla ([Tabla 6](#)) representa la relación existente, por un lado, entre las competencias específicas y el TFG. La columna de la izquierda referida a las competencias se obtiene directamente del Real Decreto 157/2022, mientras que la columna de la derecha, se establece la relación ocurren de mi TFG por cada una de las competencias.

Tabla 6

Relación entre las competencias específicas y el TFG

COMPETENCIAS	RELACIÓN CON EL TFG
CE2.1	En las sesiones de la situación de aprendizaje, los alumnos expresan frases cortas oralmente en algunos juegos. En todos ellos se utilizan gestos y entonación para reforzar el significado.
CE2.2	La redacción en el proyecto, el mural, el cuaderno de estructuras con <i>do/does</i> y <i>can</i> , y las hojas escritas durante los juegos y actividades desarrollan la competencia escrita de forma guiada usando modelos y estructuras sencillas sobre los temas cotidianos y de tiempo libre, como las actividades del fin de semana.

CE2.3	Algunas actividades permiten aplicar estrategias para comunicarse, haciendo que los alumnos se apoyen en recursos visuales, digitales y en la mímica, ya que facilitan la comprensión y la elaboración oral.
CE3.1	En juegos aún más colaborativos, los alumnos participan en interacciones simples utilizando el turno de palabra, el respeto y el trabajo en equipo.
CE3.2	A lo largo de las siete sesiones, los alumnos utilizan expresiones básicas en inglés dentro de contextos cercanos a ellos, como hobbies en su tiempo libre y también adecuándose al contexto escolar.
CE4.2	Las presentaciones digitales, la utilización de <i>flashcards</i> , carteles y murales, tarjetas manipulativas, actividades lúdicas y el diseño de los espacios durante la sesión seis (por estaciones), permite a los alumnos reconocer y utilizar estrategias visuales y físicas que les ayudan a comprender mejor los mensajes.
CE5.1	En muchas actividades, los alumnos comparan el uso de estructuras del inglés con el castellano ya que ordenan las frases y observan las diferencias en preguntas y respuestas. También reflexionan sobre nuevas palabras y su significado.
CE5.2	Las actividades mucho más cooperativas y autoevaluativas promueven el apoyo entre los alumnos, mientras que el uso de herramientas como rúbricas, autoevaluaciones y la

	observación directa hacen que los alumnos tengan conciencia de su aprendizaje.
CE6.1	La narración de que ellos son piratas, los trabajos en grupo con nombres como <i>Bluebeard</i> , <i>Greenbeard</i> , <i>Yellowbeard</i> y <i>Purplebeard</i> , actividades lúdicas y el mural final, favorecen un entorno intercultural, evitando estereotipos y fomentando la inclusión.

Fuente: Elaboración propia

- Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente frases cortas con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación. (CCL1, CP1, CE1, CE3, CCEC4)

2.2 Redactar, de forma guiada, textos muy breves y sencillos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a partir de modelos y a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado. (CCL1, CP1, CD2, CE1, CE3, CCEC4)

2.3 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias para expresar mensajes breves y sencillos adecuados a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5)

- Competencia específica 3.

3.1 Participar, de forma guiada, en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, preparadas previamente, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital. (CCL1, CCL5, CP2, CD3, CPSAA3, CC3, CCEC3)

3.2 Seleccionar y utilizar, de forma guiada, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; expresar mensajes breves; y contestar preguntas sencillas, respondiendo a las

necesidades comunicativas que surjan en situaciones y contextos próximos a su entorno. (CCL1, CCL5, CP1, STEM1, CE3)

- Competencia específica 4.

4.2 Reconocer, de forma guiada, estrategias muy elementales que faciliten la comprensión y expresión de información y la comunicación, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL5, CP1, STEM1, CPSAA1, CPSAA3)

- Competencia específica 5.

5.1 Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando, de forma guiada, sobre aspectos elementales de su funcionamiento, respetando la diversidad cognitiva, social y cultural. (CP2, CP3, CPSAA4, CC3, CCEC1)

5.2 Utilizar, de forma guiada, conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, apoyándose en el grupo y en soportes analógicos y digitales. (CCL3, STEM1, CD2, CPSAA4, CE3)

- Competencia específica 6.

6.1 Actuar con respeto en situaciones interculturales, identificando y reconociendo semejanzas y diferencias elementales entre lenguas y culturas, y mostrando rechazo frente a discriminaciones, prejuicios y estereotipos de cualquier tipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales. (CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3)

3.5. CONTENIDOS DE CADA ÁREA

Estos contenidos de aprendizaje se encuentran dentro del DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, dentro del área de Lengua Extranjera para 3º de Educación Primaria.

Los contenidos se dividen en tres bloques, pero los que se encuentran dentro de esta Situación de Aprendizaje en la etapa de tercero de primaria son:

- El Bloque A. Comunicación.
 - Autoconfianza y reflexión sobre el aprendizaje. El error como parte integrante del proceso.

- Conocimientos básicos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.
- Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto:
 1. Saludar, despedirse, presentar y presentarse.
 2. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas.
 3. Pedir ayuda y permiso.
 4. Utilización de lenguaje en el aula.
 5. Narrar hechos presentes.
- Unidades lingüísticas básicas de uso común y significados asociados a dichas estructuras, tales como expresión de la entidad y sus propiedades, existencia, modalidad, gustos y preferencias, cantidad y número, espacio y las relaciones espaciales, tiempo, afirmación, exclamación, negación, interrogación, relaciones lógicas elementales.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales próximas, vivienda, lugares y entornos cercanos (p. e. números, formas geométricas, familia, alimentación, partes del cuerpo, animales, meses, estaciones, tiempo atmosférico, prendas de vestir, adjetivos descriptivos, deporte, sentimientos).
- Convenciones ortográficas básicas y sencillas de uso común y significados asociados a los formatos y elementos gráficos simples.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas y conocidas de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar indicaciones, etc.
- El Bloque B. Plurilingüismo.
 - Iniciación en estrategias y herramientas básicas y sencillas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
 - Léxico y expresiones elementales y simples para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua y el aprendizaje (metalenguaje).
 - Herramientas que faciliten el desarrollo de un aprendizaje autónomo de las lenguas.
- El Bloque C. Interculturalidad.

- Estrategias básicas de uso común de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

La siguiente tabla ([Tabla 7](#)) representa la relación existente entre los contenidos y el TFG. La columna de la izquierda se refiere a los contenidos, obtenidos directamente del Real Decreto 157/2022 y la columna de la derecha, establece la relación ocurrente de mi TFG por cada uno de los contenidos.

Tabla 7

Relación entre los contenidos y el TFG

CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL TFG
El Bloque A. Comunicación	Esta situación de aprendizaje fomenta el uso de funciones comunicativas básicas como pedir y dar información o utilizar un lenguaje en el aula en un contexto lúdico, a través de actividades como entrevistas, con dibujos, juegos y un <i>escape room</i> , los alumnos utilizan un vocabulario cercano a su entorno y estructuras como el presente simple y el verbo modal <i>can</i> . También destaca la importancia de la autoconfianza y la reflexión sobre el aprendizaje, ya que permite que los alumnos cometan errores en un aula segura. Esto les ayuda a mejorar el uso del lenguaje mientras inician, mantienen y terminan conversaciones en inglés.
El Bloque B. Plurilingüismo	Dentro de este TFG se utilizan estrategias de autoevaluación y heteroevaluación, como rúbricas y una ficha de seguimiento. Esto fomenta la autonomía de los alumnos y hace que sean más conscientes de su progreso. Además, se realizan actividades dónde el uso de expresiones y de vocabulario básico en

	inglés ayuda a los alumnos a familiarizarse con el metalenguaje.
El Bloque C. Interculturalidad	Específicamente este punto no se trabaja como tal, sino que indirectamente, el trabajo en equipo, el respeto a la diversidad y la enseñanza de un inglés colaborativo ayuda a que se cree un entorno con respeto.

Fuente: Elaboración propia

3.6. METODOLOGÍAS

En esta intervención se ha utilizado el enfoque *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), ya que se desarrolla en el contexto de la asignatura de inglés, donde este enfoque constituye la base del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este enfoque, se han aplicado distintas metodologías didácticas según los objetivos y características de la cada sesión, así como el *Total Physical Response* (TPR), ya que se utiliza en actividades como *Weekend Charades* y *Guess the Action*, donde el alumno asocia el vocabulario con movimientos físicos para mejorar la comprensión.

También se utiliza la gamificación, en juegos como *Action Bingo*, el *Blooket* final y el sistema de descubrir un código al final de las sesiones, convierten el aprendizaje en un reto motivador.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje cooperativo, también forma parte de esta Situación de Aprendizaje. El primero se puede observar en la actividad de *My Weekend Poem*, que permite a los estudiantes crear un producto final personalizado, mediante los conocimientos que han adquirido. El segundo aprendizaje, se encuentra en dinámicas como el *Find Someone who...*, actividades que fomentan la interacción entre compañeros promoviendo la comunicación en inglés.

Además, se trabaja el Aprendizaje Significativo, el cual conecta el contenido con la vida cotidiana del alumnado, haciendo que todo lo aprendido se pueda aplicar a su vida real, ya que el vocabulario que se trabaja son las acciones básicas que pueden realizar los alumnos cuando salen de casa o van al parque.

Por último, pero no menos importante, hay que destacar el uso de recursos visuales y manipulativos, como *flashcards*, fichas y materiales recortables, que facilitan la comprensión tanto del vocabulario como de las estructuras gramaticales.

3.7. RECURSOS

La intervención cuenta con distintos recursos, los cuales podemos diferenciarlos entre los siguientes:

- En segundo lugar, los recursos humanos. La alumna en prácticas, la cual es responsable del diseño y de la ejecución de las actividades; la tutora de 3ºB, quien se encarga de la gestión del aula y el profesor nativo inglés, el cual participa algunas horas en las clases proporcionando apoyo.
- En primer lugar, los recursos espaciales. Contamos con el aula de 3ºB y 3ºA de Educación Primaria del CEIP Villalpando, ya que cuenta con todas las herramientas necesarias para las actividades propuestas.
- En tercer lugar, los recursos materiales. Para realizar estas sesiones, se ha utilizado material impreso y manipulativo como *flashcards* con imágenes del vocabulario, tarjetas con la palabra del vocabulario, fichas de *find someone who*, del bingo y del *draw bingo*, de la estructura gramatical del verbo modal *can*, de refuerzo con preguntas, de *my weekend poem*, de las fases del escape room, carteles de *Yes, I do* y *No, I don't*, caretas para el *role-play*, carteles del *escape room*, una cartulina grande, tijeras y pegamento, cuadernos y lápices de colores. También encontramos material digital y tecnológico como la presentación digital y el proyector, las *tablets* y un *blooket* final.

3.8. TEMPORALIZACIÓN

Las sesiones fueron realizadas en diferentes días para 3ºA y para 3ºB. Mientras que en la primera clase se imparte la asignatura de inglés los martes, miércoles y jueves como podemos ver en la [Tabla 8](#), en la segunda clase se imparte los lunes, miércoles y viernes, como se observa en la [Tabla 9](#). Cabe destacar que los alumnos de 3ºA tenían desdoble los martes y los alumnos de 3ºB lo tenían los viernes.

