



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Grado en Educación Primaria

Mención en Lengua Extranjera: Inglés

**La Introducción de los Juegos en Social Science: Propuesta
Didáctica para el Primer Curso de Educación Primaria**

Autora:

Teresa Bocos Asenjo

Tutora:

Raquel De Pedro Negro

Valladolid, 2025

Agradecimientos:

Este Trabajo Fin de Grado es una forma de cerrar el camino que inicié hace cuatro años. Es el resultado de mi experiencia, aprendizaje, esfuerzo y sobre todo vocación.

Me gustaría agradecer, en primer lugar, a mi familia, mi principal apoyo y mi refugio seguro, que siempre me ha impulsado a seguir adelante.

A mis amigos, por ser vía de escape, por estar ahí y ofrecerme justo lo que necesitaba, incluso cuando ni yo misma lo sabía.

A Bolonia, mi ciudad de Erasmus, que me enseñó que soy capaz de mucho más de lo que pensaba y me permitió conocer pilares fundamentales para mí.

A mis tutoras del Prácticum I y II, verdaderas referentes y grandes ejemplos de lo que me gustaría llegar a ser en un futuro. Y también a los alumnos con los que he coincidido, que fueron pura vida, y me recordaron por qué elegí esta carrera tan bonita.

A mi tutora del TFG, Raquel de Pedro, por acompañarme en este último proceso, por ser guía y su implicación constante.

Y, finalmente, a mí por confiar en mí misma y por aquella estudiante de primero de carrera que soñaba con llegar hasta aquí.

Sin todos ellos, esto no habría sido posible.

RESUMEN:

Actualmente, una de las principales funciones de las dinámicas lúdicas es fortalecer el proceso de aprendizaje en diversas áreas, tanto en contextos donde se emplea la lengua materna como en aquellos donde se utilizan lenguas extranjeras.

A través del juego, se obtienen aprendizajes significativos en el ámbito bilingüe, ya que aumenta la motivación del alumnado y del mismo modo, refuerza y mejora su rendimiento académico. A lo largo del tiempo, diversos estudios han demostrado que el juego es una herramienta eficaz y requerida en la enseñanza que se emplea para enriquecer la educación.

Las Ciencias Sociales están vinculadas al bilingüismo mediante el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas). En Educación Primaria, estas materias pueden suponer un desafío para el alumnado, debido al uso de la lengua inglesa como al desarrollo del pensamiento científico. Sin embargo, el uso del juego favorece un aprendizaje más natural, dinámico y significativo.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), ciencias sociales, juego, bilingüismo, motivación

ABSTRACT:

Nowadays, one of the main functions of playful dynamics is to strengthen the learning process in different subjects, both in contexts where the mother tongue is spoken and in those where the foreign language is used.

Students can achieve meaningful learning in bilingual area through play, which increases their motivation and their academic performance. Over time, various studies have shown that play is an effective and essential tool in teaching, that enriches the leaning process.

Social Science is linked to bilingualism through the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach. In Primary Education, these subjects can be challenging for students, either due to the demands of learning through English or the complexity of developing scientific thinking. However, the integration of play offers a more natural, dynamic and meaningful way to acquire knowledge.

Keywords: Game-Based Learning (GBL), social science, game, bilingualism, motivation

Índice

1. Introducción	7
1.1. Justificación	7
1.2. Objetivos del trabajo.....	8
2. Marco teórico	9
2.1. El juego y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)	9
2.2. Ventajas educativas en el ámbito bilingüe	13
2.2.1. Limitaciones asociadas a este tipo de aprendizaje	16
2.3. Estrategias docentes.....	18
2. 4. Dinámicas lúdicas en Social Science.....	21
3. Propuesta didáctica.....	22
3.1. Contexto del centro escolar	22
3.2. Justificación de la propuesta.....	24
3.3. Características y aspectos metodológicos de la propuesta	25
3.3.1. Marco legal.....	25
3.3.1.1. Elementos curriculares	27
3.3.1.2 Relación con los ODS.....	28
3.3.2 Metodología empleada	29
3.4. Desarrollo de la propuesta didáctica.....	30
3.4.1. Las sesiones.....	30
3.4.2. Evaluación.....	33
3.5. Aspectos a tener en cuenta.....	34
3.5.1. Atención a la diversidad.....	34
3.5.2. Balance y propuestas de mejora	35
4. Aspectos finales	36
5. Referencias.....	37
6. Anexos	43

1. Introducción

1.1. Justificación

Actualmente, uno de los problemas más frecuentes en las aulas de Educación Primaria es la falta de interés por el aprendizaje y ciertas actitudes negativas hacia la lengua inglesa por parte del alumnado. Para hacer frente a esta situación, el profesorado dispone de diversas estrategias que favorecen el aprendizaje placentero y significativo. Entre las metodologías didácticas, destacan las dinámicas lúdicas, que suelen emplearse con mayor frecuencia en la etapa de Educación Infantil y en el primer ciclo de Primaria. Sin embargo, su potencial no debe limitarse únicamente a estos niveles iniciales, sino debería extenderse a todos los cursos de la etapa de Educación Primaria.

Dentro de ellas, el ABJ es una de las metodologías activas más recurrentes. Consiste en utilizar el juego como herramienta de apoyo de aprendizaje, favoreciendo un enfoque más dinámico y participativo. Por otra parte, requiere de un conocimiento de las necesidades y características del grupo-clase y una apropiada programación en la que se establezcan los objetivos educativos que permitan evaluar los resultados del proceso.

Estas dinámicas se ajustan para desarrollar las competencias claves establecidas en el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, en la Comunidad de Castilla y León. En esta propuesta didáctica se han diseñado juegos orientados a desarrollar la competencia de comunicación lingüística, la competencia plurilingüe, la competencia en matemáticas y en ciencia, tecnología e ingeniería y la competencia personal, social y de aprender a aprender. Todas ellas tienen un carácter transversal y persiguen el objetivo de formar individuos capaces de aprender y saber estar en sociedad.

Este Trabajo de Fin de Grado se plantea con el objetivo de demostrar que el juego no solo es necesario, sino que genera resultados satisfactorios. Principalmente, sirve para dinamizar la enseñanza y logra que el alumnado disfrute del proceso de aprendizaje. Esto enriquece tanto a nivel académico como a nivel personal, se les prepara para los futuros desafíos de la vida.

1.2. Objetivos del trabajo

Con este Trabajo de Fin de Grado se pretende concienciar sobre la amplia variedad de metodologías didácticas existentes, destacando las dinámicas lúdicas como elementos fundamentales en la intervención educativa con el alumnado de primer curso de Educación Primaria. Del mismo modo, se emplean metodologías activas como el ABJ, la gamificación y otros tipos de juegos, cuya eficacia depende de que el docente consiga un equilibrio adecuado entre los objetivos de aprendizaje y el componente lúdico entre otros.

Además, se busca demostrar que las dinámicas lúdicas no se limitan únicamente al juego y la diversión, sino que constituyen un instrumento innovador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque se pone en práctica en las secciones posteriores y se comprueba a través del análisis de los resultados obtenidos.

La propuesta didáctica se ha implementado en primer curso de Educación Primaria, el cual presenta un nivel básico de competencia en lengua inglesa. Por este motivo, en asignaturas vinculadas al bilingüismo, como *Natural Science* o *Social Science*, se trata de fomentar un aprendizaje significativo que contribuya tanto a la mejora del desarrollo de contenidos científicos como a la mejora de la competencia lingüística. Tratando de que estudiantes generen una actitud positiva hacia la lengua inglesa, favoreciendo su proceso de aprendizaje.

Los objetivos específicos:

- Explorar las diferentes versiones del juego, analizar y reflexionar sobre sus procesos, sus ventajas en el aula de lengua inglesa, formas de implementación y respuestas del alumnado.
- Diferenciar entre las diferentes dinámicas lúdicas: ABJ, gamificación, juegos serios y diseños basados en juegos...
- Observar la evolución y recorrido del juego como recurso didáctico, junto con su importancia en la actualidad para facilitar la comprensión de manera más sencilla.
- Mejorar la motivación y la implicación del alumnado, aumentando la curiosidad y el interés por aprender a través de los juegos.
- Presentar y valorar los resultados de la puesta en práctica de una situación de aprendizaje en el primer curso de Educación Primaria.

2. Marco teórico

2.1. El juego y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)

El juego se define como “un sistema en el que los jugadores participan en un reto abstracto, definido por reglas, interactividad y retroacción, que se traduce en un resultado cuantificable que a menudo provoca una reacción emocional” (Kapp, 2012).

Desde la antigüedad, el juego ha sido valorado en el ámbito educativo. Platón fue uno de los primeros filósofos en reconocer su valor práctico, al considerar que la educación se basaba en el juego. Platón defendía que los juegos poseían un papel constructivo en el aprendizaje y que eran esenciales, ya que representaban el primer paso hacia el verdadero conocimiento. De la misma manera, otros filósofos, como Friedrich Schiller, dieron gran importancia al juego, incluso señalando que el hombre no está completo sino juega (Fiaño, 2023).

La obra “*Homo ludens*” de Huizinga del año 1938 transmite la necesidad que tiene el ser humano de jugar y recalca que el juego debe ser un derecho fundamental que debería incluirse en la enseñanza (Cimiano, 2003). El autor de dicha obra determina el juego como una acción libre, que se produce en un momento y espacio determinado según normas obligatorias, pero libremente aceptadas y concluye con que el juego precedió a la cultura y la cultura surgió en forma de juego. Otra obra que contempla el juego en el contexto educativo es “*Skola hrou*” de Juan Amos Comenius, del siglo XVII, en la que se explicaba una teoría sistemática de la educación que consideraba al juego “*ludus*” como una forma ideal de aprendizaje (Solas et al., 2023). Esto resultaba revolucionario, al combinar lo divertido con lo serio.

Psicólogos tan relevantes como Vygotsky y Piaget han defendido que el juego, además de su valor didáctico, facilita el proceso de aprendizaje. La introducción de dinámicas lúdicas puede producir que el alumnado mejore su atención, memorice, se esfuerce y aprenda de una forma gratificante y placentera cuando el juego está adecuadamente seleccionado (Cornellà et al., 2020).

Multitud de estudios consideran que el juego es clave en el desarrollo y aprendizaje. Sin embargo, en los centros escolares se utiliza puntualmente para completar los tiempos libres durante el horario escolar, ya que la población adulta concibe el juego principalmente como

una actividad de disfrute o de distracción (Trujillo, 2017). Además, a pesar de que el juego es un elemento imprescindible en la Educación Infantil al avanzar hacia la Educación Primaria, la metodología educativa varía y se reduce su presencia y relevancia dentro del aula (Castro et al., 2012). En la actualidad, es posible observar el impacto que el juego provoca en el alumnado de todas las edades. No debe pasar desapercibido su potencial, especialmente en los niveles educativos inferiores, donde su aplicación es más frecuente, ni en los superiores, donde estas dinámicas suelen ser descartadas.

Algunos autores sostienen que el juego ayuda a los estudiantes a dominar todas las necesidades de su desarrollo. Por ello, la idea de que los niños aprenden a través del juego ha constituido la principal guía para los docentes de Infantil y Primaria desde hace décadas (Rubio y Conesa, 2013).