Tabla 8*Temporalización de la Situación de Aprendizaje en 3ªA*

Martes (8 de abril 2025)	Miércoles (9 de abril 2025)	Jueves (10 de abril 2025)
Sesión 1: <i>YOUR FAVOURITE WEEKEND ACTIVITY</i> “60 minutos”	Sesión 2: <i>YES, I DO! NO, I DON'T! LET'S TALK!</i> “60 minutos”	Sesión 3: <i>STORY VOCABULARY IN ACTION</i> “60 minutos”
Jueves (24 de abril 2025)		
Sesión 4: <i>CAN YOU DO IT?</i> “60 minutos”		
Martes (29 de abril 2025)	Miércoles (30 de abril 2025)	Jueves (1 de mayo 2025)
Sesión 5: <i>MY PROJECT</i> “60 minutos”	Sesión 6: <i>ESCAPE ROOM</i> “60 minutos”	Sesión 7: <i>THE FINAL TREASURE!</i> “60 minutos”

*Fuente: Elaboración propia***Tabla 9***Temporalización de la Situación de Aprendizaje en 3ªB*

Lunes (7 de abril 2025)	Miércoles (9 de abril 2025)	Viernes (11 de abril 2025)
Sesión 1: <i>YOUR FAVOURITE WEEKEND ACTIVITY</i> “60 minutos”	Sesión 2: <i>YES, I DO! NO, I DON'T! LET'S TALK!</i> “60 minutos”	Sesión 3: <i>STORY VOCABULARY IN ACTION</i> “60 minutos”
Viernes (25 de abril 2025)		
Sesión 4: <i>CAN YOU DO IT?</i> “60 minutos”		

Lunes (28 de abril 2025)	Miércoles (30 de abril 2025)	Viernes (2 de mayo 2025)
Sesión 5: <i>MY PROJECT</i> “60 minutos”	Sesión 6: <i>ESCAPE ROOM</i> “60 minutos”	Sesión 7: <i>THE FINAL TREASURE!</i> “60 minutos”

Fuente: Elaboración propia

3.9. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

SESIÓN 1

YOUR FAVOURITE WEEKEND ACTIVITY

(TU ACTIVIDAD FAVORITA DEL FIN DE SEMANA)

- Desarrollo de la sesión:

En primer lugar, al ser la primera sesión, se les enseñará a los alumnos una pequeña introducción del tema 4 de inglés que van a estudiar durante las siguientes sesiones.

La sesión va a comenzar con un juego llamado “*Weekend charades*” (Mímica del fin de semana), ya que las primeras páginas del tema son vocabulario y en esta primera sesión se va a utilizar la metodología del *Total Physical Response* (TPR). Por lo tanto, la actividad va a comenzar con la profesora mostrando unas *flashcards* una a una, con dibujos que representan el vocabulario que se va a estudiar. Al mostrar una tarjeta, la profesora va a tener que realizar con mímica la acción que representa y de manera oral se les enseña cómo se dice en inglés, y después, los alumnos lo van a tener que repetir y hacer lo mismo. Cuando se haya enseñado todo el vocabulario, las tarjetas van a ser barajadas y por grupos, un alumno de cada va a seleccionar una tarjeta al azar, para posteriormente, representarla mímicamente. El resto de sus compañeros van a tener que decir la acción que es, por ejemplo, si un alumno saca una tarjeta en la que un niño está escuchando música, tiene que hacer la acción y el resto de su grupo tiene que decir: “*listen to music*”. Si lo hacen bien, consiguen un punto, y así sucesivamente con el resto de los grupos. Hay que destacar que cada vez va a salir a representarlo un alumno diferente, por lo que todos los estudiantes van a participar. Si todos obtienen puntos, pasan al siguiente juego.

Después, vamos a seguir con otra actividad llamada “*What’s missing?*” (¿Qué falta?), en la que se va a trabajar otra vez con las *flashcard*. Primero, se pegan las tarjetas en la pizarra, y cuando todos los alumnos hayan cerrado los ojos, se va a quitar una de ellas. Esta actividad consiste en que los estudiantes sean capaces de decir qué carta es la que falta, y así

sucesivamente. Para añadir alguna variante, se pueden quitar dos cartas a la vez y preguntar cuáles son las que faltan. Igualmente, se sumarán puntos por cada persona del grupo que lo acierte.

Como lo que se busca es trabajar la creatividad, una vez realizadas estas dos primeras actividades, cada alumno va a tener que dibujar en su cuaderno las acciones que se han aprendido, dándoles pie a que dibujen a quienes quieran. Esta actividad se llamará “*Drawing of the Actions*” (Dibujo de las acciones).

Para finalizar la sesión, se va a realizar una pequeña actividad de repaso llamada “*Vocabulary Search*” (Búsqueda de vocabulario), en la que esta vez, las tarjetas van a ser pegadas por diferentes zonas y rincones del aula. Todos los alumnos se levantan por grupos y se dividen en un número del 1 al 5, y cuando se diga un número y una acción, a los que les corresponda deben ir hasta el rincón en el que está pegada, por ejemplo, se dice en alto “*fly a kite*” y los que tienen ese número tienen que ir a la tarjeta en la que aparece el niño volando una cometa. También obtendrán puntos por ir correctamente.

Acabada la sesión uno, se le dará a cada grupo el número 2.

SESIÓN 2

YES, I DO! NO, I DON'T! LET 'S TALK!

(¡SÍ LO HAGO! ¡NO LO HAGO! ¡VAMOS A HABLAR!)

- Desarrollo de la sesión:

En esta segunda sesión se va a trabajar la gramática del tema. Pues bien, la primera gramática de la Unidad 4 de inglés está relacionada con preguntas de presente simple y respuestas cortas.

Para ello, se les va a mostrar una presentación en la pizarra digital llamada “*Question-action*” (Pregunta-acción), con la estructura de las frases que se deben de hacer. En este caso, como en la anterior unidad también han trabajado con el “*do/does*”, se va a repasar un poco antes de iniciar. En la presentación van a trabajar con ejemplos del vocabulario visto en la sesión anterior, es decir, habrá alguna diapositiva en la que aparezca un dibujo de una niña leyendo un cómic y los alumnos tienen que hacer la pregunta tal que así: “*Does she read comics?*”, si hay un tik contestan en afirmativo que sí que lo hace: “*Yes, she does*”, y si hay una cruz, contestan en negativo que no lo hace: “*No, she doesn't*”. Después, se les realizarán de manera individual algunas preguntas de este estilo para que, a la hora de contestar, si es afirmativo,

realicen la acción con mímica, y si es negativo, se crucen de brazos. Cada pregunta bien hecha por grupo, suman otro punto.

Luego se van a pegar en la pizarra dos carteles, uno de “*Yes, I do*” y el otro de “*No, I don’t*” para realizar la segunda actividad, “*What do you do?*” (¿Qué haces tú?). Los alumnos se levantan y cuando la profesora haga preguntas del estilo que se ha dado en voz alta, cada uno va a tener que ir al cartel que le represente. Para hacerlo un poco más interactivo, algún alumno será nombrado para que también responda en voz alta.

Para terminar esta sesión, se les va a entregar una ficha llamada “*Find someone who...*” (Encuentra a alguien que...) que van a tener que pegar en su cuaderno. La ficha consiste en encontrar a alguien de clase que haga alguna de las cosas que se les pida, por ejemplo, “*find someone who plays computer games*”, y los estudiantes tienen que buscar a alguien de clase que juegue a juegos del ordenador y escribir su nombre debajo. El objetivo del juego es que se pregunten y contesten entre ellos en inglés, para así trabajar las preguntas de la gramática. Luego van a tener que exponer a sus compañeros en “*Exposure*” (Exposición) y los alumnos que tengan más nombres diferentes son los que obtienen el punto.

Acabada la sesión dos, se le dará a cada grupo el número 9.

SESIÓN 3

STORY VOCABULARY IN ACTION

(VOCABULARIO DE LA HISTORIA EN ACCIÓN)

- Desarrollo de la sesión:

La sesión número 3 va a comenzar haciendo un pequeño repaso de la anterior.

Después del repaso, vamos a volver a estudiar nuevo vocabulario. Primero vamos a hacer otra actividad de TPR, llamada “*Action Race*” (Carrera de acciones). Unas *flashcards* van a ser pegadas en la pizarra con el vocabulario que se va a estudiar y su correspondiente imagen. Va a haber dos grupos contra otros dos grupos, y cada uno de ellos se va a colocar en fila. Se dirá una acción en alto, como por ejemplo “*skating*” (patinaje), y el primer alumno de cada equipo tiene que hacer la acción e ir corriendo hasta la pizarra para tocar la tarjeta correspondiente, y así sucesivamente. Cada grupo va obteniendo puntos según adivinen las palabras.

Esta segunda actividad, se va a centrar en la creación de un bingo llamado “*Draw and bingo*” (Dibuja y bingo). Unos cartones de bingo vacíos van a ser repartidos para todos los alumnos, ya que ellos van a ser quienes lo completen. El capitán de cada grupo va a meter la mano en

la caja para sacar una de las acciones del vocabulario. Por lo tanto, cuando una de esas tarjetas se haya sacado, el alumno lo dirá en alto, y posteriormente, todos van a tener que dibujarlo y escribirlo en su ficha, y así sucesivamente.

Después, ahora sí, los alumnos van a jugar al bingo en “*Action Bingo*” (Bingo de acciones), por lo que se van a repartir unos cartones de bingo con diferentes imágenes del vocabulario que se debe estudiar en esta sección. Cuando diga en alto alguna frase como “*I like play the piano*”, todos los que tengan la acción de tocar el piano la van a marcar con un color, y así sucesivamente. Finalmente, quienes completen el cartón tienen que gritar bingo en alto.

Acabada la sesión tres, se le dará a cada grupo el número 5.

SESIÓN 4

CAN YOU DO IT?

(¿PUEDES HACERLO?)

- Desarrollo de la sesión:

Como en la segunda sesión, se va a volver a realizar una presentación en la pizarra digital, pero esta vez, la gramática está relacionada con el *can* llamada “*Can you ask?*” (¿Puedes preguntar?). En esta presentación habrá ejemplos con frases para que los alumnos puedan hacer. Después de esto, se les dará la estructura de la gramática para que lo peguen en el cuaderno.

Una vez hechos algunos ejemplos y se entienda bien, van a realizar un juego llamado “*Guess the action*” (Adivina la acción), el cual consiste en repartir una tarjeta de vocabulario sin la palabra a cada alumno. Todos los alumnos se van a poner en fila, y el primero, avanza hasta la pizarra y en frente de la clase hace la pregunta con el verbo modal *can*, por ejemplo; “*Can you play the drums?*”, el siguiente de la cola debe responderle “*Yes, I can*” o “*No, I can't*”, dependiendo de si toca la batería o no, y así sucesivamente. Aunque sea una actividad grupal de aula, todos los que lo hagan correctamente sumarán puntos a su grupo.

Cuando todos hayan participado, van a realizar una actividad llamada “*Interview*” (Entrevista) que va a ser un *Role-play*, por lo que los alumnos van a ser divididos por parejas y a asignarles un rol a cada uno, en dónde mientras uno es el entrevistador, otro es el entrevistado. El entrevistador va a tener que hacer las preguntas de si puede hacer algo: “*Can you...?*” y el entrevistado va a tener que responderlas “*Yes, I can/No, I can't*”, y después, se cambian los roles. Una vez que hayan terminado, los alumnos van a tener que salir a la pizarra y representar su diálogo delante de todos con unas máscaras de su rol

correspondiente. En este caso, al ser un poco complejo, se les va a proporcionar una ficha de la que puedan guiarse.

Esta actividad va a llamarse “*Can I...?*” (¿Puedo...?), así que para finalizar la sesión, en el cuaderno van a poner de título “*I can*”, y van a escribir debajo el vocabulario de las acciones que ellos consideren que pueden hacer. Y luego, el título con “*I can't*”, para escribir el resto de vocabulario, que serían las acciones que no pueden hacer.

Acabada la sesión cuatro, se le dará a cada grupo el número 0.

SESIÓN 5

MY PROJECT

(MI PROYECTO)

- Desarrollo de la sesión:

La sesión 5 va a consistir en crear su propio proyecto. Para ello, desde la pizarra digital van a observar el boceto de lo que tienen que hacer, que está en la página 48 del *Class Book*. Luego, tendrán que completar esa misma ficha por ellos mismos. En ella tienen que poner lo que hacen y lo que no hacen el fin de semana, tanto el sábado como el domingo, y pegarla en el cuaderno.