A lo largo de los años, se han desarrollado distintas formas de entender el juego dentro del ámbito educativo y psicológico. Estas perspectivas diferentes entre sí coinciden en destacar el valor del juego como herramienta que va más allá del entretenimiento. Algunas de las teorías más destacadas sobre el aprendizaje basado en juegos son las siguientes (Cornellà et al., 2020):

1. El juego como preparación para la vida adulta (Dewey): El juego es una forma inconsciente de prepararse para el futuro, ya que los niños experimentan situaciones similares a las que se encontrarán más adelante.
2. El juego como aprendizaje sensorial (Montessori): Centrándonos en el método Montessori, se le ofrece al niño materiales de la vida cotidiana que le permita explorar a su ritmo y según sus intereses.
3. El juego como herramienta terapéutica (Freud): El juego posee valor terapéutico, tendiendo a repetir experiencias que relacionan las sensaciones de placer con el propio juego.
4. El juego como ensayo de la realidad (Sutton-Smith): El juego se asemeja a un ensayo general de la vida, donde los niños experimentan distintas formas de actuar en un entorno seguro donde no hay consecuencias reales.
5. El juego como desarrollo intelectual (Piaget): El juego está relacionado directamente con el desarrollo del pensamiento, acompañándolo y estimulándolo.

6. El juego como desarrollo social (Vygotsky): Jugando, los niños transforman objetos y crean nuevos significados mediante su imaginación. En ese proceso, utilizan la creatividad y, además, aprenden a relacionarse con otros niños.

En resumen, el juego produce un aprendizaje significativo que permite generar conocimientos y actitudes, destaca por su alto contenido educativo debido a que contribuye a una comprensión efectiva y duradera de los contenidos. A la vez se practican distintos procesos cognitivos, ejercitando habilidades complejas. Tanto la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como la estrategia de gamificación ofrecen oportunidades para desarrollar habilidades comunicativas en la expresión oral y escrita, competencias sociales en la interacción con los compañeros y docente, y capacidades metacognitivas y de toma de decisiones durante la propia dinámica del juego (Martínez Frías, 2012).

Por lo tanto, el juego se caracteriza por ser un instrumento esencial para el progreso y desarrollo del ser humano (Sotoca Orgaz, 2017). Actualmente el alumnado crece en un ambiente completo de estímulos, lo que dificulta su motivación e implicación en el aprendizaje. En consecuencia, la incorporación de dinámicas lúdicas se plantea como una estrategia para combatir y captar la atención de los estudiantes.

Según Huizinga (1939), el juego genera un ambiente positivo en el que los participantes se abstraen de factores externos, lo que favorece un aprendizaje enriquecedor y con sentido. De este modo, el alumnado se centra en la actividad lúdica, que a su vez se convierte en una forma de aprendizaje. Por esta misma razón, el alumno se introduce en una experiencia completa, dentro de un entorno más atractivo, lo que favorece que el alumnado implique todos sus sentidos en el juego y se implique al máximo.

Finalmente, este término se formalizó por el concepto *game thinking* (Werbach y Hunter, 2012), que es lo que se conoce como gamificación, el uso de elementos, dinámicas y principios del diseño de juegos. Por otra parte, hay que diferenciarlo del ABJ que consiste en el uso de juegos en el aula para un fin didáctico. Es importante aclarar que no consiste en crear juegos para simplemente favorecer el ocio, sino que, a través de estos, se trabajan las competencias, contenidos y sirve para lograr objetivos e involucra crear actividades de aprendizaje donde se puedan integrar nuevos conceptos creativos y participativamente (Pho y Dinscore, 2015).

El ABJ se caracteriza por centrarse en el estudiante, se emplea para aumentar la motivación, el compromiso y el aprendizaje (Von Gillern y Alaswad, 2016). No es una metodología novedosa, debido a que a lo largo de la historia se han ido utilizando distintos juegos como método de instrucción para mejorar el compromiso del alumnado, uno de los más conocidos es el ajedrez que se utilizaba para enseñar a las fuerzas militares la toma de decisiones estratégicas y el pensamiento lógico (Jaiswal, 2021).

En ocasiones, se tienden a confundir entre los distintos conceptos del juego, ya que a simple vista pueden parecer similares. Sin embargo, cada uno posee sus propias características. Por ejemplo, el juego libre no tiene una intención educativa, mientras que el ABJ busca enseñar a través del juego (Pyle, 2018). En síntesis, el ABJ utiliza patrones de diseño, principios y datos para que crezcan nuevas oportunidades y entornos de aprendizaje, convirtiendo la formación en divertida y desafiante (Dimitra et al., 2020).

Por otra parte, los principales efectos que provocan los juegos en el interés y compromiso del alumnado están explicados en cuatro teorías psicológicas (Gris y Bengtson, 2021):

1. Teoría de la autodeterminación (Edward L. Deci y Richard M. Ryan): Explica como el compromiso proviene de las necesidades psicológicas relacionadas con la autonomía, competencia y la novedad.
2. Teoría de los usos y gratificaciones (John L. Sherry): se establecen los seis motivos por los que los jugadores juegan: competición, desafío, diversión, excitación, fantasía, e interacción social.
3. Teoría del flujo (Csikzentmihalyi): consiste en la capacidad del jugador de aprender mientras juega y seguir disfrutando de la experiencia, el estudiante se implica en una tarea desafiante pero alcanzable.
4. Modelo ARCS (Keller): Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción. Emplea un modelo sistemático que consiste en definir, diseñar, desarrollar y evaluar.

Estas teorías abordan lo que siente el alumnado en el juego. En resumen, según UNICEF (2018) el juego es por naturaleza una forma de entretenimiento para divertirse y aprender jugando. Se concluye que el juego representa el principal medio para que los estudiantes adquieran conocimientos y competencias esenciales. Los niños adoptan un papel activo y son dueños de sus propias experiencias, además reconocen y confían en que son capaces, autónomos y protagonistas de su propia trayectoria. Así mismo, el ABJ se basa en el

principio de “educar jugando”, donde el juego funciona como instrumento para el aprendizaje y desarrollo de habilidades (Ortiz, 2021).

Se confirma que el juego ha sido, es y será una técnica pedagógica necesaria para el aprendizaje. Realmente, las dinámicas lúdicas provocan que los estudiantes asimilen mejor los contenidos y construyan un aprendizaje a largo plazo, activo y significativo.

En definitiva, se ha demostrado que jugar y aprender no son acciones opuestas, sino complementarias.

2.2. Ventajas educativas en el ámbito bilingüe

Las dinámicas lúdicas empleadas en el aprendizaje conllevan normalmente aspectos positivos, centrándonos en el bilingüismo o en la enseñanza de una lengua extranjera, se puede observar que jugar ofrece la oportunidad de experimentar el idioma de una manera memorable (Schank et al., 1999).

Realmente, los juegos hacen que el aprendizaje de idiomas sea más práctico y atractivo para el alumnado. A su vez, fomentan el aprendizaje activo, permiten a los alumnos interactuar en contextos sociales específicos, trabajar de forma colaborativa, cometer errores y construir su propio aprendizaje (Reyes-Torres y Portalés, 2020).

Además, Decroly (1998) afirma que cuando el alumnado comienza en la escuela del juego, adquiere y crea nuevos significados, debido a que se desarrollan habilidades psicológicas, físicas, morales e intelectuales. Así es como mejoran sus niveles de concentración; desarrollan el pensamiento creativo y el compromiso de los estudiantes (Boyle, 2011).

Existen idiomas más complejos de aprender que otros, debido a que no forman parte de la familia de su lengua materna. En el caso, de los hispanos hablantes se facilita el aprendizaje de las lenguas romances o neolatinas. Sin embargo, se complica aprender idiomas anglosajones como la lengua inglesa. Lo anterior confirma lo planteado por Thomson (1993), quien afirmaba que existen factores propios de cada lengua que influyen en el aprendizaje de otras. Todas las lenguas del mundo poseen reglas específicas, por lo que es necesario practicarlas y dominarlas para poder aprender y gestionar adecuadamente un idioma. En este caso, el inglés es una lengua viva que ha ido evolucionando constantemente con el paso del tiempo. Además, es un idioma

que se caracteriza por ser mecánico, debido a su ausencia de conjugaciones y estructuras gramaticales. Sin embargo, su mayor dificultad está en la pronunciación, ya que el castellano se compone de 27 letras para expresar 25 fonemas, mientras que la lengua inglesa se compone de 26 letras para representar hasta un total de 46 fonemas.

Dentro de las aulas de lenguas extranjeras, el juego didáctico muestra beneficios en los estudiantes, desde habilidades motrices hasta conductas deseadas. En el proceso de adquisición de una segunda lengua, las habilidades lingüísticas como la comprensión oral o auditiva, la expresión oral o escrita y la comprensión escrita o lectora son constantemente trabajadas y el juego permite reforzarlas en mayor grado (Galán, 2017).

Por otra parte, los elementos visuales de los juegos refuerzan el pensamiento visual, una herramienta cognitiva que ayuda al alumnado a interpretar inmediatamente lo que observa. De esta manera, potencia la creatividad, mejora la memoria y concentración, ayuda a organizar ideas e involucra todas las capacidades en el proceso de aprendizaje (McLoughlin y Krakowski, 2001). Durante el desarrollo de las sesiones, se sugiere el uso de los recursos visuales como imágenes, *flashcards*, videos, entre otros, debido a que favorecen el aprendizaje. Esto se debe a que el alumnado concibe más fácilmente lo concreto que lo abstracto, y en el caso de conceptos más complejos, el apoyo visual facilita su comprensión.

Centrándonos en el ABJ, transforma la adquisición de lenguas en una experiencia inmersiva e interactiva. Sánchez (2021) indica que el objetivo es apoyar el aprendizaje mediante el uso de juegos para enseñar contenidos. De tal manera, que identifica tres niveles de implementación en el aula: El primero es el nivel inicial que consiste en juegos simples y cortos; el segundo es el nivel intermedio que implica un compromiso con el contenido; y el tercero que es el nivel avanzado donde los juegos son el eje central del aprendizaje en las aulas. Se recomienda valorar el contexto y situación de la clase para elegir el nivel de implementación más adecuado, y alternar entre ellos según las necesidades pedagógicas.

Siempre que el juego esté adecuadamente seleccionado y planteado provoca una alta motivación, aprendizajes significativos, mayor rendimiento escolar, mejora la retención y atención. Además, Varol, Mercan y Köseglu (2024) afirman que el ABJ forma parte del aprendizaje activo y multimodal, un modelo progresista que apoya la participación del alumnado. Otra ventaja es que promueve multiletradas que consisten en innovadoras formas de leer y escribir, adaptada a contextos sociales, culturales y tecnológicos, permitiendo al alumno participar activamente en la creación del conocimiento (Ramírez Arellano, 2022).

Asimismo, Zapata (2022) resalta que factores como la motivación producen un impacto definitivo en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, debido a que impulsa el esfuerzo y la constancia del estudiante y esto forma parte de la base de su aprendizaje.

También, producen un efecto positivo en la colaboración grupal. Los participantes desarrollan habilidades de intercambio de ideas y de tolerancia con las ideas de los demás, aunque sean similares o diferentes. Así, el alumnado se prepara para experiencias futuras en las que interactuarán con otras personas, ya que forman parte de la sociedad.

Del mismo modo, se crea un entorno positivo de perspectivas y toma de decisiones de manera cooperativa. El ABJ proporciona una retroalimentación a tiempo real, y hace conscientes al alumnado de su proceso de aprendizaje. El alumnado experimenta una formación de conocimiento influenciada con el interés formando parte de la memoria a largo plazo (Verdú, 2016).

Por otra parte, los principales argumentos a favor de esta metodología en las aulas son (Greipl et al., 2020): La capacidad de motivación, elementos y mecánicas que estimulan el interés, el compromiso que se generan con el juego, la satisfacción de las capacidades del jugador y el permiso de errores, aprenden a través del ensayo-error y de su experiencia. Todo ello, se puede observar cuando el alumnado se introduce en la experiencia lúdica y en el progreso de su aprendizaje.

Por otro lado, los beneficios del alumnado se dividen en cuatro áreas (Martha Lengeling y Casey Malarcher, 1997)

- Afectivos: Mediante las dinámicas lúdicas se estimula el uso del lenguaje, refuerza la competencia comunicativa, aumenta el interés mientras están entretenidos y permite al alumnado enfrentarse a la timidez, ansiedad o inseguridad.
- Cognitivos: Los juegos refuerzan, amplían, revisan y se centran en la gramática de manera comunicativa.
- Dinámicos: El alumno es el centro del aprendizaje. De este modo, el docente trata de fomentar la participación, facilitar y construir el sentimiento de grupo, promover una competición sana.
- Adaptados: Se puede ajustar a distintas edades, niveles e intereses a través de las destrezas y se necesita una programación previa.

Todos ellos verificados por Gordon Lewis y Gunther Bedson (1999). Además, destacan que los juegos son divertidos, que producen satisfacción y del mismo modo, el alumnado experimenta, descubre e interactúa con su entorno. De igual manera, Jiménez Vélez (2013) defiende que mientras el alumno juega, el cerebro libera endorfinas, serotonina y neurotransmisores que producen bienestar, estimulan la concentración y la flexibilidad mental y además, generan independencia.

En la primera infancia el juego es el principal medio de aprendizaje. El alumnado desarrolla gradualmente conceptos de relaciones causales, el poder de discriminar, de establecer juicios y de sintetizar, de imaginar y formular (DES, 1967). De modo que las dinámicas lúdicas proporcionan un ambiente especial para el aprendizaje tanto de niños como de adultos. También, se caracteriza por desarrollar una capacidad de acción por parte de los estudiantes y su control sobre su propia experiencia, la iniciativa, la comunicación de ideas y su proceso de tomas de decisiones (UNICEF, 2018).

Sumado a ello, las dinámicas lúdicas fortalecen valores para la vida, como el respeto, la empatía, la comunicación, entre otros. También, potencian habilidades como la atención, la curiosidad y la imaginación (Minerva, 2002). En este mismo sentido, Marín, López-Pérez y Barea (2015) determina el juego como una actividad completa que engloba diferentes áreas del conocimiento como la física, psíquica, afectiva y social.

Finalmente, el uso de las dinámicas lúdicas no solo aporta beneficios en el ámbito académico, sino que también contribuye en el desarrollo integral del alumnado.

2.2.1. Limitaciones asociadas a este tipo de aprendizaje

Una vez analizadas las ventajas de este tipo de metodología, se deben tener en cuenta ciertos obstáculos que pueden darse dentro del aula. Uno de los más frecuentes es la creación del alboroto debido al componente lúdico. Gil-Quintana y Cantillo Valero (2018) señalan que es debido a la variación del estilo de enseñanza y porque el juego se caracteriza por sus canales comunicativos abiertos, donde el alumnado se expresa con libertad mientras descubre los contenidos y crea sus propias conclusiones y esto puede provocar revuelo entre los estudiantes.

Del mismo modo, Griva y Semoglou (2012) matizan la anterior complicación al señalar que generalmente las dinámicas lúdicas se asocian con el descontrol del aula. Sin embargo, aclaran que puede existir un mayor nivel de ruido, actividad y movimiento, pero que no se

produce siempre una desorganización. Por esta razón, el docente debe supervisar y establecer normas claras, siempre siendo consciente de que no se puede esperar un silencio absoluto en este tipo de dinámicas.

Enfocándonos en la figura del docente, es necesario que el profesorado comprenda que el juego va más allá de ser una actividad complementaria o recreativa; con el fin de obtener resultados y que sea un camino hacia la superación, trabajo y esfuerzo. En ocasiones, el docente ha llegado a tener limitaciones externas al aula como las preocupaciones por el uso de los juegos por parte de las familias o las opiniones negativas de otros maestros (Stojkovic y Jerotijevic, 2011). De este modo, se puede concretar que el docente debe confiar en su criterio profesional. Se debe ser consciente de que las propuestas se pueden desarrollar con éxito o presentar complicaciones; lo importante es que el docente debe ser consciente de la experiencia vivida y aprender de ella para próximas intervenciones. En definitiva, la innovación requiere valentía; sin ella, aún quedarían muchos acontecimientos por descubrir.

Apoyándonos en otros estudios, se perciben diversas dificultades como en el caso de la gamificación el coste de recursos tecnológicos, distracciones o pérdidas de tiempo y la posible conducción a base valores inadecuados generados por el componente lúdico (Posada Prieto, 2017). Sobre las actitudes inapropiadas se refiere al concepto de competencia, que en ocasiones se obtienen recompensas y esto genera el comportamiento conductista.

Además, en ocasiones, algunos estudiantes sienten ansiedad al comenzar una actividad lúdica, por lo que puede llegar a provocar la incomprensión de los objetivos fundamentales (Bello, 1998). Por ello, se sugiere dedicar un tiempo previo al inicio del juego para explicar los objetivos, creando un momento de calma y resolviendo posibles dudas para hacerles conscientes de lo que van a realizar.

Rodney E. Tyson (2000) aconseja que el juego en la clase de una lengua no debe desmotivar ni menospreciar a quienes no ganan. Es más, es importante resaltar que, en el juego, todos ganan debido a su participación, ya que contribuye a su aprendizaje. Por otro lado, otra advertencia que destaca es que hay que tener precaución cuando el juego implique la participación de cierta parte de los estudiantes por una larga duración y el resto de la clase únicamente observe. Actualmente hay juegos con un número de participantes establecido, si esto sucede se recomienda que sea de escasa duración y que para la próxima actividad participen los que hayan estado observando para compensar la participación general del grupo.

En conclusión, encontrar el equilibrio entre lo lúdico y lo formativo puede resultar un reto para el docente; sin embargo, no es imposible. De hecho, en múltiples ocasiones, esta metodología ha resultado ser un acierto y un verdadero éxito.

2.3. Estrategias docentes

En el contexto educativo actual, los docentes persiguen la innovación pedagógica para obtener la mayor productividad y eficacia posible en el aprendizaje del alumnado. Una de las herramientas que ha ayudado a transformar la experiencia educativa son las distintas dinámicas lúdicas como el ABJ y la gamificación.

Se ha investigado sobre la multitud de clasificaciones dentro de los juegos. Por un lado, Jill Hadfield (1987) se centra en el funcionamiento interno de cada juego, dividiendo los juegos en competitivos, centrados en ser el primero para alcanzar el objetivo o en juegos cooperativos, donde es necesaria la participación de todo el grupo para finalizar la tarea propuesta.

Otra división relevante que propone es basada en los rasgos del funcionamiento de los juegos: de vacío información, de averiguación, de puzle, de jerarquización, de emparejamiento, de selección, de intercambios, de roles y asimilaciones entre otros. Asimismo, según los recursos necesarios, hay juegos que no requieren materiales, los que utilizan elementos simples y los que necesiten materiales específicos como dados, tableros... (Stevanne Auerbach, 2006). En cualquier caso, se sugiere el uso de diversos recursos educativos y organizaciones, pero siempre con coherencia y alternando para que no resulte repetitivo.

Por último, la sistematización moderna basada en el enfoque experiencial de aprendizaje de John Dewey (1967), se basa en el momento pedagógico: juegos de iniciación, juegos exploratorios de nivel, juegos de introducción o revisión del contenido, juegos complementarios de la unidad didáctica y juegos de evaluación. Dentro de las sesiones, el juego debe estar adecuadamente ubicado para que el desarrollo tenga sentido y produzca resultados.

Además, los juegos pueden estar enfocados en la precisión del idioma, concretamente se pueden dividir en el control del lenguaje o centrados en la fluidez dentro de la comunicación (Gordon Lewis y Gunther Bedson, 1999).

En la actualidad, gracias a esta diversidad de clasificaciones, los docentes pueden seleccionar la más adecuada de acuerdo con las características y necesidades de su grupo de

estudiantes. Al seleccionar el juego específico se debe investigar previamente, analizar y reflexionar; desarrollar y crear conclusiones para próximas intervenciones.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001) indica el uso de la lengua destinado a fines lúdicos y la importancia de ella en el desarrollo del aprendizaje. Se propone la clasificación entre juegos de lengua de carácter social, juegos de actividades individuales y juegos de palabras.

A la hora de seleccionar los juegos apropiados para cada clase y situación didáctica concreta, Alejandro Castañeda (2011) señala que se debe tener en cuenta que los juegos tienen que proporcionar una oportunidad de comunicación real y situarse dentro de unos límites con coherencia, deben estimular la adquisición de la lengua extranjera de tal manera que aumentan su implicación, deben favorecer el clima positivo, relajado, distendido de manera que invite a la una participación grupal completa, su propia estructura debe permitir explorar su conocimiento de la lengua extranjera con flexibilidad, y pueden utilizarse como estrategia de introducción, verificar aprendizajes previos, revisar conocimientos adquiridos o identificar necesidades formativas.

Por otro lado, los docentes deben construir juegos útiles para las diferentes etapas de una clase, lección o unidad. (Janet Morris y Linda Mort, 1990). Los pasos para seguir en el aula:

- Dar instrucciones: Deben ser claras, breves y sencillas e incluyendo frases claves. Las exigencias lingüísticas del juego deben coincidir con el nivel del lenguaje de la clase.
- Organizar la clase: Involucrar a todo el alumnado
- Jugar al juego: Las dos etapas anteriores se confirman. El alumnado debe conocer el lenguaje necesario para jugar y para organizarse.
- Papel del profesor: Observar, escuchar, vigilar el lenguaje de los niños. Compartir instrucciones y explicaciones necesarias cuando surjan dificultades lingüísticas.

Además, se ha investigado que cuanto más temprana sea la edad del alumnado con respecto a estudiar una segunda lengua como el inglés, será más sencillo y producirá una mayor capacidad de concentración y agilidad para resolver problemas de tal forma que se le facilitara realizarlos con eficacia (Sandoval, 2008). Por esta razón, generalmente los niños comienzan a aprender inglés desde los tres años, ya que sus cerebros son más receptivos a los sonidos y estructuras lingüísticas, lo que les permite hablarlo de forma más natural y con menos esfuerzo.

Por su parte, desde una perspectiva sociocultural, Chacón (2003) resalta la conexión entre lenguaje y cultura. Esta relación facilita el desarrollo de colaboraciones grupales y fomenta el interés por conocer la cultura de los hablantes de la lengua extranjera mediante canciones, juegos e informaciones en los medios de comunicación social en el inglés.

Respecto a la enseñanza de la lengua inglesa se han empleado estrategias donde el docente se basa en las destrezas: hablar, escuchar, leer y escribir, obteniendo resultados eficaces (Peña, 2019). Años anteriores, la enseñanza era básica donde los estudiantes realizaban actividades sin ser conscientes de sus respuestas, su objetivo únicamente era finalizarlo. En cambio, actualmente se han actualizado nuevos métodos que permiten desplazar a los estudiantes con interacciones y ofrecerles los conocimientos.

En resumen, era necesario replantear la forma en que se enseñaba la lengua inglesa, debido a que este proceso ha ido evolucionado con el tiempo produciendo unos resultados comparativos. A través de la experimentación y puesta en práctica de distintas metodologías, encontrando las más eficaces y las menos productivas, aunque varían de muchos factores. Hoy en día, en el aula de lengua extranjera, se continúa trabajando el desarrollo de las distintas destrezas lingüísticas, ya que son esenciales para aprender y manejar un idioma. Sin embargo, se recurre a variedad de recursos como los juegos, la música, apoyos visuales, herramientas digitales e interactivas que antes se desconocían o no se era consciente de su valor didáctico. En consecutiva, se produce un cambio de actitud de manera positiva respecto al aprendizaje de un idioma y se puede observar las diferencias.