Cuando el boceto esté creado, van a tener que reescribirlo bien estructurado y crear su “*My Weekend Poem*” y una vez terminado el poema, saldrán uno por uno a leerlo delante de toda la clase.

Para finalizar, cada alumno va a hacer un dibujo de ellos mismos haciendo alguna de esas acciones, para cortarlo y pegarlo en una cartulina, creando así un mural de su fin de semana llamado “*Can I...?*” (¿Puedo?).

Acabada la sesión cinco, se le dará a cada grupo el número 3.

SESIÓN 6

ESCAPE ROOM

(SALA DE ESCAPE)

- Desarrollo de la sesión:

Esta sesión va a ser la preparación para la última sesión, es decir, el *Escape Room* que se va a realizar y que cuenta con tres pruebas que los alumnos deben superar con su grupo. Con cada prueba superada, se les va a dar un máximo de 5 puntos, para que, finalmente, con 15 puntos,

obtengan el código final de seis dígitos. Las pruebas se van a dividir en vocabulario, presente simple y el verbo modal *can*.

Prueba 1: Esta prueba va a comenzar con diez *flashcards* de todo el vocabulario dado pegadas en la pizarra durante 20 segundos. Pasado ese tiempo, se quitan las tarjetas y los alumnos deben escribir en su cuaderno todo el vocabulario de las tarjetas que recuerden. Si escriben al menos 5 correctamente, obtienen los primeros cinco puntos.

Prueba 2: Cada grupo va a recibir dos hojas con seis preguntas tipo test, relacionadas con el presente simple. Si responden correctamente, se les añadirán otros dos puntos, pero si fallan pueden tener la oportunidad de pedir ayuda a otro grupo si son capaces de decir una pregunta correcta en inglés. Finalmente, cada equipo va a tener que crear dos frases con el presente simple y escribirlas detrás de cada hoja. Si lo hacen correctamente, volverán a obtener tres puntos. Los puntos que se les da en esta prueba se deben sumar, y el resultado va a ser un total de cinco puntos.

Prueba 3: A partir de esta prueba, la clase se convierte en un laberinto, con diferentes rincones o estaciones de habilidades. Cada estación tiene varios carteles con imágenes del vocabulario visto y los equipos van a tener que ir avanzando estación por estación resolviendo los desafíos con el verbo modal *can*. En cada estación va a haber una tarjeta diferente, por lo que los equipos van a tener que ir cambiando de estación hasta completar todos los desafíos. Hay cuatro tipos de retos: *mime* (mímica), donde un alumno representa la acción del cartel con mímica y el resto adivinan cuál es y la dicen en una frase en inglés con el verbo modal *can*; *fast questions* (preguntas rápidas), donde uno pregunta con el verbo modal *can* y otro debe responder con respuestas cortas; *drawing express* (dibujo exprés), donde un alumno dibuja una acción y los demás dicen una frase en inglés con el *can* y con la acción correspondiente; y *chained stories* (historias encadenadas), donde cada grupo tiene que crear una historia corta en inglés pero de manera encadenada, es decir, el primer miembro del grupo escribe la primera frase con *can*, y el siguiente la enlaza con un *can't*, y así hasta que los cinco alumnos añadan una frase. Cuando lo hayan acabado y todos los grupos hayan pasado por estas estaciones, obtienen los últimos cinco puntos.

Cuando todos los grupos tengan un total de 15 puntos, van a recibir el último dígito para abrir el cofre, el 7. De grupo en grupo, tienen que enseñar a la profesora el código completo y si es correcto, abrirán un cofre del tesoro. Esto les da la posibilidad de realizar un juego con *blooket* con la *tablet* de manera individual en la última sesión.

SESIÓN 7

THE FINAL TREASURE!

(¡EL TESORO FINAL!)

- Desarrollo de la sesión:

Para esta última sesión se ha creado un *blooket* llamado “*English Challenge: The Final Treasure!*” (Desafío de Inglés: ¡El tesoro final!). Los alumnos van a tener que completarlo de manera individual, cada uno con su *tablet*.

El *blooket* estará basado en toda la Unidad 4 de la asignatura de inglés, la cual trata sobre el vocabulario de acciones, la gramática de preguntas, respuestas cortas y el verbo modal *can*.

Finalmente, se les hará alguna pregunta sobre su experiencia durante estas sesiones y se realizará un resumen sobre su evaluación durante toda la Situación de Aprendizaje.

3.10. EVALUACIÓN

La evaluación de esta Situación de Aprendizaje va a ser una evaluación continua y formativa de los alumnos, así como una autoevaluación a mí misma como docente. También se evaluarán las actividades mediante observación directa, cogiendo así evidencias del trabajo diario en el aula.

En cuanto a los criterios de evaluación, se han utilizado herramientas específicas como las rúbricas que permiten valorar diferentes aspectos del aprendizaje y la participación de los alumnos, tales como el vocabulario, la gramática, la expresión oral, la creatividad o el trabajo en equipo. Existen dos rúbricas, una que se aplica por cada sesión y a cada grupo, y otra, al final de la intervención por cada nota individual de los alumnos del grupo. También se utiliza una escala de seguimiento grupal en la que se registra la evolución de los grupos según su interés y actitud, escucha y atención, creatividad, organización y resolución de retos, proporcionando una visión más detallada.

Por otro lado, una rúbrica de autoevaluación que permite reflexionar sobre la planificación y la realización de la Situación de Aprendizaje, en donde se identifican tanto las fortalezas como los aspectos a mejorar en el diseño y en la gestión del aula.

3.11. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Esta intervención va a ser evaluada a través de unas rúbricas de evaluación, una ficha de seguimiento grupal y una autoevaluación, detalladas y expuestas de la siguiente manera:

- **Rúbrica de evaluación:** Se realiza una por cada sesión y por cada grupo, es decir, veintiocho rúbricas por cada clase y un total de cincuenta y seis rúbricas en la intervención. Ver [Anexo 2](#).

Estas rúbricas se han ido realizando a lo largo que pasaban las sesiones y se han simplificado en una tabla por cada grupo. Ver [Anexo 6](#) y [Anexo 8](#).

- **Ficha de seguimiento grupal escala numérica de 1 a 3:** Al final de cada sesión se valora a cada grupo con puntuaciones del 1 al 3 en varios criterios. Ver [Anexo 3](#).
- **Rúbrica de evaluación final:** Se llevará a cabo en la última sesión, ya que la puntuación será obtenida directamente del *blooket*. Ver [Anexo 4](#).
- **Autoevaluación:** Sirve para evaluar la propia intervención, en este caso, la situación de aprendizaje. Ver [Anexo 5](#).

4. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES DE RESULTADOS

Una vez realizada la intervención, las rúbricas y fichas que se han ido completando, van a ser analizadas. Es importante señalar que los grupos de alumnos han sido totalmente diversos, ya que en cada grupo hay estudiantes con un rendimiento destacado y otros con ciertas dificultades.

Se va a comenzar con el análisis de las rúbricas de evaluación por sesiones tanto del grupo 3ºA como del grupo 3ºB. Hay que mencionar que al ser una gran cantidad de rúbricas, se han simplificado en unas tablas que contienen tanto los criterios como todas las sesiones. Empezando por 3ºA ([Anexo 6](#)), destaca que la primera sesión no fue tan buena en general y, los grupos 1 y 2 obtuvieron valoraciones principalmente de notable en esa sesión, mientras que los grupos 3 y 4, mostraron notas de notable y suficiente. El criterio que más les ha costado a los grupos ha sido la “comprensión del juego final”, donde se registraron un total de tres valoraciones suficientes. Sin embargo, en relación a los criterios con mayor número de valoraciones excelentes, destacan “participación grupal”, con un total de 23 valoraciones excelentes de 28 posibles y “creatividad en las actividades” con 20 excelentes y con ninguna suficiente. También destacar que la sesión 5 es la única que cuenta con la totalidad de

excelentes en todos los grupos, sin contar la sesión 7. El grupo 1 *Bluebeard* ([Tabla 21](#)), comenzó con ciertas dificultades, ya que tardó hasta la sesión 4 en alcanzar una valoración excelente en “comprensión del juego final”, mostrando algunos altibajos en sesiones como la 3 y la 4. Aun así, este grupo ha terminado con un buen desempeño en general, alcanzando un 85% de puntuación final. El grupo 2 *Greenbeard* ([Tabla 22](#)), mostró un progreso más constante, sin calificaciones suficientes en “comprensión del juego final”. Ha sido el grupo más estable, terminando con un 81.8% de puntuación total. El grupo 3 *Purplebeard* ([Tabla 23](#)), empezó con un rendimiento más bajo, obteniendo tres suficientes durante la primera sesión, lo que refleja ciertas dificultades. Sin embargo, fue el grupo que más ha mejorado a lo largo del proceso, finalizando con un 76.75%. El grupo 4 *Yellowbeard* ([Tabla 24](#)), inició también con varios suficientes, sobre todo en la sesión 1, pero también ha mostrado una evolución positiva en todos los aspectos, concluyendo con un 77.4% a pesar de algunos altibajos en criterios clave. Finalmente, a pesar de las diferencias entre grupos y ciertas dificultades en “comprensión del juego final”, la mayoría de los grupos muestran una evolución positiva, reforzando especialmente en el “trabajo en equipo” y “creatividad en las actividades” como fortalezas fundamentales en su aprendizaje.

Siguiendo con la clase de 3ºB ([Anexo 8](#)), cabe destacar que desde la primera sesión la mayoría de los grupos obtuvieron valoraciones excelentes, excepto el grupo 3, que comenzó con una valoración notable. En cuanto a los criterios evaluados, fue el que presentó mayor dificultad para los alumnos, “acierto en el vocabulario” con un total de tres suficientes distribuidos en diferentes grupos, principalmente en las primeras sesiones. Por otro lado, “participación grupal” fue el criterio con mayor número de valoraciones excelentes, alcanzando 23 sobre 28, destacando el grupo 2 que logró la máxima puntuación en todas las sesiones. También destacar que la sesión 5 es la única que cuenta con la totalidad de excelentes en todos los grupos, sin contar la sesión 7, y también la sesión 4 para el grupo 2. El grupo 1 *Bluebeard* ([Tabla 26](#)), presentó un suficiente en la segunda sesión, pero mostró una evolución muy positiva a lo largo de las siguientes sesiones, teniendo siete excelentes en “comprensión del juego final”, mejorando y finalizando con una puntuación del 70.5%. El grupo 2 *Greenbeard* ([Tabla 27](#)), destaca por su rendimiento en “participación grupal” y en “trabajo en equipo”, logrando siete excelentes de siete posibles, lo que evidencia un gran nivel de colaboración llegando a una puntuación de un 80%. El grupo 3 *Purplebeard* ([Tabla 28](#)), inició con algunas dificultades, con dos suficientes en la primera sesión en el “acierto en el vocabulario” y en la “comprensión del juego final”. A pesar de esto, marcó un notable punto de mejora en ambos puntos. Aunque es el grupo con mayor número de suficientes (4 en

total), finalizó con un 76.66%. El grupo 4 *Yellowbeard* ([Tabla 29](#)), se mostró como un grupo constante, sin ningún suficiente durante todas las sesiones. Obtuvo siete excelentes en “acierto del vocabulario” y mantuvo buenas calificaciones en el resto de las áreas, concluyendo con un 78.6%.

Finalmente, ambas clases, 3ºA y 3ºB, mostraron una evolución positiva general a pesar de iniciar con diferentes dificultades, ya que 3ºA tuvo algunos obstáculos iniciales en la “comprensión del juego final”, mientras que 3ºB las experimentó en el “acierto en el vocabulario”. Sin embargo, la “participación grupal” y la “creatividad en las actividades” fueron fortalezas constantes en ambos cursos, y la mayoría de los grupos demostraron una notable capacidad de mejora a lo largo de las sesiones, reforzando el “trabajo en equipo” como un pilar fundamental de su aprendizaje. Los datos representan que ambas clases mejoran el aprendizaje a través de la creatividad, aunque es evidente que se debe continuar reforzando este aspecto para garantizar una evolución constante en todos los alumnos.

En relación con las fichas de seguimiento grupal escala numérica de 1-3, en el aula de 3ºA ([Anexo 7](#)) se afirma que la “creatividad en las actividades” ha sido uno de los aspectos más destacados del proceso de aprendizaje con una media de 9.6 sobre 10. Este criterio refleja que los alumnos han sido capaces de desarrollar propuestas originales y participar en dinámicas creativas durante las sesiones. Sin embargo, el aspecto mejor valorado ha sido la “resolución cooperativa de retos y juegos”, con una media de 10. Esto se debe a que dentro del aula hay muy buena relación entre los alumnos, y a pesar de haber estudiantes que les cuesta más que a otros, se han sincronizado perfectamente. Por otro lado, la puntuación más baja fue de un 8.4 en “escucha activa”, esto se debe a que en algunas ocasiones se han tenido que cambiar las horas destinadas a esta clase por otras, ya que ha habido excursiones extraescolares que ocupaban esa hora de clase, y a los alumnos les ha costado mantener la concentración debido a ese cambio. Destacar que el grupo 1 *Bluebeard* tiene la mayor puntuación global, una media de 9.66 sobre 10, mientras que el grupo 3 *Purplebeard* es el que tiene la menor puntuación con un 8.86 de media, esto se debe a que en el criterio de “escucha activa” tienen sus valoraciones más bajas. El grupo 2 *Greenbeard* y el grupo 4 *Yellowbeard* tienen medias muy altas, el primero una de 9.26 con algún “1” puntual, y la segunda con una media de 9.33 también con algún descenso a la hora de escuchar.

En el aula de 3ºB ([Anexo 9](#)), puede afirmarse que la “creatividad en las actividades” ha sido el aspecto más relevante del proceso de aprendizaje, con una media de 9.3 sobre 10. Este criterio refleja que los alumnos han sido capaces de aportar esas ideas originales que se pedían desde un principio. Este resultado indica que las actividades propuestas fueron

motivadoras y estimulantes, porque aunque en algunas sesiones hay puntuaciones más bajas, el desempeño de integrar la creatividad ha sido positivo. Por otro lado, el criterio con puntuación más baja, también ha sido la “escucha activa”, con una media de 8.2 por lo que hay que mejorar la atención y la concentración durante las explicaciones. El grupo 1 *Bluebeard* y el grupo 2 *Greenbeard* comparten la mayor puntuación global, ambos con una media de 8.8 sobre 10. Aunque presentan algunos “2” y “1” en “escucha activa”, tienen una evolución positiva sobre todo en las sesiones finales. El grupo 4 *Yellowbeard* tiene una media de 8.63 y el grupo 3 *Purplebeard* tiene la puntuación más baja, reflejando una mayor irregularidad tanto en la escucha como en la organización grupal con un 8.3 de media global. Al comparar los resultados de las fichas de seguimiento grupal en ambas clases, se observan algunas diferencias como que los alumnos de 3ºA se muestran más sólidos y regulares, y los de 3ºB tienen más altibajos y áreas de mejora. Sin embargo, en la “escucha activa” tienen una similitud, ya que mientras que en 3ºA la media es un 8.4, en 3ºB descendió a un 8.2, siendo el criterio con menor puntuación en ambas clases.

Para terminar, están las rúbricas de evaluación final, las cuales se han obtenido los resultados desde el *blooket* realizado durante la última sesión. Estos datos se han calculado a partir de la media porcentual de las puntuaciones individuales de cada miembro de cada grupo ([Anexo 10](#)) y ([Anexo 13](#)). Al observar los resultados de la evaluación final tipo *blooket*, organizada en una rúbrica de evaluación final, en ambas clases se aprecia un descenso general respecto a las altas puntuaciones obtenidas durante las sesiones grupales. En 3ºA ([Anexo 12](#)) todos los grupos alcanzaron un nivel notable, con medias entre el 76.75% y el 85%, destacando el grupo 1 *Bluebeard*. En cambio, 3ºB ([Anexo 15](#)) tiene mayor dispersión con el grupo 1 *Bluebeard* en el nivel aceptable (70.5%), mientras que los demás se mantienen en el notable con medias entre el 76.66 y el 80%. Esta gran diferencia entre las fichas de seguimiento grupal y los resultados del *blooket* pueden deberse a varios factores. En primer lugar, el *blooket* es un juego con preguntas de respuesta rápida y una sola respuesta correcta, lo cual no refleja del todo el aprendizaje cooperativo y competencial que se ha desarrollado en las sesiones donde primaban la creatividad y la resolución conjunta de tareas. En segundo lugar, enlazándolo con la anterior, el *blooket* es individual, lo que hace que los alumnos que se apoyaban en los compañeros durante las sesiones tengan un rendimiento más bajo. En tercer lugar, algunas preguntas del *blooket* tenían mayor dificultad con detalles específicos, y en cuarto y último lugar, puede que algunos alumnos tuvieran mayor fatiga o cansancio, ya que esto se realizó al final de todo el proceso. Esto hace que se reflexione sobre la forma de evaluar los conocimientos, como unos instrumentos de evaluación más variados y que

contemplan tanto el progreso grupal como el rendimiento individual para obtener una visión más equilibrada.

Finalmente, concluyo este trabajo con una autoevaluación ([Anexo 16](#)), la cual considero que ha cumplido en su mayoría los criterios que se han propuesto. Por lo tanto, refiriéndose a los objetivos tanto el general como los específicos que se han impartido en este trabajo, se afirma que han sido logrados satisfactoriamente. Respecto al objetivo general, la intervención ha demostrado que el uso de la creatividad aplicada mediante metodologías innovadoras, contribuye a mejorar el aprendizaje del inglés en un aula bilingüe de Educación Primaria, influyendo positivamente en la motivación de los alumnos. En cuanto a los objetivos específicos, el [OE1](#) ha sido logrado con éxito, pues se confirma la relevancia del contexto bilingüe para el desarrollo de las habilidades creativas; en el [OE2](#) se diseñaron y aplicaron diversas estrategias creativas que han resultado adecuadas y motivadoras; el [EO3](#) ha mostrado que la evaluación ha tenido un impacto favorable en la motivación, participación y rendimiento; en el [OE4](#) se han comparado enfoques tanto creativos como métodos más tradicionales de los cuales han salido mejores resultados en la creatividad y actitud positiva con las nuevas metodologías; y por último, en el [OE5](#) se han reflexionado y analizado los resultados, los cuales sugieren que la creatividad puede ser adaptada como herramienta didáctica en programas bilingües de Educación Primaria, aunque con recomendaciones para reforzar la constancia y la atención en algunos aspectos.

Por todo ello, se concluye que el TFG ha cumplido con su propósito principal, apoyando la implementación de la creatividad para fomentar un aprendizaje más motivador y efectivo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán, M. (2017). *El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera*. *Boletín Virtual*, 6(4), 91-98. Recuperado de Dialnet: [Dialnet-ElAprendizajeDelIdiomaInglesComoLenguaExtranjera-6119355.pdf](https://dialnet-elaprendizaje-del-idioma-ingles-como-lengua-extranjera-6119355.pdf)
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación* (1ª ed.). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Grupo Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Esparza Montero, C.M., & Belmonte, M.L (2019). Percepción docente sobre el bilingüismo en centros de Educación Infantil y Educación Primaria de la Región de Murcia. *Revista Complutense de Educación*. <https://dx.doi.org/10.5209/iced.63130>
- Fernández Fontecha, A. (2008). *CLIL en el aula de Primaria: Análisis de materiales*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Hollerbach, W., Villalobos, L., Atencio, E., & Gapper, S. (1986). Teoría y práctica de la respuesta física total: Un método prometedor para enseñar lenguas extranjeras. *Letras*, 11-12, 15. Universidad Nacional (Heredia, Costa Rica). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5476174.pdf>
- León, C. D. J. Y. (2022, 30 septiembre). *DISPOSICIÓN EN HTML BOCYL-D-30092022-2 BOLETÍN OFICIAL DE CASTILLA Y LEÓN*. <https://bofyl.jcyl.es/html/2022/09/30/html/BOCYL-D-30092022-2.do>
- López Martínez, O., Prieto Sánchez, M. D., & Hervás Avilés, R. (s.f.). *Creatividad, superdotación y estilos de aprendizaje: hacia un modelo integrador*. Departamento de Psicología Evolutiva y de Educación, Universidad de Murcia. [Dialnet-CreatividadSuperdotacionYEstilosDeAprendizaje-2476212 \(2\).pdf](https://dialnet-creatividad-superdotacion-y-estilos-de-aprendizaje-2476212(2).pdf)
- Mestre Martí, M. (Coord.). (2015). *Jornada de Promoción y Mejora de la Docencia en Inglés: Innovación docente en la metodología CLIL*. Universidad Politécnica de Cartagena. <https://repositorio.upct.es/server/api/core/bitstreams/01edafa0-737b-4823-8689-c2d5254531e6/content>
- Newport School. (2025, 25 marzo). Los beneficios del juego y la creatividad en la educación bilingüe. *Newport School Blog / Colegios Redcol La evolución de la educación*. <https://newportschool.edu.co/es/blog/los-beneficios-del-juego-y-la-creatividad-en-la-educacion-bilingue/>

- Pineda Sánchez, C., Smith Batson, M. de la C., & Rondón Sánchez, K. (2024). Aplicación del Marco Común Europeo de Referencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Didáctica y Educación*. 15(3), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9692628.pdf>
- Ródenas, J. A. (2018). El impacto de la enseñanza bilingüe en el alumnado de Educación Primaria: análisis del rendimiento académico y de los intereses por las áreas curriculares. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2), 1-13. Recuperado de Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6744286.pdf>
- Rodrigo Martín, I., & Rodrigo Martín, L. (2012, diciembre). Creatividad y educación: El desarrollo de la creatividad como herramienta para la transformación social. *Prisma Social*, 9, 311-351. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353744581012>
- Romero, J. (2010). Creatividad distribuida y otros apoyos para la educación creadora. *Revista Pulso*, 33, 87–107. <https://revistas.cardenalcisneros.es/article/view/5011/5177>
- Universidad de Valladolid. (2024). *Proyecto/Guía docente de la asignatura Trabajo Fin de Grado* [Documento pdf]. Departamento de Educación. Recuperado de sjc.uva.es

6. BIBLIOGRAFÍA

- Attard Montalto, S., Walter, L., Theodorou, M., & Chryshantou, K. (s.f). *CLIL4U: Guía para docentes*. Lifelong Learning Programme. <https://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20ES.pdf>
- British School of Barcelona. (2024, abril 11) Neurociencia y aprendizaje de idiomas: beneficios para el cerebro. *British School of Barcelona Blog*. <https://www.britishschoolbarcelona.com/es/blog/neurociencia-y-aprendizaje-de-idiomas-beneficios-para-el-cerebro>
- Bartolomé, A. (2021, diciembre 27). Respuesta Física Total (Total Physical Response): ¿Funciona el método TPR para aprender inglés?. *Novakid Blog*. <https://www.novakid.es/blog/respuesta-fisica-total-total-physical-response-para-quien-es-funciona-este-metodo/>
- CLILingmesoftly. (2018, enero 26). The 4C's model - Do Coyle. *CLILingmesoftly*. <https://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-models-3/the-4-cs-model-docoyle/>