Por otro lado, es positivo que los docentes diseñen sus propios juegos, ya que les permite ajustar con concreción el nivel de dificultad acorde con la edad del alumnado y también, a los contenidos específicos de la materia. De este modo, se evita que la actividad resulte extremadamente sencilla o demasiado compleja, garantizando un aprendizaje equilibrado. Chacón (2008) indica que para elaborar un juego didáctico se debe crear o adaptar el juego según de los objetivos curriculares, planificar diseñando las posibilidades y seleccionando los recursos necesarios, establecer las reglas de forma clara, prevenir complicaciones y realizar pruebas, desarrollarlo con los estudiantes y anotar mejoras y finalmente evaluar los contenidos adquiridos para comprobar su eficacia y la intención didáctica.

Además, hay que tener en cuenta que Hunicke, Leblanc y Zubek (2004) definen tres elementos que deben tener en cuenta los diseñadores de juegos: la mecánica, que consiste en

las reglas básicas del juego, la dinámica, que es el comportamiento del jugador, y la estética, que es lo que aborda la ambientación y la historia del propio juego.

En definitiva, los juegos deben diseñarse para despertar el interés, fomentar la toma de decisiones y promover el trabajo colaborativo, rompiendo con los modelos tradicionales. Combinar lo lúdico con lo educativo permite al alumnado comunicarse e involucrarse en situaciones. En el juego debe tener 3 fases secuenciales: Fase introductoria, expresar las reglas del juego y objetivos donde las instrucciones deben ser claras, fase desarrollo, aplicación de la propuesta y la última, fase de culminación, parte final donde el docente muestra una reflexión (Póveda, 2011).

2. 4. Dinámicas lúdicas en Social Science

En la actualidad, en el área de Social Science se emplea el modelo de educación bilingüe CLIL o AICLE propuesto por David Marsh. Este enfoque se centra en enseñar una materia no lingüística como las ciencias a través de una lengua extranjera como el inglés. La correspondencia entre lenguaje y desarrollo del pensamiento científico es el principal argumento de los defensores de este enfoque (Aragón, 2013).

Por otra parte, Moreno (2018) realizó un estudio para analizar la forma en la que el profesorado de Educación primaria de España concibe las Ciencias Sociales escolares y su enseñanza-aprendizaje a partir de reflexiones, recuerdos y expectativas. En los resultados predomina la metodología tradicional fundamentada en clases magistrales, actividades basadas en libros de textos, contenidos históricos teóricos y geográficos. Sin embargo, el estudio español de Díaz (2017) concluyó que enseñar contenidos sociales a partir de problemáticas cotidianas posibilita la adquisición de competencias necesarias para vivir en sociedad. Por esta razón es fundamental que los docentes motiven al alumnado y utilicen el pensamiento reflexivo, social y crítico por medio de estrategias didácticas entre ellas las dinámicas lúdicas.

Genesee (1994) sostiene que tras el juego en el aula de lengua extranjera debe existir un objetivo didáctico específico que le permita dar una función formativa y educativa. “Usar juegos en el aula de lengua extranjera es un elemento imprescindible en propio proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, especialmente en sus primeras etapas puesto que nos introduce en ciertas habilidades necesarias para la sociedad actual desde el prisma didáctico”

En definitiva, el enfoque AICLE favorece un aprendizaje integral al desarrollar tanto el pensamiento científico como las competencias lingüísticas. En el contexto educativo actual, se observa una evolución constantemente, dejando atrás las metodologías tradicionales y poco participativas, dando paso a estrategias activas como las dinámicas lúdicas con fines didácticos claros que facilita el aprendizaje en materias como Science y promueve un pensamiento reflexivo y crítico ante circunstancias y elementos de la sociedad actual.

3. Propuesta didáctica

Se ha llevado a cabo la propuesta didáctica “*We love travelling*”, diseñada para el curso de 1º de Primaria en el área de *Social Science* para demostrar la importancia e impacto de las dinámicas lúdicas en sus distintas versiones en el aprendizaje.

Aunque se han empleado diversas metodologías, destaca como uno de los puntos fuertes el uso juegos adaptados a la situación de aprendizaje. El tema seleccionado es los medios de transporte. Los resultados obtenidos permiten analizar su eficacia en el proceso de aprendizaje. Estas sesiones han sido programadas e implementadas durante el Prácticum II.

3.1. Contexto del centro escolar

El centro escolar donde se ha realizado la propuesta es un colegio público que pertenece a la Junta de Castilla y León que ofrece desde Educación Preescolar hasta Educación Primaria.

El colegio se encuentra en la zona sur de Valladolid, en un barrio urbanizado y activo. Su entorno consta de zonas ajardinadas, instalaciones deportivas, centros cívicos y locales comerciales y de ocio.

La población del barrio se caracteriza por ser mayoritariamente joven, con familias de uno o dos hijos de media. El nivel económico de las familias es medio-alto porque ambos de la pareja disponen de trabajo y estabilidad laboral. En cuanto a nivel cultural, también es medio-alto, debido a que un gran porcentaje dispone de estudios universitarios o grados medios.

Con relación a la estructura del centro está compuesto por dos edificios y consta de únicamente una planta. Espacialmente dispone de comedor, biblioteca, aula multisensorial, gimnasio con rocódromo, pistas deportivas, sala de psicomotricidad, aulas con pizarras, patios internos, aula de música e informática, aula de apoyo, radio escolar, una conserjería,

aparcamiento para bus escolar, espacios lúdicos divididos por cursos, sala de profesores y despechos.

Por otra parte, el colegio cuenta con profesores de Educación Infantil y Primaria, especialistas de Inglés, Educación Física, Música, Pedagogía Terapéutica y Educación Especial, un logopeda y profesores de Religión. Además, disponen del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica y el personal no docente como el conserje, monitores de los distintos programas y servicio de limpieza.

Asimismo, el centro dispone de diversos planes de actuación como el Plan de Convivencia, la Programación General Anual, el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Evaluación inicial, continua y final, el Plan de Acogida, el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Fomento de Lectura, el Plan del Uso de las TIC, Plan de Fomento de las Competencias de Comprensión Lectora, Plan de Lectura Eficaz y Programa de Actividades Extraescolares.

En resumen, es un centro que establece la acción educativa integral, en la cual las Programaciones didácticas son el instrumento principal utilizado por los docentes para alcanzar objetivos como despertar el interés a la lengua inglesa, fomentar la expresión oral y escrita en todas las áreas, desarrollar el pensamiento lógico, preparar al alumnado a vivir en la sociedad de la información y conocimiento entre otros....

Esta propuesta didáctica diseñada para estudiantes de 6 y 7 años se ha implementado en dos grupos diferentes del mismo curso. Uno de 16 alumnos, de los cuales 8 son niños y 6 son niñas y el otro grupo consta de 15 alumnos de los cuales 8 son niños y 7 son niñas.

Los estudiantes de 1º de Educación Primaria se encuentran en una etapa de transición entre Infantil y Primaria, caracterizada por el desarrollo emocional, cognitivo y social en pleno crecimiento. El alumnado muestra entusiasmo por aprender y son participativos, aunque presentan escasa autonomía y gran nivel de distracción, a parte son muy comunes los solapamientos debido a que se están acostumbrando a las normas y los turnos de palabras.

En relación con el aprendizaje de la lengua inglesa, el alumnado necesita rutinas claras, instrucciones sencillas y actividades variadas y breves que combinen momentos de escucha con dinámicas de movimiento. También, el uso explicaciones prácticas y apoyos visuales facilitan la comprensión de contenidos que desconocen o abstractos. Además, su nivel de inglés

es muy básico, los estudiantes llegan a comprender palabras sueltas, estructuras simples, pero no formulan frases completas ni se expresan con fluidez.

En las aulas se observa diferentes ritmos de aprendizaje y diversos comportamientos que varían según el momento del día o el cansancio. A pesar de ello, muestran una actitud positiva hacia el inglés, descubren el idioma con curiosidad, sin miedo a equivocarse y suelen introducirse correctamente en las dinámicas.

3.2. Justificación de la propuesta

El tema de la situación de aprendizaje diseñada es los medios de transportes. Se trata de un contenido que es familiar y cercano para el alumnado, ya que está presente en la sociedad y forma parte de su vida cotidiana y del entorno que les rodea. Además, este tema nos permite trabajar de manera transversal la educación vial, el respeto al entorno y la conciencia medioambiental.

Esta propuesta didáctica es una oportunidad para fomentar aprendizajes significativos, basados en intereses y experiencias previas. El alumnado comparte vivencias y establece relaciones con su contexto social, al conocer lo primordial sobre el tema.

Del mismo modo, promueve el desarrollo integral mediante actividades lúdicas, cooperativas y comunicativas entre otras para reforzar el uso de la lengua inglesa y el desarrollo científico.

En resumen, esta propuesta trata de enseñar respondiendo a las necesidades de los estudiantes, está basada en el currículo y se centra sobre todo en las dinámicas lúdicas porque aprender jugando no solo hace que el proceso sea más significativo, sino que también que disfrute el alumnado. Se ha querido demostrar la efectividad del componente lúdico en el aprendizaje. Estas metodologías permiten adaptar los conceptos a distintos estilos de aprendizaje, favoreciendo una comprensión más duradera.

Además, se puede adaptar distintos contenidos y a niveles de Primaria, ampliando la dificultad y los procesos. Por ello, el enfoque lúdico es esencial para generar un ambiente educativo dinámico, inclusivo y estimulante.

Centrándonos en el primer curso de Educación Primaria, se trata de una etapa de pleno cambio: en la reducción de tiempo con el tutor, diferentes metodologías, transformación del

tiempo y espacio... Estos cambios producen una modificación en la vida escolar del alumnado, y cada estudiante lo vive de una manera diferente. Para favorecer este proceso y minimizar posibles tensiones, el uso de técnicas lúdicas ayuda a que esa transición sea más amena, natural y menos estresante para ellos. Por otra parte, a esta edad de desarrollo, el juego es una forma natural de aprender.

3.3. Características y aspectos metodológicos de la propuesta

La propuesta didáctica se basa en el enfoque AICLE, trabajando los contenidos de Ciencias Sociales a través del inglés. También, se caracteriza por promover un aprendizaje activo, manipulativo y visual que facilita la comprensión del alumnado. Para ello, se utilizan diversas metodologías, destacando las de carácter lúdico como el ABJ, la gamificación o juegos de clasificación. Además, se recurre al aprendizaje cooperativo y colaborativo, técnicas multisensoriales y kinestésicas, metodologías activas como la rutina de pensamiento, el aprendizaje por descubrimiento o Art-Based Learning. Se destacan los refuerzos positivos, las recompensas y la música como elementos claves para que sigan el hilo y mantengan la atención.

Del mismo modo, la propuesta adopta un enfoque global e interdisciplinar para un aprendizaje más amplio, se relaciona con contenidos de otras áreas como Lengua Castellana, Matemáticas, Inglés y *Arts and Crafts*.

3.3.1. Marco legal

La intervención se ha fundamentado en el marco normativo vigente establecido por la Ley Orgánica 3/2020, 29 de diciembre (LOMLOE). Asimismo, se toma de referencia el Decreto 38/2022, del Boletín Oficial de Castilla y León (BOCYL), en el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en Castilla y León.

Está enmarcada en el área de ciencias sociales, se centra en el tema de los transportes, abordando una perspectiva interdisciplinar que relaciona contenidos con la movilidad sostenible, la organización del entorno y el funcionamiento de los medios de transportes en la sociedad.