- Coyle, D. (2008), CLIL - a pedagogical approach. En N. Van Deusen-Scholl & N. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (2ªed., pp. 97-111). Springer. <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-0-387-30424-3>
- Delgado Peña, S. (2024, febrero 19). 5 metodologías para enseñar idiomas y renovar tus clases. *Sergio Delgado Online*. <https://sergiodelgado.online/metodologias-para-ensenar-idiomas/>
- El Blog de Trinity. (2025, junio 15). Qué es CLIL (Content and Language Integrated Learning). *elblogdetrinity.com*. <https://elblogdetrinity.com/master-class-clil-content-and-language-integrated-learning/>
- Karl Kapp, M. (2012). *The Gamification of Learning and instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and education*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1145/2207270.2211316>
- Lycée Français International Molière, Villanueva de la Cañada. (2024, 22 abril). *Educación primaria bilingüe: Beneficios y enfoque*. Lycée Français International Molière. <https://liceofrancesmoliere.es/educacion-primaria-bilingue/>
- Martínez Gutierrez, I. (2025, junio 15). La conexión entre bilingüismo y creatividad. *Oller2 Colegio*. <https://oller2colegio.es/conexion-entre-bilinguismo-y-creatividad/>
- Ordóñez Yates, B. (2024, mayo 4). Fomentando la creatividad en el aula de idiomas: Por qué importa y cómo hacerlo. *English House Academy*. <https://malagaenglish.com/fomentando-la-creatividad-en-el-aula-de-idiomas-por-que-importa-y-como-hacerlo/>
- Ramirez, E. (2025, 19 marzo). Situaciones de aprendizaje vs Unidades Didácticas. *Tu Programación Didáctica*. <https://tuprogramaciondidactica.com/situaciones-de-aprendizaje-vs-unidades-didacticas/>
- Redacción de la Universidad Internacional de La Rioja. (2024, octubre 8). La importancia del bilingüismo en la educación. *UNIR*. <https://www.unir.net/revista/educacion/importancia-bilinguismo-educacion/>
- Speak English School. (2024, agosto 12). Métodos innovadores para enseñar inglés a niños. *Speak English School*. <https://www.speakschool.com/metodos-innovadores-para-ensenar-ingles-a-ninos/>

7. ANEXOS

Anexo 1. Tablas de las sesiones en inglés desglosadas.

Tabla 10

Sesión 1. Your favourite weekend activity

Activity	Objective	Development	Time frame
General assembly	Introduce the students to topic 4 of the English subject, explaining the contents that will be worked on throughout the unit and resolving any possible doubts.	First of all, as this is the first session, I will explain that I will be explaining English topic 4.	5 minutes
Activity 1: “Weekend charades”	Learning and practising weekend vocabulary through mime and games, using TPR methodology to encourage understanding and active participation.	The session will start with a game called “Weekend charades”, as the first pages of the topic are vocabulary and in this first session the <i>Total Physical Response</i> methodology will be used. Therefore, the activity will start with the teacher showing flashcards one by one, with pictures representing the vocabulary to be studied. When a card is shown, the teacher will have to mime the action it represents and the students will be taught orally how to say it in English, and then the students will do the same. When all the vocabulary has been taught, the cards will be shuffled and in groups, one student from each group will select a card at random and then mime it. The rest of their classmates will have to say what the action is, for example, if a pupil draws a card where a child is listening to music, they have to do the action and the rest of their group has to say “listen to music”. If they get it right, they	15 minutes

		<p>get a point, and so on with the rest of the groups. It should be noted that each time a different student will perform it, so all the students will participate. If they all get points, they move on to the next game.</p>	
<p>Activity 2: “What’s missing?”</p>	<p>To reinforce the vocabulary worked on through visual recognition and memory.</p>	<p>Afterwards, we will continue with another activity called “What’s missing?”, in which we will work again with flashcards. First, the flashcards are stuck on the board, and when all the students have closed their eyes, one of the flashcards is removed. This activity consists of the students being able to say which card is missing, and so on. To add some variation, two cards can be removed at the same time and ask which ones are missing. Points are scored for each person in the group who gets it right.</p>	<p>10 minutes</p>
<p>Activity 3: “Drawing of the Actions”</p>	<p>Encourage creativity and reinforce the vocabulary learned through the representation of free drawing.</p>	<p>As we want to work on creativity, once these first two activities have been completed, each student will have to draw in their notebook the actions they have learnt, and as we want to reflect their own creativity, we will give them the opportunity to draw whoever they want. This activity will be called “Drawing of the Actions”.</p>	<p>15 minutes</p>
<p>Activity 4: “Vocabulary Search”</p>	<p>Reinforce vocabulary in a playful way, through movement and teamwork.</p>	<p>To end the session, a small revision activity called “Vocabulary Search” is going to be carried out, in which this time, the cards are going to be stuck in different areas and corners of the classroom. All the students get up in groups and are divided into a number from 1 to 5, and when the teacher says a number and an action, those who have that number must go to the corner where it is stuck, for</p>	<p>10 minutes</p>

		example, the teacher says out loud “fly a kite” and those who have that number have to go to the card where the child is flying a kite. They will also get points for going correctly.	
Delivery of number 2	Reward group participation and advance the gamified narrative by assigning them a new number to continue the mission.	At the end of session one, each group will be given number 2.	5 minutes

Tabla 11

Sesión 2. Yes, I do! No, I don't! Let 's talk!

Activity	Objective	Development	Time frame
Activity 1: “Question - action”	Reinforce the structure of questions and practise affirmative and negative answers.	To do this, we are going to show them a presentation on the digital whiteboard called “Question-action”, with the structure of the sentences to be made. In this case, as in the previous unit they have also worked with “Do/Does”, they are going to review it a little before starting. In the presentation they are going to work with examples of the vocabulary seen in the previous session, that is, there will be a slide with a picture of a girl reading a comic book and the students have to ask the question “Does she read comics?”, if there is a tick they answer in the affirmative “Yes, she does”, and if there is a cross, they answer in the negative “No, she doesn't”. Afterwards, they will be asked individually some questions of this style so that, when answering, if it is affirmative, they perform the action with	20 minutes

		mime, and if it is negative, they cross their arms. Each question well done by the group adds another point.	
Activity 2: “What do you do?”	Practise listening comprehension and oral production of affirmative and negative answers in the present simple tense.	Then two posters are stuck on the board, one “Yes, I do” and the other “No, I don't” to carry out the second activity, “What do you do?” The students stand up and when the teacher asks questions in the style given out loud, each student will have to go to the poster that represents him/her. To make it a bit more interactive, a student will be named to answer aloud as well.	10 minutes
Activity 3: “Find someone who...”	Promote peer interaction, ask and answer each other in English, in order to work on the grammar questions.	At the end of this session, students will be given a worksheet called “Find someone who...” which they will have to stick in their notebook. The task is to find someone in class who does one of the things they are asked to do, for example; “find someone who plays computer games”, and students have to find someone in class who plays computer games and write their name underneath.	15 minutes
Activity 4: “Exposure”	Developing listening and speaking skills through peer presentations.	They will then have to expose their classmates in “Exposure” and the students with the most different names will get the point.	10 minutes
Delivery of number 9.	Reward group participation and advance the gamified narrative by assigning them a new number to continue the mission.	At the end of session two, each group will be given the number 9.	5 minutes

Tabla 12*Sesión 3. Story vocabulary in action*

Activity	Objective	Development	Time frame
Activity 1: “Action Race”	Reinforcing the vocabulary of actions through a competitive TPR dynamic.	After the review, we are going to go back to studying new vocabulary. First we are going to do another TPR activity, called “Action Race”. The teacher is going to put flashcards on the board with the vocabulary to be studied and its corresponding picture. There will be two groups against two other groups, and each group will line up in a row. The teacher will call out an action, such as “skating”, and the first student in each team has to do the action and run to the board to touch the corresponding card, and so on. Each group gets points as they guess the words.	10 minutes
Activity 2: “Draw and bingo”	Consolidate the vocabulary of actions through a participatory bingo game.	This second activity will focus on the creation of a bingo called “Draw and bingo”. Empty bingo cards will be handed out to all the students, as they will be the ones to fill it in. The teacher will write down a number from 1 to 21 (as this is the number of students in the classroom), and the first one to get it right will be able to reach into the box to draw one of the vocabulary actions. Therefore, when one of these cards has been drawn, the student will say it out loud, and afterwards, everyone will have to draw it and write it on their card.	30 minutes
Activity 3: “Action Bingo”	Practise listening comprehension and recognition of action vocabulary	Afterwards, the students will play bingo in “Action Bingo”, so they will be given bingo cards with different images of the vocabulary to be studied in this section. When you say out loud a phrase such as ‘I like to play the	15 minutes

	through a game of bingo.	piano', everyone who has the action of playing the piano will mark it with a colour, and so on. Finally, those who complete the card have to shout bingo out loud. A variable I can introduce is that, linking with the previous session, they can ask each other in pairs, for example, one student says to another student in their group: "Do you ride a bike?" and if their partner answers "Yes, I do", they mark it, but if their answer is "No, I don't" they have to change partners.	
Delivery of number 5.	Reward group participation and advance the gamified narrative by assigning them a new number to continue the mission.	At the end of session three, each group will be given the number 5.	5 minutes

Tabla 13

Sesión 4. Can you do it?

Activity	Objective	Development	Time frame
Activity 1: "Can you ask?"	To introduce and practise the grammatical structure of the modal verb can.	As in the second session, there will again be a presentation on the digital whiteboard, but this time, the grammar is related to can, called "Can you ask?" In this presentation there will be examples with sentences for the students to do. After this, they will be given the structure of the grammar to paste in their notebook.	10 minutes
Activity 2: "Guess the action"	Practice forming and answering questions with can through an	Once we have done some examples and it is well understood, we are going to start by playing a game called "Guess the action", which consists of	10 minutes

	oral and collaborative activity.	handing out a vocabulary card without the word to each student. All the students line up in a row, and the first one goes to the board and in front of the class asks the question with can, for example “Can you play the drums?”, the next one in line has to answer “Yes, I can” or “No, I can't”, and so on. Although this is a classroom group activity, everyone who gets it right will score points for their group.	
Activity 3: “Interview”	To develop speaking skills in English through an interactive activity.	When everyone has participated, they will do an activity called “Interview” which will be a Role-play, so the students will be divided into pairs and assigned a role, where one is the interviewer and the other is the interviewee. The interviewer will have to ask the questions “Can you...?” and the interviewee will have to answer “Yes, I can/No, I can't”, and then switch roles. Once they have finished, the students will have to go to the board and act out their dialogue in front of everyone wearing masks of their corresponding role. In this case, as it is a bit complex and confusing, I will provide them with an index card that they can use as a guide.	25 minutes
Activity 4: “Can I...?”	Reinforce vocabulary by classifying actions according to their own abilities.	This activity is going to be called “Can I...?”, so at the end of the session, they are going to write the vocabulary of the actions they think they can do under the title “I can” in their notebook. And then, the title with “I can't”, to write the rest of the vocabulary, which would be the actions they can't do.	10 minutes
Delivery of number 0.	Reward group participation and advance	At the end of session four, each group will be given the number 0.	5 minutes

	the gamified narrative by assigning them a new number to continue the mission.		
--	--	--	--