La propuesta didáctica contribuye al desarrollo de las competencias:

- N°2: Plantear y dar respuestas a cuestiones científicas sencillas sobre las sociedades y los territorios, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio social y cultural. Los criterios de evaluación correspondientes son 2.1: Comenzar en la búsqueda de datos sencillos de diferentes fuentes seguras de manera guiada, empleándola en experimentaciones relacionadas con el medio social y cultural, 2.3: Ofrecer respuestas a cuestiones simples planteadas sobre la sociedad y el territorio, comparándolo con las predicciones realizadas y 2.4: Expresar oralmente el resultado de las investigaciones sobre el medio social y cultural, explicando los pasos seguidos mediante un guion.
- N°3: Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas de medio social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, compartiendo e intercambiando la información obtenida, para reconocer el valor del patrimonio cultural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable y contribuir a una cultura para la sostenibilidad. Los criterios de evaluación son 3.1: Identificar las características básicas, la organización y las propiedades del medio social y cultural a través de la exploración mediante herramientas y procesos adecuados y 3.2: Identificar las conexiones entre los distintos elementos del medio social y cultural a través de la observación, la manipulación y la experimentación.
- N°4: Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana con el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural y tecnológico, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar de manera individual y cooperativa en su resolución, y para poner en práctica estilos de vida sostenibles y consecuentes con el respeto, cuidado y la protección de las personas y el planeta. El criterio de evaluación es 4.1: Descubrir estilos de vida sostenibles y valorar la relevancia del respeto, ciudadanos de los elementos y los seres del planeta, explorando la conexión de las personas con sus acciones sobre elementos y recursos del medio, contribuyendo a una conciencia individual o colectiva.

Y también al desarrollo de las competencias claves: competencia plurilingüe (CP), competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM), competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y competencia ciudadana (CC).

Dentro del primer ciclo de Educación Primaria, están los siguientes objetivos de la etapa:

1. Promover la educación vial y actitudes de respeto que contribuyan a la prevención de acciones de tráfico, mediante el descubrimiento de la seguridad vial y el fomento de una movilidad segura, saludable y sostenible.
2. Adquirir hábitos, habilidades y competencias personales y académicas para el trabajo individual y en grupo, que les permitan participar activamente en la sociedad, a través de la indagación sobre la organización y el funcionamiento de la sociedad y las normas organizativas de diferentes instituciones y entidades, así como una introducción a los métodos de investigación de investigación y trabajo mediante proyectos.
3. Fomentar el conocimiento, la comprensión, el respeto y el compromiso con las normas, los valores cívicos y éticos que favorecen la convivencia en una sociedad democrática, abordando compromisos y normas para la vida en sociedad desde una cultura de paz y no violencia.

3.3.1.1. Elementos curriculares

Los elementos curriculares del área de *Social Science* son aquellos que permiten organizar, planificar y desarrollar una propuesta didáctica acorde con los objetivos establecidos en el currículo oficial para el primer curso de Educación Primaria.

En cuanto a los contenidos seleccionados, esta propuesta didáctica se abordan los contenidos establecidos en el currículo oficial de acuerdo con el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el marco de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE):

Bloque A. Cultura científica

- *1. Iniciación a la actividad científica:* uso de vocabulario científico en su investigación, procedimientos de indagación adecuados a las necesidades de la investigación (observación, identificación y clasificación), estilos de vida sostenibles y la importancia de cuidar el planeta a través del conocimiento científico presente en la vida cotidiana y curiosidad e iniciativa en la realización de los distintos tipos de investigaciones.

Bloque C. Sociedades y territorios

- 3. *Alfabetización cívica*: seguridad vial. La ciudad como espacio de convivencia. Normas básicas al desplazarse como peatón o como usuario de medios de transporte.
- 5. *Conciencia ecosocial*: Estilos de vida sostenibles.

Respecto a los saberes básicos se centra en el bloque del entorno y su conservación. Conocer los transportes que constituyen al entorno y respetarlo y adquirir hábitos sostenibles. También la vida en sociedad abordando las normas de convivencia y la relaciones entre personas como familia o escuela. Por otra parte, se podría abordar el tiempo y la historia mediante fotografías del pasado y reflexiones sobre los cambios.

En relación con los indicadores de logro establecidos por el docente, al finalizar la propuesta didáctica se espera que el alumnado identifique diferentes medios de transporte, distinga entre transporte colectivo e individual, comprenda que los transporte pueden llevar pasajeros o mercancías, conozca los tres ambientes en el que se desplazan los transportes, relacione el medio de transporte con su lugar correspondiente, participe activamente en juegos y actividades grupales, reconozca los diferentes lugares donde se cogen los medios de transporte, relacione los tipos de energía que utilizan los medios de transportes y que comprenda la relevancia del transporte sostenible para cuidar el planeta.

3.3.1.2 Relación con los ODS

Respecto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se empiezan a trabajar desde pequeños, debido a que el alumnado representa la sociedad del futuro y por ello, se debe formarles como ciudadanos responsables y conscientes en temas que afectan a la humanidad y al planeta.

Concretamente, dentro de la propuesta didáctica, se aborda el Número 7: Energía asequible y no contaminable, el Número 11: Ciudades y comunidades sostenibles y el Número 13: Acciones por el clima.

Los ODS se abordan a partir de una actividad principal con el objetivo de desarrollar una consciencia sobre el impacto de los transportes en el planeta y también, los distintos caminos para cuidarlo y conservarlo. Consta de una parte inicial en la que se realiza una lluvia de ideas de forma grupal. Seguidamente, cada grupo dispone un post-it de un color

determinado, cada color lleva escrito una frase de una idea para cuidar el planeta relacionada con el uso de los transportes. El alumnado debe repasar la frase con rotulador; dibujar y colorear un dibujo relacionado con la idea que le ha tocado. Finalmente, se crea un mural colectivo, cada grupo sale a la pizarra y muestra su resultado y comunica su idea y así se nutren de las explicaciones de otros.

De esta manera, se trabajan los contenidos transversales de la movilidad sostenible, la responsabilidad de actitudes y respeto por el medio ambiente.

3.3.2 Metodología empleada

Aunque se emplean gran variedad de metodologías como el trabajo cooperativo, aprendizaje activo y manipulativo, aprendizaje significativo, aprendizaje visual y auditivo, aprendizaje basado en la comunicación. aprendizaje por retos entre otros; la metodología más productiva acorde a la edad del alumnado son las dinámicas lúdicas. Entre las dinámicas lúdicas que hemos empleado en la unidad:

- ABJ: Actividades como sopa de letras y crucigrama ([Anexo A](#)), puzzle ([Anexo B](#)), *Memory* ([Anexo C](#)), *Spot it!* ([Anexo D](#)), *Simon says*, bingo ([Anexo E](#)). Todas ellas combinan los contenidos trabajados con el juego adaptado.
- Gamificación: Mediante herramientas digitales como *Wordwall* ([Anexo F](#)) y *Kahoot* ([Anexo G](#)), que aumentan la motivación por su relación con la tecnología y permite una evaluación lúdica de forma directa.
- Juegos de clasificación: En actividades como el poster ([Anexo H](#)), *True or False?*, “el experimento” ([Anexo I](#)) o “transportes en orden”. Suelen promover el pensamiento lógico y la organización del conocimiento.
- Otros: Las adivinanzas, *My secret bag* o la mímica, cuales estimulan la imaginación, la expresión corporal y la comprensión oral de una manera distinta.

En todas las sesiones se presenta un elemento común, la introducción de las dinámicas lúdicas porque hay una mínima introducida por sesión. En conclusión, han demostrado ser altamente productivas. A estas edades, es fundamental mantener y captar la atención, evitar distracciones y ofrecer oportunidades para practicar y reforzar contenidos continuamente. El juego se convierte en una herramienta que permite que los niños comprendan aprendizajes fácilmente sin generarles estrés por lo nuevo y lo desconocido. Además, el enfoque lúdico

transforma el aula en un espacio de experiencias paralelas donde el alumnado se involucra activamente y se siente motivación por aprender.

3.4. Desarrollo de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica se denomina “*We love travelling*”. El tema central es el medio de transporte, un contenido cercano y conocido para el alumnado, ya que está presente en la sociedad en la que vivimos y tiene relevancia para la comprensión del entorno y el vínculo entre las personas y el medio ([Anexo J](#)).

Esta secuencia didáctica pretende lograr que los alumnos exploren y aprendan nuevos contenidos relacionados con los medios de transporte. Nuevos conocimientos como el nombre de los diferentes transportes, transportes colectivos o individuales, los tres ambientes por los que se desplazan y las formas de energía que utilizan.

En el transcurso de la unidad, cada estudiante va creando su propio pasaporte, va completado progresivamente con sus conocimientos y experiencias adquiridas a lo largo de las sesiones. Complementariamente, el alumnado obtiene un *tick* al alcanzar un objetivo, cuando haya reunidos todos, su pasaporte será sellado y entonces podrán viajar por el mundo.

3.4.1. Las sesiones

Esta propuesta didáctica está programada para siete sesiones de una hora, distribuidas en dos semanas. Una característica que resalta es que en cada sesión hay mínimo una técnica lúdica, la cual es clave para el verdadero aprendizaje del alumnado.

Desde la sesión inicial se introduce el uso del “*Passport*”, un cuaderno de apoyo sobre los medios de transporte. Cuando vayan realizando las actividades indicadas, conseguirán un *tick* y al final de la unidad cuando obtengan todos los *ticks*, se les sellará el pasaporte.

La primera sesión “My Adventure Begins” comienza con una actividad inicial de activación de conocimientos previos, en la que el alumnado dibuja en su pizarra blanca un medio de transporte que conozca. Posteriormente, se comparten los dibujos y se identifican. Seguidamente, se introduce la presentación digital en la que se van descubriendo los distintos medios de transportes, clasificándolos en colectivos e individuales y analizando sus características básicas. Después, se introduce la canción de la unidad y finalmente, se explica

el pasaporte, posteriormente realizan una actividad para trabajar la identidad y otra de clasificación de colectivo e individual y un crucigrama sobre transportes.

La segunda sesión “The Three Ways” empieza con una dinámica teatral en la que el docente simula haber tomado fotografías de distintos medios de transporte y pide al alumnado que los identifique y clasifique en colectivos o individuales. A continuación, se explican los tres ambientes por los que se desplazan los transportes. Para reforzarlo, se presenta un póster y los alumnos relacionan cada transporte con su entorno correspondiente, van saliendo a la pizarra y dicen el nombre de transporte y lo pegan en el póster. Luego, se realiza un puzle de manera grupal, completan frases básicas: *It’s* y lo presentan brevemente al resto de la clase. Para cerrar, se trabaja el pasaporte, recortan, colorean y ubican tres transportes. Finalmente, dibujan y escriben su transporte favorito, conectando el contenido con su experiencia personal.

La tercera sesión “Where Do We Need to Go?” comienza con un experimento colectivo donde el alumnado clasifica los transportes según el medio por el que se desplaza, el alumnado posee una *flashcard* y debe colocarla en su caja correspondiente, una con tierra, otra con algodón simulando las nubes y la última con tierra.

A continuación, se introducen las infraestructuras relacionadas con los medios de transportes mediante una situación imaginaria en la que se plantea un viaje, se reflexiona sobre los lugares necesarios para coger ese tipo de transporte. Seguidamente, como refuerzo, se juega al *Memory* con los contenidos nuevos. Después, el alumnado elabora un dibujo colaborativo sobre uno de los lugares trabajados, que se pegará en el pasaporte. Finalmente, se canta y baila la canción “*Transportation Song*”.