Tabla 14

Sesión 5. My project

Activity	Objective	Development	Time frame
General assembly	Apply the vocabulary and structures learnt to describe weekend routines by creating a personal project.	Session five will consist of creating your own project. To do this, I am going to show them from the digital whiteboard the sketch of what they have to do, which is on page 48 of the Class Book. Then I will give them the same card, but prepared to be completed by themselves. On it they have to put what they do on the weekend, both on Saturday and Sunday, and stick it in the notebook.	5 minutes
Activity 1: “My Weekend Poem”	Developing written and oral expression in English.	When the outline is created, they will have to rewrite it well structured and create their “My Weekend Poem” and once the poem is finished, they will go out one by one to read it in front of the whole class.	20 minutes
Activity 2: “This is my weekend”.	Consolidate vocabulary by collectively making a mural about the weekend's activities.	Finally, each student will draw a picture of themselves doing one of these actions, cut it out and stick it on a piece of cardboard, creating a mural of their weekend called “Can I...?”.	30 minutes
Delivery of number 3.	Reward group participation and advance the gamified narrative by assigning them	At the end of session five, each group will be given the number 3.	5 minutes

	a new number to continue the mission.		
--	---------------------------------------	--	--

Tabla 15

Sesión 6. Escape room

Activity	Objective	Development	Time frame
General assembly	Reinforce the contents worked on.	This session will be the preparation for the last session, that is, the Escape Room that is going to take place, with three tests that the students must pass with their group. With each test passed, they will be given a maximum of 5 points, so that, finally, with 15 points, they will obtain the final six-digit code. The tests will be divided into vocabulary, present simple and the verb can.	5 minutes
Test 1	Assess memory and vocabulary knowledge visually as part of a gamified activity.	This test will start with ten flashcards of all the given vocabulary stuck on the board for 20 seconds. After this time, the flashcards are removed and the students have to write down in their notebook all the vocabulary from the flashcards that they remember. If they write at least 5 correctly, they get the first five points.	10 minutes
Test 2	Practise and evaluate the use of the present simple in a collaborative way.	Each group will receive two sheets of paper with six multiple-choice questions related to the present simple tense. If they answer correctly, they will be given an additional two points, but if they fail, they may have the opportunity to ask another group for help if they are able to say a correct question in English. Finally, each team will have to create two sentences using the present simple and write them on	10 minutes

		the back of each sheet. If they do this correctly, they will again get three points. The points they are given in this test should be added together, and the result will be a total of five points.	
Test 3	Practice what you have worked on through different challenges that develop oral, creative, comprehension and body language skills.	From this test, the classroom becomes a labyrinth, with different corners or skill stations. Each station has several posters with images of the vocabulary seen and the teams will have to advance station by station solving the challenges with the verb can. At each station there will be a different card, so the teams will have to move from station to station until they complete all the challenges. There are four types of challenges: mime (one student represents the action on the poster with mime and the rest guess what it is and say it in an English sentence with the verb can), quick questions (where one student asks a question with the verb can and the other has to answer with short answers), express drawing (one student draws an action and the others say a sentence in English with the verb can and the corresponding action) and chained stories (each group has to create a short story in English but in a chained way, i.e. the first member of the group writes the first sentence with can, and the next one links it with a can't, and so on until all five students add a sentence). When they have finished and all the groups have gone through these stations, they get the last five points.	30 minutes
Delivery of number 7.	Reward group participation and advance the gamified narrative by	When all groups have a total of 15 points, they will receive the last digit to open the chest, 7. From group to group, they have to show the teacher the complete	5 minutes

	assigning them a new number to continue the mission.	code and if it is correct, they will open a treasure chest. This gives them the possibility to play a blookey game with the tablet individually in the last session.	
--	--	--	--

Tabla 16

Sesión 7. The final treasure!

Activity	Objective	Development	Time frame
General assembly	Reinforce and consolidate the contents of the unit by means of a playful review based on games worked on during the previous sessions.	In this last session we are going to do a general review of the whole unit, so we will recreate some of the games that we have been playing during all the sessions.	5 minutes
Activity 1: “English Challenge: The Final Treasure!”.	Evaluate in a fun way through an individual digital game.	Finally, a blookey called “English Challenge: The Final Treasure!” has been created. Students will have to complete it individually, each with their own tablet. The blookey will be based on the whole of Unit 4 of the English subject, which deals with the vocabulary of actions, the grammar of questions, short answers and can.	50 minutes
Final assembly	Collect student feedback on the teaching of the subject and reflect on their evaluation.	Finally, I will ask them about their experience with me giving this topic and talk to them about their evaluation during the sessions.	5 minutes

Anexo 2. Rúbrica de evaluación

Tabla 17

Rúbrica de evaluación por sesiones vacía

CRITERIOS	EXCELENTE	NOTABLE	SUFICIENTE	MEJORABLE
MOTIVACIÓN, PARTICIPACIÓN Y RENDIMIENTO DEL ALUMNADO	Todos los miembros participan de forma activa en todas las actividades.	La mayoría de los miembros participan activamente, pero otros no rinden igual.	Algunos miembros participan, otros están poco implicados.	Solo uno o dos miembros participan activamente y pocos están motivados.
ACIERTO EN EL VOCABULARIO	El grupo acierta todas o casi todas las acciones en inglés correctamente	El grupo acierta la mayoría de las acciones	El grupo tiene algunos errores, pero reconoce varias acciones	El grupo tiene muchas dificultades para identificar el vocabulario
TRABAJO EN EQUIPO	El grupo coopera, respeta turnos y se ayuda mutuamente en todas las tareas	Cooperación adecuada con pequeñas dificultades	El grupo coopera de forma irregular; algunos conflictos	No hay cooperación ni reparto equitativo de roles
CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	Las expresiones y los dibujos son originales, coloridos y muestran claramente las acciones	Las expresiones y los dibujos son adecuados y reflejan el vocabulario con algo de creatividad	Expresiones y dibujos sencillos, poco creativos, pero comprensibles	Expresiones y dibujos poco claros o inacabados, sin esfuerzo creativo
COMPRENSIÓN DEL JUEGO	Todos los miembros comprenden y actúan correctamente en las actividades	La mayoría comprende y participa correctamente	Algunos miembros dudan o necesitan ayuda	El grupo no comprende bien la dinámica y necesita mucha ayuda
PUNTUACIÓN OBTENIDA	8-10 puntos acumulados durante la sesión	6-7 puntos acumulados durante la sesión	3-5 puntos acumulados durante la sesión	0-2 puntos acumulados durante la sesión

	Interés y actitud							Escucha activa y atención durante las explicaciones							Creatividad en las actividades							Resolución cooperativa de retos y juegos							Organización y gestión del trabajo en grupo							Muestra una actitud positiva y respetuosa con los miembros del grupo						
SESIÓN/ GRUPO	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
Σ total																																										
Media escala (1-3)																																										
Media escala (1-10)																																										
Media global																																										

Nota. 1 significa “necesita mejorar”
2 significa “aceptable”
3 significa “bueno”

Anexo 4. Rúbrica de evaluación final

Tabla 19

Rúbrica evaluación final vacía

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Anexo 5. Rúbrica de autoevaluación.

Tabla 20

Rúbrica de autoevaluación vacía

CRITERIOS	Necesita mejorar	Aceptable	Bien	Excelente
Diseño de la Situación de Aprendizaje	Está poco estructurada o no se adapta al nivel del alumnado	Tiene estructura básica con incoherencias o falta de adaptación	Está bien estructurada y adaptada al nivel del alumnado	Es clara, coherente, completa y adaptada al grupo clase
Innovación y creatividad	No se utilizaron elementos innovadores o creativos	Tiene algunos elementos creativos, pero de forma limitada	Se han incorporado elementos creativos que motivaron al alumnado	Destaca por su originalidad, motivadora y gamificación eficaz
Gestión del aula	Hubo muchas dificultades con el tiempo y el grupo	Se ha logrado una gestión básica con momentos desordenados	La gestión fue adecuada, con buena respuesta ante imprevistos	La gestión del aula fue fluida, adecuada y organizada en todo momento
Motivación del alumnado	El alumnado tuvo poco interés o motivación	Hubo participación desigual	El alumnado participó activamente y disfrutó de la mayoría de las actividades	Los alumnos demostraron una alta implicación y entusiasmo durante toda la intervención
Adaptación a las necesidades del grupo	No se tuvo en cuenta la diversidad del aula	Se realizaron pocas adaptaciones	Se hicieron adaptaciones adecuadas	Se ha atendido a la diversidad de forma individualizada
Reflexión docente	No he reflexionado sobre mi intervención	La reflexión fue escasa	He identificado aspectos a mejorar	He realizado una reflexión profunda

Anexo 6. Rúbricas de evaluación completas por sesiones en 3ºA

Tabla 21

Grupo 1 (Bluebeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Notable	Notable	Notable	Notable	Suficiente	Notable (7 puntos)
2	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Notable	Notable (7 puntos)
3	Notable	Excelente	Notable	Notable	Notable	Excelente (10 puntos)
4	Excelente	Notable	Excelente	Excelente	Notable	Notable (6 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (8 puntos)
6	Excelente	Notable	Notable	Excelente	Notable	Excelente (8 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (85%)

Tabla 22

Grupo 2 (Greenbeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Notable	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Notable (6 puntos)

2	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
3	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (9 puntos)
4	Excelente	Notable	Excelente	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (8 puntos)
6	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (8 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (81,8%)

Tabla 23

Grupo 3 (Purplebeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Notable	Notable	Suficiente (5 puntos)
2	Excelente	Notable	Excelente	Notable	Excelente	Notable (6 puntos)
3	Excelente	Notable	Notable	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
4	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Suficiente	Notable (7 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (8 puntos)
6	Excelente	Notable	Notable	Notable	Notable	Notable (7 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable (76.75%)

Tabla 24*Grupo 4 (Yellowbeard)*

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Notable	Notable	Suficiente (4 puntos)
2	Excelente	Notable	Excelente	Notable	Excelente	Notable (6 puntos)
3	Excelente	Notable	Notable	Excelente	Notable	Notable (6 puntos)
4	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Suficiente	Notable (7 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (8 puntos)
6	Excelente	Notable	Notable	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable (77,4%)

Anexo 7. Ficha de seguimiento grupal completa en 3ºA, escala numérica de 1-3

Tabla 25

Ficha de seguimiento grupal completa en 3ºA, escala numérica de 1-3 completa

SESIÓN/ GRUPO	Interés y actitud							Escucha activa y atención durante las explicaciones							Creatividad en las actividades							Resolución cooperativa de retos y juegos							Organización y gestión del trabajo en grupo							Muestra una actitud positiva y respetuosa con los miembros del grupo							Σ total	Media escala (1-3)	Media escala (1-10)
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7			
GRUPO 1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	122	2.9	9.66		
GRUPO 2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	117	2.78	9.26			
GRUPO 3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	112	2.66	8.86			
GRUPO 4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	118	2.8	9.33			

	Interés y actitud							Escucha activa y atención durante las explicaciones							Creatividad en las actividades							Resolución cooperativa de retos y juegos							Organización y gestión del trabajo en grupo							Muestra una actitud positiva y respetuosa con los miembros del grupo						
SESIÓN / GRUPO	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
Σ total	12	11	10	12	12	11	12	11	10	10	8	12	8	12	12	10	12	11	12	12	12	12	9	12	9	12	12	12	10	12	12	10	12	8	12	12	12	12	12	12	12	12
Media escala (1-3)	3	2.75	2.5	3	3	2.75	3	2.75	2.5	2.5	2	3	2	3	3	2.5	3	2.75	3	3	3	3	2.2	3	2.2	3	3	3	2.5	3	3	2.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Media escala (1-10)	10	9.15	8.33	10	10	9.15	10	9.15	8.33	8.33	6.6	10	6.6	10	10	8.33	10	9.15	10	10	10	10	7.3	10	7.3	10	10	10	8.33	10	10	8.33	10	6.6	10	10	10	10	10	10	10	10
Media global	9.5							8.4							9.6							9.2							9							10						

Nota. 1 significa “necesita mejorar”
2 significa “aceptable”
3 significa “bueno”

Anexo 8. Rúbricas de evaluación completas por sesiones en 3ºB

Tabla 26

Grupo 1 (Bluebeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Notable	Excelente	Notable	Notable	Excelente	Excelente (8 puntos)
2	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Excelente (8 puntos)
3	Excelente	Suficiente	Excelente	Notable	Excelente	Notable (7 puntos)
4	Excelente	Notable	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (9 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (10 puntos)
6	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Excelente	Notable (7 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable (70,5%)

Tabla 27

Grupo 2 (Greenbeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Excelente (9 puntos)

2	Excelente	Notable	Excelente	Notable	Suficiente	Suficiente (5 puntos)
3	Excelente	Notable	Excelente	Notable	Excelente	Excelente (9 puntos)
4	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (9 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (10 puntos)
6	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Excelente (8 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (80%)

Tabla 28

Grupo 3 (Purplebeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Notable	Suficiente	Notable	Notable	Suficiente	Notable (7 puntos)
2	Suficiente	Notable	Notable	Excelente	Notable	Notable (8 puntos)
3	Excelente	Suficiente	Excelente	Suficiente	Excelente	Notable (7 puntos)
4	Excelente	Notable	Notable	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (10 puntos)
6	Notable	Notable	Excelente	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)

7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable (76,66%)
---	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------------

Tabla 29

Grupo 4 (Yellowbeard)

SESIÓN	PARTICIPACIÓN GRUPAL	ACIERTO EN EL VOCABULARIO	TRABAJO EN EQUIPO	CREATIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES	COMPRENSIÓN DEL JUEGO FINAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA
1	Notable	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Excelente (9 puntos)
2	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
3	Notable	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Excelente (10 puntos)
4	Excelente	Excelente	Notable	Excelente	Notable	Notable (7 puntos)
5	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente (10 puntos)
6	Notable	Excelente	Notable	Excelente	Excelente	Excelente (9 puntos)
7	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Notable (78,6%)

Anexo 9. Ficha de seguimiento grupal completa en 3ºB, escala numérica de 1-3

Tabla 30

Ficha de seguimiento grupal completa en 3ºB, escala numérica de 1-3 completa

SESIÓN/ GRUPO	Interés y actitud							Escucha activa y atención durante las explicaciones							Creatividad en las actividades							Resolución cooperativa de retos y juegos							Organización y gestión del trabajo en grupo							Muestra una actitud positiva y respetuosa con los miembros del grupo							Σ total	Media escala (1-3)	Media escala (1-10)	
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7				
GRUPO 1	3	2	3	2	3	2	3	3	2	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	111	2.64	8.8
GRUPO 2	2	2	3	2	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	111	2.64	8.8
GRUPO 3	1	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	1	1	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	105	2.5	8.3
GRUPO 4	2	2	3	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	109	2.59	8.63

	Interés y actitud							Escucha activa y atención durante las explicaciones							Creatividad en las actividades							Resolución cooperativa de retos y juegos							Organización y gestión del trabajo en grupo							Muestra una actitud positiva y respetuosa con los miembros del grupo													
SESIÓN / GRUPO	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7							
Σ total	8	8	12	7	12	10	12	9	5	9	8	12	12	12	9	9	12	12	12	12	12	9	10	12	10	12	12	12	5	8	12	10	12	12	12	8	8	12	12	12	12	12	8	8	12	12	12	11	12
Media escala (1-3)	2	2	3	1.75	3	2.5	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2.25	2.5	3	2.5	3	3	3	1.25	2	3	2.5	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3							
Media escala (1-10)	6.6	6.6	10	5.8	10	8.33	10	7	7	7	6	10	10	10	7	7	10	10	10	10	10	7.5	8.33	10	8.33	10	10	10	7.5	6.6	10	8.33	10	10	10	6.6	6.6	10	10	10	10	10							
Media global	8.2							8.4							9.3							9.2							8.9							9													

Nota. 1 significa “necesita mejorar”
2 significa “aceptable”
3 significa “bueno”

Anexo 10. Porcentajes sacados del *blookey* final.

Tabla 31

Tabla de la evaluación final del booklet de 3ªA

<p>- GRUPO 1 "A" 87% "B" 92% "C" 77% "D" 87% "E" 82%</p>	<p>MEDIA TOTAL 85%</p>	<p>- GRUPO 3 "A" 73% "B" 80% "C" 76% "D" x "E" 78%</p>	<p>MEDIA TOTAL 76.75%</p>
<p>- GRUPO 2 "A" 91% "B" 76% "C" 83% "D" 88% "E" 71%</p>	<p>MEDIA TOTAL 81.8%</p>	<p>- GRUPO 4 "A" 73% "B" 88% "C" 74% "D" 89% "E" x "F" 63%</p>	<p>MEDIA TOTAL 77.4%</p>

Nota. Los nombres de los alumnos han sido sustituidos por letras (A,B,C,D,E y en algunos casos F), para garantizar su privacidad. Las letras que aparecen con una "x" significan que los alumnos no estaban presentes.

Anexo 11. Rúbricas de la evaluación final completas de 3ªA

Tabla 32

Rúbrica de la evaluación final del grupo 1

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores

Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Tabla 33

Rúbrica de la evaluación final del grupo 2

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Tabla 34*Rúbrica de la evaluación final del grupo 3*

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Tabla 35*Rúbrica de la evaluación final del grupo 4*

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores

Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Anexo 12.

Tabla 36

Rúbrica de evaluación final de 3ªA simplificada

GRUPO	Media total (%)	Nivel de logro
Grupo 1	85%	Notable
Grupo 2	81.8%	Notable
Grupo 3	76.75%	Notable
Grupo 4	77.4%	Notable

Anexo 13. Porcentajes sacados del *bloo*ket final.

Tabla 37

Tabla de la evaluación final del booklet de 3ºB

<p>- GRUPO 1</p> <p>“A” 40%</p> <p>“B” 70%</p> <p>“C” 90%</p> <p>“D” 77%</p> <p>“E” 93%</p> <p>“F” 53%</p>	<p>MEDIA TOTAL</p> <p>70.5%</p>	<p>- GRUPO 3</p> <p>“A” 77%</p> <p>“B” 73%</p> <p>“C” 80%</p> <p>“D” x</p> <p>“E” x%</p>	<p>MEDIA TOTAL</p> <p>76.66%</p>
<p>- GRUPO 2</p> <p>“A” 80%</p> <p>“B” 80%</p> <p>“C” 73%</p> <p>“D” 80%</p> <p>“E” 87%</p>	<p>MEDIA TOTAL</p> <p>80%</p>	<p>- GRUPO 4</p> <p>“A” 83%</p> <p>“B” 70%</p> <p>“C” 84%</p> <p>“D” 73%</p> <p>“E” 83%</p>	<p>MEDIA TOTAL</p> <p>78.6%</p>

Nota. Los nombres de los alumnos han sido sustituidos por letras (A,B,C,D,E y en algunos casos F), para garantizar su privacidad. Las letras que aparecen con una “x” significan que los alumnos no estaban presentes.

Anexo 14. Rúbricas de la evaluación final completas de 3ºB

Tabla 38

Rúbrica de la evaluación final del grupo 1

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores

Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Tabla 39

Rúbrica de la evaluación final del grupo 2

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Tabla 40*Rúbrica de la evaluación final del grupo 3*

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores
Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Tabla 41*Rúbrica de la evaluación final del grupo 4*

NIVEL DE LOGRO	Porcentaje medio de aciertos	Descripción del rendimiento
Nivel 4 (Excelente)	90% - 100%	El grupo demuestra conocimiento sólido en el vocabulario y en las estructuras gramaticales, sin apenas errores

Nivel 3 (Notable)	75% - 89%	El grupo responde correctamente la mayoría de preguntas, con algunos errores
Nivel 2 (Aceptable)	50% - 74%	El grupo acierta parte de los contenidos, pero presenta errores frecuentes o dudas
Nivel 1 (Insuficiente)	0% - 49%	El grupo muestra muchas dificultades para aplicar los conocimientos que se han trabajado

Anexo 15.

Tabla 42

Rúbrica de evaluación final de 3ºB simplificada

GRUPO	Media total (%)	Nivel de logro
Grupo 1	70.5 %	Aceptable
Grupo 2	80%	Notable
Grupo 3	76.66%	Notable
Grupo 4	78.6%	Notable

Anexo 16.

Tabla 43

Autoevaluación de la situación de aprendizaje

CRITERIOS	Necesita mejorar	Aceptable	Bien	Excelente
Diseño de la Situación de Aprendizaje	Está poco estructurada o no se adapta al nivel del alumnado	Tiene estructura básica con incoherencias o falta de adaptación	Está bien estructurada y adaptada al nivel del alumnado	Es clara, coherente, completa y adaptada al grupo clase

Innovación y creatividad	No se utilizaron elementos innovadores o creativos	Tiene algunos elementos creativos, pero de forma limitada	Se han incorporado elementos creativos que motivaron al alumnado	Destaca por su originalidad, motivadora y gamificación eficaz
Gestión del aula	Hubo muchas dificultades con el tiempo y el grupo	Se ha logrado una gestión básica con momentos desordenados	La gestión fue adecuada, con buena respuesta ante imprevistos	La gestión del aula fue fluida, adecuada y organizada en todo momento
Motivación del alumnado	El alumnado tuvo poco interés o motivación	Hubo participación desigual	El alumnado participó activamente y disfrutó de la mayoría de las actividades	Los alumnos demostraron una alta implicación y entusiasmo durante toda la intervención
Adaptación a las necesidades del grupo	No se tuvo en cuenta la diversidad del aula	Se realizaron pocas adaptaciones	Se hicieron adaptaciones adecuadas	Se ha atendido a la diversidad de forma individualizada
Reflexión docente	No he reflexionado sobre mi intervención	La reflexión fue escasa	He identificado aspectos a mejorar	He realizado una reflexión profunda

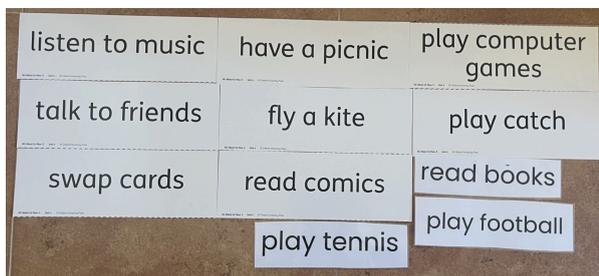
Anexo 17.

Flashcards con imágenes del vocabulario de la Sesión 1



Anexo 18.

Flashcards con la palabra del vocabulario de la Sesión 1



Anexo 19.

Carteles de Yes, I do/ No, I don't de la Sesión 2

YES, I DO NO, I DON'T

Anexo 20.

Ficha de "Find someone who..." de la Sesión 2

FIND SOMEONE WHO...

Find someone who **plays computer games**:

- Name:

Find someone who **plays football**:

- Name:

Find someone who **plays tennis**:

- Name:

Find someone who **reads comics**:

- Name:

Find someone who **reads books**:

- Name:

Find someone who **talks to friends**:

- Name:

Find someone who **flies a kite**:

- Name:

Find someone who **swapes cards**:

- Name:

Find someone who **listens to music**:

- Name:

Find someone who **has a picnic**:

- Name:

Find someone who **play catch**:

- Name:

Anexo 21.

Canva de la Sesión 2

Enlace canva: [PRESENT SIMPLE - Presentación - Canva](#)

Anexo 22.

Fichas del “Draw and Bingo” y “Bingo” de la Sesión 3



Anexo 23.