La cuarta sesión “Let’s Discover Energy!” comienza jugando a la herramienta digital *Wordwall* para recordar contenidos. Seguidamente, se realiza la actividad: *Spot it!*, juego en pequeños grupos. A cada equipo se le entregan dos cartas que contienen dibujos de distintos medios de transporte, y siempre hay uno que se repite en ambas cartas. El alumnado debe encontrarlo lo más rápido posible y levantar la mano cuando lo identifiquen. Si aciertan, se les anota un punto y se les reparte otro par de cartas para continuar con el juego. Después, se introducen las formas de energía que utilizan los medios de transporte mediante un esquema conceptual digital. Para reforzar los nuevos contenidos, se canta un rap y se juega al *Verdadero o falso*, el docente formula oraciones sobre los tipos de energía y el alumnado debe decidir si

es correcto, justificando su respuesta. Finalmente, los alumnos completan el pasaporte, dibujando y escribiendo cómo van a la escuela, conectando el aprendizaje con su realidad.

La quinta sesión “Time to Remember”, consiste en un repaso general y consolidación de los contenidos trabajados. Se inicia con un Kahoot grupal: se proyecta una pregunta en la pizarra digital y el grupo dispone de cuatro tarjetas de colores, cada una asociada a una opción de respuesta. Los estudiantes deben levantar la tarjeta correspondiente a la respuesta que consideran correcta. Luego, se canta y baila la canción de la unidad. Después se realizan juegos lingüísticos y sensoriales como: (1) el Simon says: el docente indica acciones relacionadas con medios. El alumnado debe realizar la acción solo si se pronuncia “Simon says”; si no, queda eliminado. (2) Interpretar el transporte a través de los sonidos: se reproducen audios con sonidos de transportes. El alumnado dispone de una lista numerada para identificarlos y escribirlos. Después de cada sonido, se corrige conjuntamente. (3) Adivinanzas en grupo: Actividad que forma parte del pasaporte, consiste en leer las adivinanzas, aclarar dudas de conceptos y unirlos con la imagen correspondiente que es la respuesta. Para finalizar, se empieza a preparar las tarjetas del bingo, el alumnado lee y comprende las palabras e imágenes, luego colorea y recorta las tarjetas para la próxima sesión.

La sexta sesión “Look After Our Planet”, comienza con una actividad de repaso “*My secret bag*”. En esta actividad, el alumnado se cubre los ojos con un antifaz y utilizando los demás sentidos deben adivinar qué medios de transportes hay dentro de la bolsa secreta. Después, se juega un bingo grupal en el que se repasan los contenidos de la situación de aprendizaje, el alumnado selecciona ocho cartas y el docente va nombrando aleatoriamente distintas tarjetas hasta que un estudiante haga bingo. Para finalizar se realiza una reflexión colectiva sobre el impacto medioambiental del transporte y la relevancia del uso de medios sostenibles, se comparten las ideas y se realiza un mural común.

La séptima y última sesión “The Final Mission” engloba la actividad final donde se refuerzan los aprendizajes a través de imitaciones, crucigramas y una autoevaluación. La dinámica principal se basa en una misión: el docente ha perdido su pasaporte en el aula y el alumno debe ayudar a encontrarlo. Para lograrlo, deben superar cuatro pruebas; al completar cada prueba, reciben una letra que les sirve de pista para adivinar el lugar donde se encuentra el pasaporte perdido. Como recompensa por su esfuerzo y ayuda, reciben una pegatina de un medio de transporte.

3.4.2. Evaluación

En cuanto a la calificación del alumnado se ha empleado una evaluación formativa y continua, observando el progreso del alumnado en el aprendizaje diario y su evolución en la propuesta didáctica.

Por otro lado, se tiene en cuenta la autoevaluación ([Anexo K](#)) que se realiza mediante una actividad propuesta en “el pasaporte”, en la que el alumnado reflexiona sobre su propio aprendizaje. Esta actividad se basa en un gráfico de un semáforo con tres ítems relacionados con la unidad: participación, identificación de los medios de transportes y el conocimiento de sus características. Cada estudiante evalúa su trabajo coloreando en verde si domina el contenido o lo ha realizado bien; en naranja si considera que puede mejorar y en rojo si no conoce los contenidos.

Uno de los elementos más relevantes para la consciencia de la evaluación es la retroalimentación continua, que se ha empleado tanto de forma individual como grupal. Este *feedback* permite saber al alumnado si va por buen camino o si puede mejorar y cómo hacerlo. Además, cuando realizan las actividades propuestas durante la sesión, obtienen un tick por parte del docente, el cual actúa como una recompensa por su esfuerzo y trabajo. Esta es una dinámica que sirve para que el docente observe el progreso y los posibles errores que cometen. Cuenta con refuerzos y recompensas como los *ticks*, el sello final y las pegatinas de forma sorpresa.

Para valorar estos aspectos y el logro de los objetivos, se utiliza una rúbrica ([Anexo L](#)) como principal instrumento de evaluación. En ella se valoran los siguientes criterios de evaluación:

- Participación y actitud en el desarrollo de las sesiones. Se evalúa el comportamiento, si participa activamente, muestra interés y mantiene una actitud positiva.
- Trabajo en grupo, tanto en aprendizaje cooperativo como en colaborativo. Se analiza como el alumno se comunica y trabaja con sus compañeros de aula.
- Pasaporte del alumnado, se valora la creatividad, imaginación y atractivo visual de las actividades planteadas.
- Expresión escrita, se tiene en cuenta la estructura y la coherencia.
- Tareas realizadas. Se evalúa si el alumnado ha completado todas las actividades propuestas y también si están bien desarrolladas

En resumen, la evaluación del alumnado se basa en la rúbrica (60%), la autoevaluación (10%) y el dominio de los contenidos (30%).

3.5. Aspectos a tener en cuenta

Antes de llevar a cabo la intervención, es necesario un periodo de observación que permita analizar en profundidad al grupo de alumnos. En esta fase se valoran distintos aspectos, como sus necesidades, niveles de aprendizaje, competencias, intereses y características individuales y grupales, entre otros. Todos estos elementos influyen y deben tenerse en cuenta para diseñar una propuesta didáctica adecuada.

Por otro lado, en función del contexto y del grupo-clase es importante reconocer qué metodologías funcionan y cuáles no. Por ello, el docente trata de conocer al alumnado y aplicar distintas estrategias que garanticen un aprendizaje de calidad.

Asimismo, en 1º de Educación Primaria, el maestro es el referente que guía al alumnado, proporcionando las instrucciones y explicaciones de forma clara y sencilla. Aunque en diversas dinámicas el alumnado posee un papel central, el maestro desempeña un rol de mediador, supervisando el desarrollo de las actividades y resolviendo dudas o dificultades que puedan surgir.

3.5.1. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad se aborda desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), un marco educativo desarrollado por CAST (2018) que defiende que cada alumno es diferente y garantiza a todos los estudiantes participar en el proceso de aprendizaje mediante el uso de las diversas metodologías y estrategias.

En las aulas en las que se ha intervenido no se identifica a ningún estudiante con necesidades educativas especiales diagnosticadas de forma oficial. No obstante, en primero de Educación Primaria aún no se emiten diagnósticos definitivos, aunque se pueden observar indicios de posibles casos de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Ante esta situación, es necesario adaptar los contenidos curriculares haciéndoles, simplificando las instrucciones, creando rutinas, reduciendo los estímulos dentro del aula, potenciando las capacidades básicas, recurriendo al juego como método atractivo...

Para abordar posibles dificultades, se ha realizado una supervisión individualizada, prestando atención a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Además, ha sido recurrente el uso de elementos visuales y materiales concretos para mayor comprensión.

También, se ha utilizado andamiajes lingüísticos mediante la aclaración de conceptos a través de diferentes definiciones, ejemplos o el uso de palabras más familiares para el alumnado, organizando la información de manera clara y concreta a través de mapas conceptuales e instrucciones de los pasos a seguir en cualquier actividad, empleando la ejemplificación o modelos de cómo se desarrolla. Su principal objetivo es ofrecer un apoyo temporal para facilitar el aprendizaje lingüístico y más tarde retirarlo y que lo comprendan fácilmente.

Por otro lado, se ha recurrido a la ayuda entre iguales. Beneficia a todos los que se involucran. El alumnado presenta diferentes ritmos de aprendizaje y por ello, en ocasiones, se ha aprovechado aquellos con un ritmo más fluido para que colaboren con sus compañeros que pueden presentar dificultades. Esta estrategia permite refuerzo y, por otra parte, observar cómo se comunican y ayudan entre iguales.

3.5.2. Balance y propuestas de mejora

La propuesta didáctica presenta una planificación basada en estrategias activas, lúdicas y centradas en el alumnado. Entre sus principales fortalezas, destaca la correcta aplicación del enfoque CLIL, logrando un equilibrio entre el contenido científico y la lengua extranjera. Asimismo, se ha recurrido a la diversidad metodológica, incluyendo juegos, gamificación, ABJ, *Total Physical Response* (TPR), rutinas de pensamiento, arte, música y aprendizaje cooperativo y manipulativo...

Se ha caracterizado por su adaptabilidad, tanto para responder a las necesidades del alumnado como para afrontar imprevistos o desajustes temporales. Además, ha destacado por el uso de materiales propios y la creación de recursos variados como cuadernos, posters, juegos personalizados, entre otros. De forma constante, se han empleado estrategias visuales, kinestésicas y lúdicas para reforzar el aprendizaje de los contenidos.

Respecto a las propuestas de mejora, la principal sería una mejor gestión del tiempo para evitar omitir alguna actividad complementaria o estar continuamente ajustando el desarrollo de las sesiones.

Por otro lado, podría ser enriquecedor utilizar más espacios del centro, a parte del aula habitual. Por ejemplo, la biblioteca para narrar un cuento, la sala de informática para realizar un juego digital o el patio para llevar a cabo actividades que requieran un movimiento más amplio. Del mismo modo, una salida por el barrio para observar los medios de transportes en el entorno cercano habría contribuido a un aprendizaje más experiencial.

En relación con la evaluación, sería conveniente analizar el criterio de participación teniendo en cuenta la intervención y la actitud del alumnado. También, registrar observaciones cualitativas al finalizar cada sesión. Por último, es importante tener en cuenta que, al ser alumnado de 6 y 7 años, la autoevaluación debe ser guiada, ya que a estas edades aún no autocrítica del aprendizaje.

4. Aspectos finales

Para finalizar, cabe destacar las conclusiones extraídas tras la realización del Trabajo Fin de Grado (TFG). Queda demostrado que el juego se presenta como un concepto abierto y amplio, una estrategia didáctica capaz de aplicarse a todas las etapas de la vida, desde la infancia hasta la vejez. Además, es posible adaptarlo a diferentes niveles según la edad del alumnado, y a distintos contenidos curriculares tanto en el ámbito lingüístico como en otras áreas.

Para que el juego sea efectivo, es necesario establecer objetivos y reglas claras, generalmente decididas por el docente. Aunque el alumnado no está obligado a seguirlas, las respeta voluntariamente para introducirse en la experiencia lúdica y producir aprendizajes significativos. El juego se caracteriza por su flexibilidad, ya que puede organizarse de forma individual, en parejas o en grupo, adaptándose a la dinámica más adecuada según las necesidades del aula.

En el ámbito educativo, es importante la consciencia de la idea de que jugando se aprende. Los docentes deben proponer dinámicas activas y variadas alejadas de lo monótono para luchar contra uno de los problemas educativos, que es la falta de interés por aprender. También las familias y los propios alumnos deben comprenderlo cómo una manera diferente de trabajar contenidos.

Las dinámicas lúdicas facilitan un aprendizaje experiencial y del mismo modo favorecen un aprendizaje significativo cuando el alumnado relaciona los contenidos nuevos

con sus propias experiencias. En definitiva, incluso el juego más simple puede aportar la adquisición y consolidación de la lengua inglesa.

Este Trabajo Fin de Grado ha permitido demostrar la gran relevancia del juego en la etapa de Educación Primaria, especialmente en el área bilingüe y con los más pequeños. Del mismo modo, la actitud del alumnado durante las actividades lúdicas repercute positivamente en su proceso de aprendizaje.

La propuesta didáctica ha sido una herramienta útil para comprobar todo lo anterior. El comportamiento y la disposición del alumnado cuando juegan refleja los beneficios de estas dinámicas, ya que aprenden mientras disfrutan. Además, se introducen contenidos de forma natural y con sentido.

En definitiva, aprender jugando no solo es posible, sino también necesario.

5. Referencias

- Aragón, M. M. (2013). Las ciencias experimentales y la enseñanza bilingüe. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(1), 152-175.
- Auerbach, S. (2006). *Smart Game, smart toy*. St. Martin's Griffin.
- Bello, P. (1998). *Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos*. [s. e.]
- Boyle, S. (2011). *Teaching toolkit: an introduction to games-based learning*. University College Dublin.
- CAST (Center for Applied Special Technology). (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. <https://udlguidelines.cast.org>
- Castañeda, A. (2011). *El Aprendiz*. Editorial Endira.
- Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2012). La transición entre la Escuela de Educación Infantil y la de Educación Primaria: perspectivas de niños, familias y profesorado. *Revista española de pedagogía*, 70(253), 537-552.
- Chacón, P. (2008). *El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Nueva aula abierta*, 16(5), 1-8.

- Chacón, T. (2003). *Hacia el desarrollo de una práctica pedagógica reflexiva*. [Trabajo de licenciatura, Universidad de los Andes]
- Cimiano, J. G. (2003). El homo ludens de Johan Huizinga. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (4), 33-35.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes.
- Cornellà, P., Estebanell, M., & Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León* <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Decroly, O. (1998), *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Morata.
- Department of Education and Science (DES). (1967). *Children and their primary schools: A report of the Central Advisory Council for Education (England)* (Plowden Report). Her Majesty's Stationery Office.
- Dewey, J. (1967). *El niño y el programa escolar*. Losada.
- Díaz, N. (2017). Problemas sociales relevantes en el aula de primaria: la “cartografía de la controversia” como método, *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*,1.
- Dimitra, K., Konstantinos, K., Christina, Z., & Katerina, T. (2020). Types of Game-Based Learning in Education: A brief state of the art and the implementation in Greece. *European Educational Researcher*, 3(2), 87-100.
- Fiaño, L. B. (2023). Fuera de juego, un análisis sobre el juego y su uso como herramienta pedagógica en la Educación Primaria. *EDUCA. Revista Internacional para la calidad educativa*, 3(1), 85-115
- Galán, V.M. (2017). *La importancia del juego en la clase de lenguas*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Genesee, F. (1994). *Educating Second Language Children*. Cambridge: Cambridge University Press

- Gil-Quintana, J., & Cantillo-Valero, C. (2018). Las relaciones interactivas en el coaching educativo, base imprescindible para la gamificación”, en R. Marfil-Carmona, S. Osuna-Acedo & P. González-Aldea (coords.), *Innovación y esfuerzo investigador en la educación mediática contemporánea*. Egregius.
- Greipl, S., Moeller, K., & Ninaus, M. (2020). Potential and limits of game-based learning. *International Journal of Tecnology Enhanced Learning*, 12(4),363-389.
- Gris, G., & Bengtson,C.(2021) Assessment measures in game-based learning research: A systematic review. *International Journal of Serious Games*.
- Griva, E., & Semoglou, K. (2012). Estimating the effectiveness and feasibility of a game-based project for early foreign language learning. *English Language Teaching*, 5(9), 33-44.
- Hadfield, J. (1987). *Advanced Communication Games*. Longman.
- Huizinga, J. (1939). *Homo ludens a study of the play-element in culture*. Routledge & K. Paul.
- Hunicke, R., LeBlanc, M., & Zubek, R. (2004, July). MDA: A formal approach to game design and game research. In *Proceedings of the AAAI Workshop on Challenges in Game AI*.
- Jaiswal, A. (2021). Revisiting the Historical Roots of Game-Based Learning. *Tech Trends*, 65(3), 253-245.
- Jiménez Vélez, C. A. (2013) La lúdica y los nativos digitales. *Lúdica pedagógica*, 2(18).
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Lengeling, M. & Malarcher, C. (1997). Index Cards: A National Resource for Teachers. *English Teaching Forum* (Vol, 35, No. 4, p.42).
- Lewis, G. & Bedson, G. (1999). *Games for Children*. Oxford. Oxford University Press.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30 de diciembre de 2020
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>
- Marín,V., López Pérez, M., & Berea, G.(2015). Can Gamification be introduced within primary classes? *Digital Education Review*, 27, 55-68.

- Martínez Frías, R. E. (2012). *Los Juegos de Mesa y los motivos de su empleo para detonar aprendizajes significativos en el aula (El otro Fuego de Prometeo)*. [Libro].
- McLoughlin, C., & Krakowski, K. (2001). Technological tools for visual thinking: What does the research tell us. Apple University Consortium Academic and Developers Conference, 128-139.
- Moreno, O. (2018). La enseñanza de las Ciencias Sociales: un diagnóstico a partir de las memorias, reflexiones y expectativas de profesores de enseñanza primaria en formación inicial, *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 26 (100). 1021-1037.
- Morris, J. y Mort, L. (1990). *Learning through Play: Bright ideas for Early Years*. London: Scholastic Publications Ltd.
- Ortiz Cueva, F. (2021). *Aprendizaje basado en juegos (ABJ) como herramienta de innovación educativa*. *Directorio*, 11(43).
- Peña, V. (2019). *Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencia lingüísticas* [Estudio de caso, Universidad Andina Simón Bolívar]
- Pho, A., & Dinscore, A. (2015). Game-based learning. *Tips and trends*. Association of College & Research Libraries, Spring 2015.
- Posada Prieto, F. (2017), *Gamifica tu aula. Experiencia de gamificación TIC para el aula*. En *Actas del V Congreso Internacional de Videojuegos y Educación (CIVE'17)*.
- Póveda, A. (2011). *Los juegos didácticos y su influencia en el proceso Enseñanza aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de 6to Y 7mo. Año de educación general básica de la escuela “Princesa Paccha” de la parroquia Pasa, cantón Ambato, Provincia del Tungurahua, en el año lectivo 2010-2011*.
- Pyle, A. (2018). Aprendizaje basado en el juego. *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*, 5.
- Ramírez de Arellano, I. (2022). *Comunicación y Juego: aprender idiomas de una forma diferente*. Saralejandría ediciones.
- Real, Y.A., & Yunda, J.G. (2021). Aprendizaje basado en el juego aplicado a la enseñanza de la historia de la arquitectura prehispánica. *Estoa*.

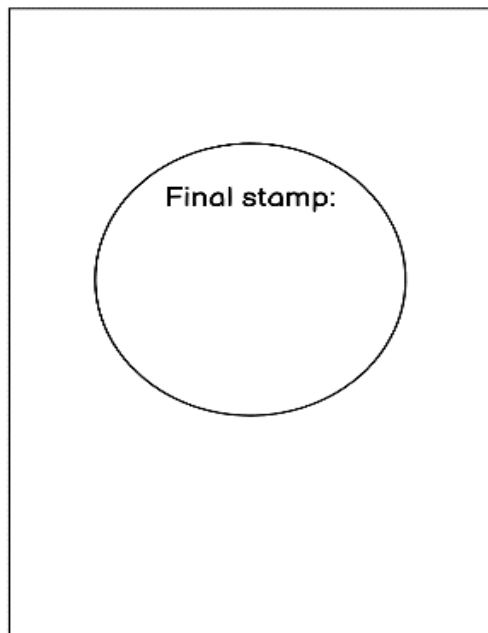
- Reyes-Torres, A. & Portalés, M. (2020). A Multimodal Approach to Foster the Multiliteracies Pedagogy in the Teaching of EFL through Picturebooks: The Snow Lion. *ATLANTIS*, 42. (1), 94-119.
- Rubio, J., & Conesa, M. I. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 6(3), 169-185.
- Sánchez, M. (2021). *En clase si se juega. Paidós Educación*.
- Sandoval, M. (2008). El guión didáctico. *Integración Iberoamericano*.
- Schank, R. C., Berman, T. R., & Macpherson, K. A. (1999). Learning by doing. En C.M Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol.2, pp.161-181). Lawrence Erlbaum Associates.
- Solas, J. L., Suárez S., Martínez, T. & Ruiz, A. (2023). *Aprendizaje Basado en Juegos como metodología activa en la etapa de Educación Primaria*. Wanceulen SL.
- Sotoca Orgaz, P. (2017). Nueva expansión del juego de mesa creada para Educación Física: “Timeline EF & Sports” . *Revista Digital de Educación Física*, (48), 49-55.
- Stojkovic, M.K., Jerotijevic, D.M. (2011). Reasons of Using or Avoiding Games in an EFL Classroom. En: *First International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*. Sarajevo, Bosnia-Herzegovina.
- Thomson, G (1993), Language learning in the real world for non-beginners. *Language Learning*.
- Torres, C. M. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educare*, 6(19), 289-296.
- Trujillo, F. (2017). Del juego a la gamificación. Mitos y leyendas de las TIC. *Aula de innovación educativa*, (267), 38-40.
- Tyson, R. E. (2000). Serious fun: *Using games, jokes, and stories in the language classroom*. Class handout.
- Unicef. (2018). *Aprendizaje a través del juego*.
<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

- Varol, Z., Mercan, G., & Köseoğlu, P. (2024). Enhancing neurology and neuroscience education through gamification: Investigating its applications, confronting challenges, and identifying opportunities. *International Journal of Education Technology and Scientific Research*, 9(26), 184-193.
- Verdú Surroca, N. (2016). El rol de las TIC como un recurso en la enseñanza y aprendizaje de la historia. En *Workshop: Insegnare e valorizzare la Storia della Sardegna. Cultura, identità, scuola e innovazione didattica* (pp. 1-13). Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea – CNR.
- Von Gillern, S., & Alaswad, Z. (2016). Games and game-based learning in instructional design. *The international Journal of Technologies in Learning*, 23(4), 1-7
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *The gamification toolkit dynamics, mechanics, and components for the win*. Wharton Digital Press
- Zapata, G. C. (2022). *Learning by design and second language teaching: Theory, research, and practice*. Taylor & Francis.