Flashcards para el vocabulario del bingo de la Sesión 3



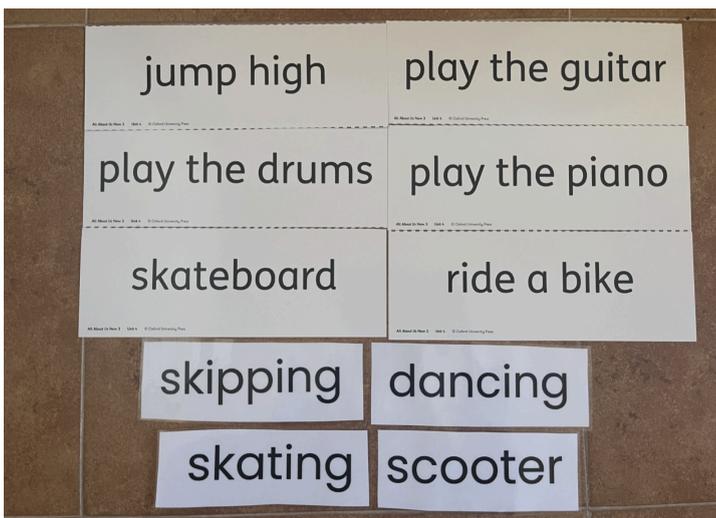
Anexo 24.

Flashcards con imágenes del vocabulario de la Sesión 4



Anexo 25.

Flashcards con la palabra del vocabulario de la Sesión 4



Anexo 26.

Ficha de la estructura gramatical de la Sesión 4

SHORT ANSWERS	
CAN I...?	Yes, I can / No, I can't
CAN YOU...?	Yes, you can / No, you can't
CAN HE...?	Yes, he can / No, he can't
CAN SHE...?	Yes, she can / No, she can't
CAN IT...?	Yes, it can / No, it can't
CAN WE...?	Yes, we can / No, we can't
CAN YOU...?	Yes, you can / No, you can't
CAN THEY...?	Yes, they can / No, they can't

VERB CAN					
AFFIRMATIVE		NEGATIVE		INTERROGATIVE	
I	can	I	can't	Can	I.....?
YOU	can	YOU	can't	Can	YOU.....?
HE	CAN	HE	CAN'T	CAN	HE.....?
SHE	CAN	SHE	CAN'T	CAN	SHE.....?
IT	CAN	IT	CAN'T	CAN	IT.....?
WE	can	WE	can	Can	WE.....?
YOU	can	YOU	can	Can	YOU.....?
THEY	can	THEY	can	Can	THEY.....?

Anexo 27.

Ficha de refuerzo con preguntas de la Sesión 4

HELP SHEET

QUESTION	ANSWER
Can you jump high?	Yes, I can / No, I can't
Can you play the guitar?	Yes, I can / No, I can't
Can you play the piano?	Yes, I can / No, I can't
Can you play the drums?	Yes, I can / No, I can't
Can you skateboard?	Yes, I can / No, I can't
Can you scooter?	Yes, I can / No, I can't
Can you skipping?	Yes, I can / No, I can't
Can you skating?	Yes, I can / No, I can't
Can you dancing?	Yes, I can / No, I can't
Can you ride a bike?	Yes, I can / No, I can't

Anexo 28.

Caretas para el Role-Play de la Sesión 4



Anexo 29.

Canva del verbo can de la Sesión 4

Enlace canva: [CAN - Presentación - Canva](#)

Anexo 30.

Ficha de "My Weekend Poem" de la Sesión 5

MY WEEKEND POEM

MY WEEKEND, BY _____

SATURDAY:

SUNDAY:

Anexo 31.

Fichas de las fases del "Escape Room" de la Sesión 6

<p>1) What does Cristina do on Mondays? a) She plays the piano. b) She playing the piano. c) She play the piano.</p> <p>2) _____ they play the guitar? a) Does b) Do c) Doing</p> <p>3) He _____ high in basketball practice. a) jump b) jumps c) jumping</p>	<p>1) She _____ catch with his friends every afternoon. a) plays b) play c) playing</p> <p>2) _____ you play the drums in a band? a) Does b) Do c) Doing</p> <p>3) Dad _____ the guitar very well. a) plays b) play c) playing</p>	<p>1) _____ He skateboard every weekend? a) Does b) Do c) Is</p> <p>2) Mum _____ tennis in the park. a) play b) plays c) playing</p> <p>3) We _____ books in the school. a) reads b) read c) reading</p>	<p>1) She _____ computer games in her house. a) plays b) play c) playing</p> <p>2) _____ they talk to friends at home? a) Does b) Do c) Doing</p> <p>3) Daniel _____ to music when he is alone. a) listen b) listens c) listening</p>
---	--	--	---

Anexo 32.

Carteles del "Escape Room" de la Sesión 6



Anexo 33.

Dígitos del código del “Escape Room” de la Sesión 6



Anexo 34.

Blooket de la Sesión 7

Enlace *blooket*: <https://dashboard.blooket.com/set/67ed7442db50152bd389c43b>

Anexo 35.

Medallas para el final de la Situación de Aprendizaje



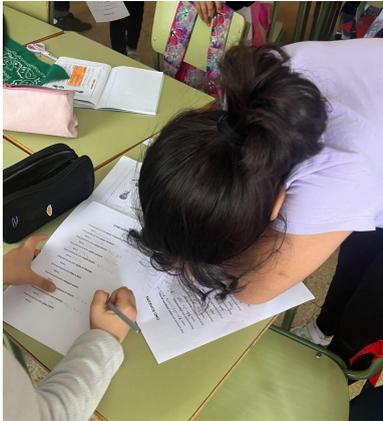
Anexo 36.

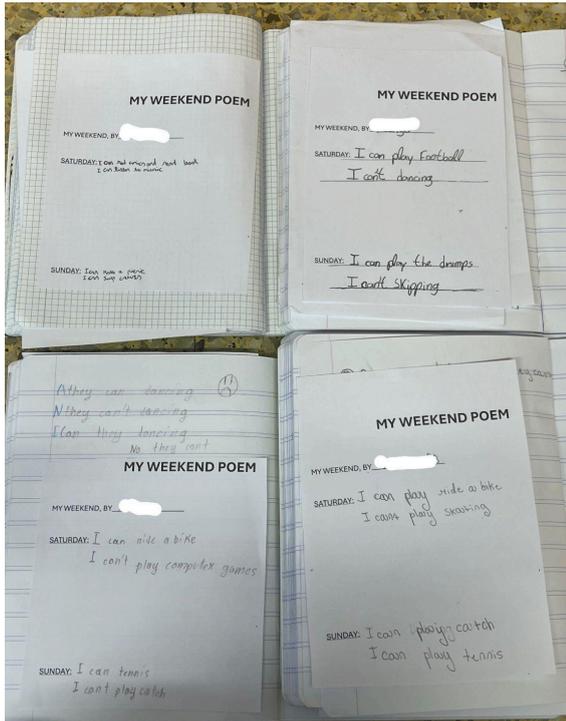
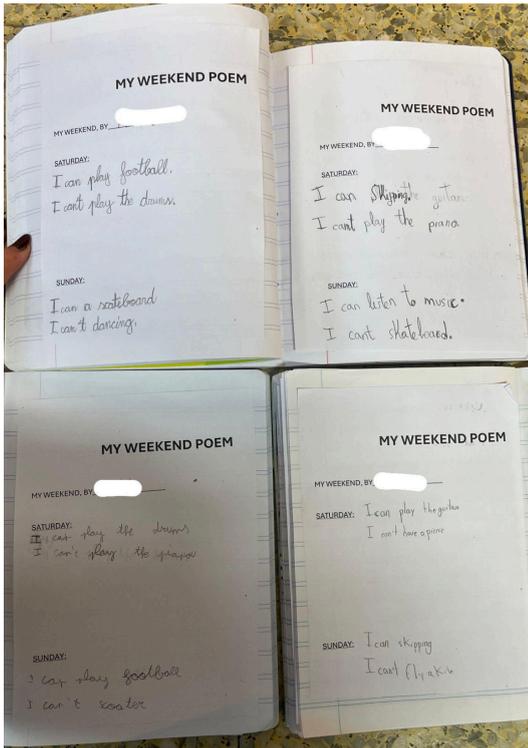
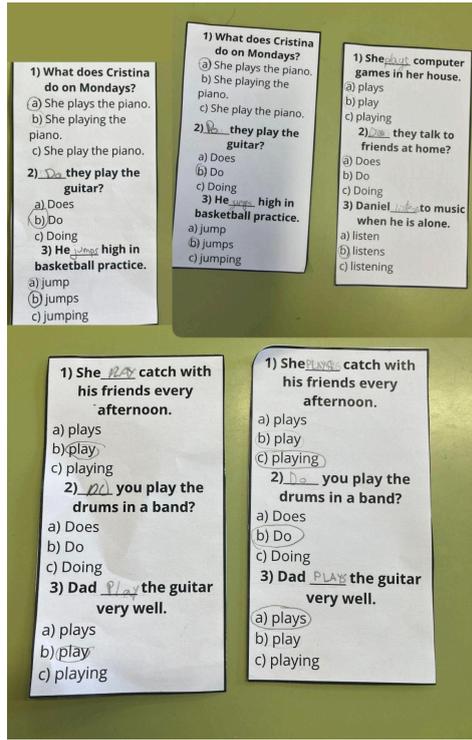
Puntos que se dan en cada Sesión

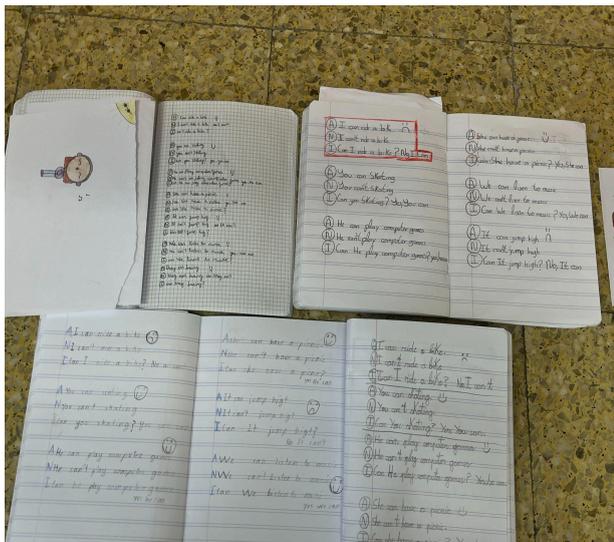
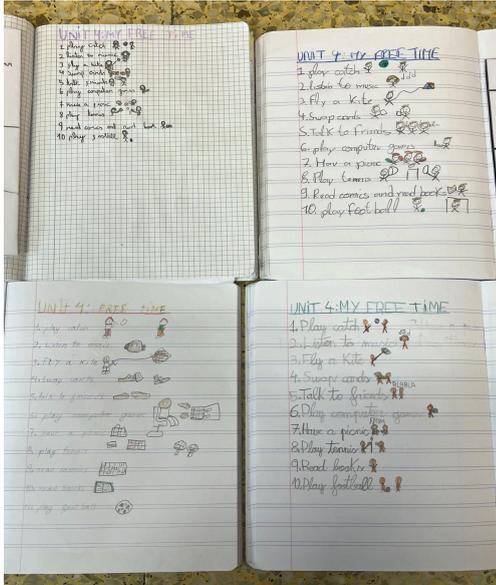
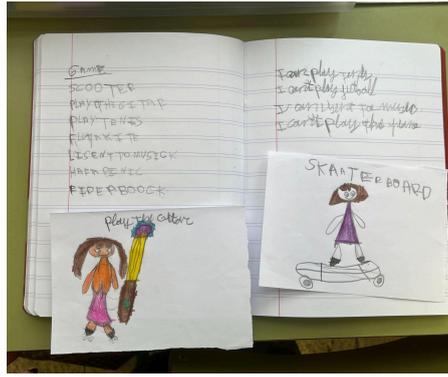


Anexo 37.

Resultados de las Sesiones







Anexo 38.

Porcentajes en el blooket de 3ªA



Anexo 39.

Porcentajes en el blooquet de 3ªA