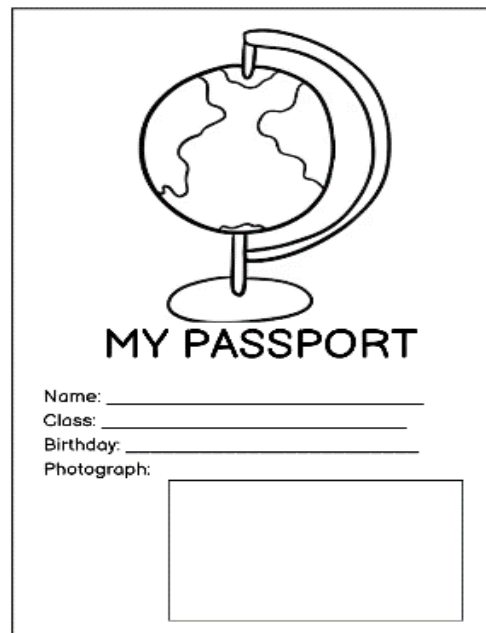
6. Anexos

Anexo A. URL e imágenes del “Passport” - Crucigrama y sopa de letras

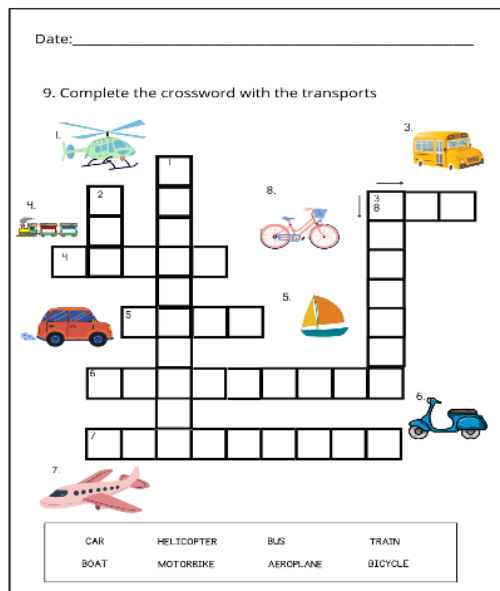
https://www.canva.com/design/DAGg4pSH_80/I7_xnvAMWLnipcBL0uCmqQ/edit?utm_content=DAGg4pSH_80&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton



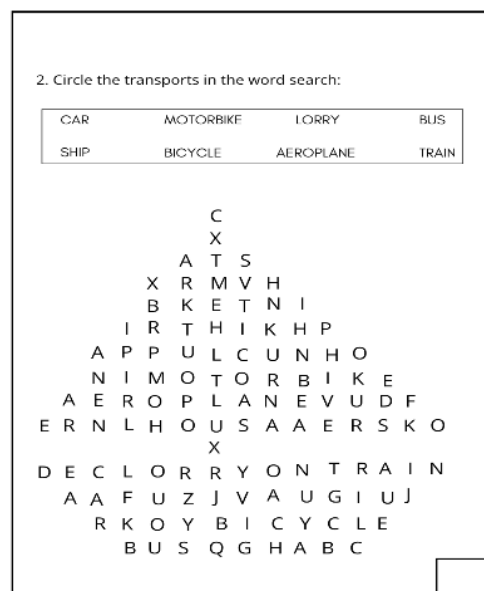
12



1

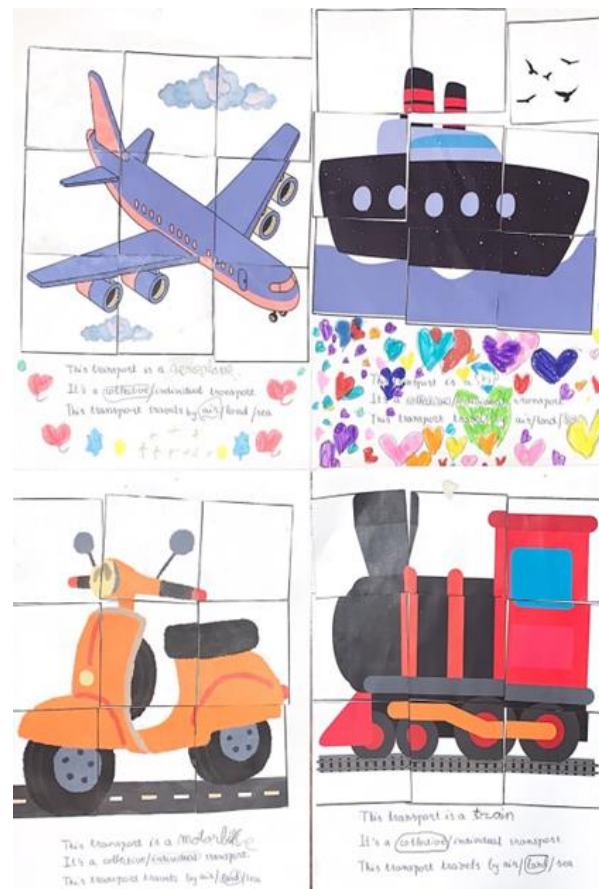


10

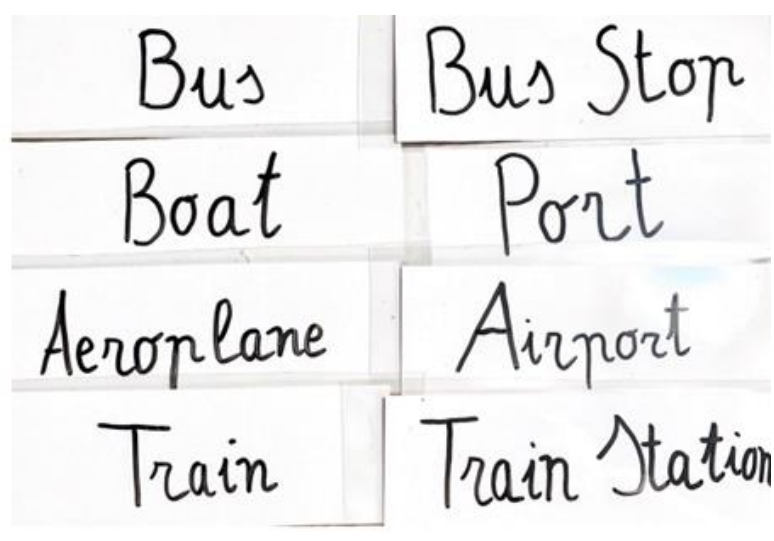


3

Anexo B. Imagen del juego “Puzzle”



Anexo C. Imagen de las cartas del juego “Memory”



Anexo D. Imagen de las cartas del juego: *Spot it!*



Anexo E. Tarjetas del juego “Bingo”

BINGO CARDS (TRANSPORTS):

AIRPLANE 	TRAIN 	CAR 	BUS 
BOAT 	HELICOPTER 	MOTORBIKE 	COLLECTIVE TRANSPORTS 
INDIVIDUAL TRANSPORTS 	BY AIR 	BY SEA 	ON LAND 
AIRPORT 	PORT 	BUS STOP 	TRAIN STATION 
PETROL 	ELECTRICITY 	WIND ENERGY 	HUMAN ENERGY 

Anexo F. URL del Wordwall

<https://wordwall.net/resource/90752783>

Anexo G. URL del juego interactivo- Kahoot

<https://create.kahoot.it/share/transportation-1st-grade-of-primary/c0d0316c-02c3-4546-8604-d94589ad2e96>

Anexo H. Imagen del juego “Poster”



Anexo I. Imagen del juego “Experimento”



Anexo J. Tabla general de la propuesta didáctica “*We love traveling*”

Stage 1º cycle of primary education	Grade 1º grade	Timing 7 sessions (1h)
Stage aims - To promote road safety education and attitudes of respect that contribute to the prevention of traffic accidents through the discovery of road safety and the encouragement of safe, healthy and sustainable mobility.		

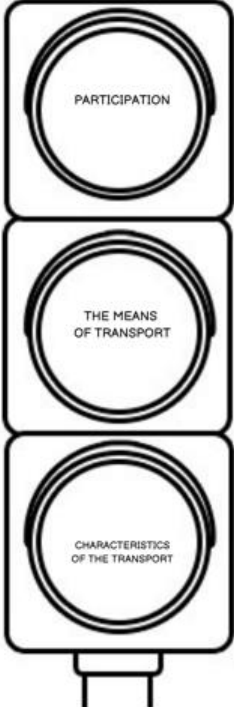
- To acquire habits, skills, personal and academic abilities for individual and group work that will allow them to actively participate in society through inquiry into the organization and functioning of society and the organizational rules of different institutions and entities, as well as an introduction to research and work methods through projects. - To promote knowledge, understanding, respect and commitment to the rules, civic and ethical values that foster coexistence in a democratic society by addressing commitments and norms for life in society from a culture of peace and non-violence.	
Key competences - Plurilingual Competence - Competence in linguistic communication - Mathematical Competence and Competence in Science, Technology and Engineering (STEM) - Personal, Social and Learning to Learn Competence - Citizenship Competence	Specific competences Nº2 :(CCL1, CCL2, CCL3, CP2, STEM2, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CPSAA5, CC4) Nº3: (CCL1, CCL4, STEM1, STEM 2, STEM4, STEM5, CD1, CPSAA4, CC3, CC4, CE1, CCEC1) Nº4(CCL5, STEM5, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CE1, CE1.)
Contents <i>Social Science:</i> A. <u>Scientific culture</u> 1. Initiation to scientific activity - Scientific vocabulary in the research - Enquiry procedures appropriate to the needs of the investigation (observation, identification and classification....) - Sustainable lifestyles and the importance of caring for the planet through the scientific knowledge present in the daily life. - Curiosity and initiative in carrying out different types of research.	Assessment criteria 2.1 (CCL1, STEM2, CC4), 2.3(CCL1, STEM2, CPSAA5) 2.4 (CCL1, STEM2, STEM4, CPASAA4, CPASAA5) 3.1(STEM1, STEM2, CCEC1) 3.2(STEM5, CC3, CC4, CCEC1) 4.1 (CCL5, STEM5, CC4)

C. <u>Societies and territories</u> 3. Civic literacy - Road safety. The city as a space for coexistence. Basic rules when travelling as a pedestrian or as a user of means of transport. 4. Ecosocial conscience - Styles of life sustainable.	
Learning situation: “We love travelling”	
Pupils explore and learn new content related to means of transport. Each student has their own passport, which they build and complete progressively with their knowledge and experiences of this unit. They will earn a tick for achieving a specific goal. Once they have collected all the <i>ticks</i>, their passport will be validated and stamped, now they can travel around the world	
1º session “My Adventure Begins” 1. <i>What transports do you know?</i> 2. <i>Collective or individual transports?</i> 3. <i>Transportation song</i> 4. <i>Hello passport! (Identity card)</i> 5. <i>Choose one!</i> 6. <i>Word search</i> 2º session “The Three Ways” 1. <i>Photo surprise</i> 2. <i>How do we travel?</i> 3. <i>Poster</i> 4. <i>Puzzle challenge</i> 5. <i>Transportation in order</i> 6. <i>My favourite transport</i> 3º session: “Where Do We Need to Go?” 1. <i>Little experiment</i> 2. <i>It’s time to travel</i> 3. <i>Memory</i> 4. <i>Museum</i> 5. <i>Transportation song</i>	4º session “Let’s Discover Energy!” 1. <i>Wordwall</i> 2. <i>Spot it!</i> 3. <i>Forms of energy</i> 4. <i>True or false?</i> 5. <i>How do I get to school?</i> 5º session “Time to Remember” 1. <i>Kahoot</i> 2. <i>Transportation song</i> 3. <i>Simon says...</i> 4. <i>Listen with attention</i> 5. <i>Riddles</i> 6. <i>Bingo cards</i> 6º session “Look After our Planet” 1. <i>My secret bag</i> 2. <i>Play Bingo</i> 3. <i>More sustainable</i> 7º session: “The Final Mission” 1. <i>Transport detective</i> 2. <i>Move like a transport</i> 3. <i>Crossword</i> 4. <i>Traffic light</i>

Anexo K. Autoevaluación

10. Colour:

- Green if you know it well.
- Orange if you think you can improve.
- Red if you don't know it.



11

Anexo L. Rúbrica

Class:				
Student's name	1	2	3	4
Class participation				
Respect for others and group activities				
Handwriting (Passport)				
Creativity/ Attractiveness (Passport)				
Completed tasks				
				/20