

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

El juego como principal medio de aprendizaje del inglés en 5º de primaria. Propuesta de intervención.

Trabajo fin de grado presentado por: Isabel Jiménez Cárceles
Titulación: Grado de Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de intervención educativa
Director/a: Svetlana Stefanova

Barcelona
29 de enero de 2015
Firmado por: Isabel Jiménez Cárceles

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos
1.1.9 Psicología de la educación

AGRADECIMIENTOS

A mi familia y, en especial, a mis hijas que me han dado siempre todo su tiempo y cariño para poder alcanzar las metas propuestas y el soporte necesario en los momentos difíciles.

A los alumnos y alumnas de la Escuela de Primaria l'Eramprunyà en Gavà, Barcelona, que me han enseñado la importancia de aprender jugando y la motivación que conlleva.

A mi directora, Svetlana, por saber ayudarme a trazar la línea a seguir, por sus valiosísimos consejos y sobre todo por su optimismo y apoyo en el proyecto.

RESUMEN

. El objetivo del presente trabajo es diseñar una propuesta que despliegue los contenidos curriculares oficiales para el quinto curso de primaria en el área de lengua inglesa exclusivamente a través de juegos educativos. Para ello, se ha realizado en primer lugar un estudio teórico sobre la forma en que se produce el aprendizaje y sobre la aplicabilidad del juego en este proceso, sus ventajas e inconvenientes. Posteriormente, se ha efectuado una investigación y evaluación de distintos tipos de juegos para descubrir cuáles de ellos contribuyen de mejor manera al aprendizaje de las lenguas, utilizando criterios de evaluación de creación propia. Las tipologías de juegos que obtienen mejores resultados han sido utilizadas como base para el desarrollo de un corpus de actividades en forma de unidad didáctica en que se lleva a la práctica este proyecto.

Palabras clave: competencia comunicativa, inglés, juego educativo, motivación, interacción.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
1.1. Presentación del problema	6
1.2. Justificación del tema.....	8
1.3. Objetivos	9
1.3.1. Objetivo general	9
1.3.2. Objetivos específicos	9
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1. Margo legal vigente sobre lenguas extranjeras en españa	10
2.2. Capacidades a desarrollar en el aula de inglés.....	11
2.3. Consideraciones básicas sobre el aprendizaje de las lenguas	17
2.4. Teorías sobre el juego en las aulas.....	21
2.5. Tipología de juegos	27
3. MARCO EMPÍRICO	30
3.1. Características de la investigación.....	30
3.2. Hipótesis de la investigación.....	30
3.3. Variables de la investigación	31
3.4. Recogida y análisis de los datos.	32
4. MARCO METODOLÓGICO	35
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	36
5.1. Metodología utilizada en la propuesta.....	36
5.2. Temporización.....	37
5.3. Contexto escolar.....	37
5.4. Diseño de la unidad didáctica	38
5.5. Objetivos didácticos.....	38
5.6. Contribución al desarrollo de las competencias básicas	39
5.7. Contenidos	39
5.8. Actividades.....	40
5.9. Evaluación.....	43

6. CONCLUSIONES.....	45
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	46
7.1. Limitaciones	46
7.2. Prospectiva.....	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
ANEXOS.....	52
Anexo 1. Tabla de evaluación de los juegos	52
Anexo 2. Evaluación del material didáctico	53
Anexo 3. Resultados de la evaluación de juegos.....	117
Anexo 5. Material didáctico.....	123
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS	
Gráfico 1. Gasto público anual por alumno en 2010	6
Gráfico 2. Resultados lengua inglesa en 6º de primaria 2014 en Cataluña	7
Tabla 1. Competencias para el aprendizaje de las lenguas.....	12
Tabla 2. Competencias básicas.....	12
Tabla 3. Contenidos para el tercer ciclo de primaria en el área de lengua inglesa	14
Tabla 4. Categorías de juegos según Wright, Betteridge y Buckby.	29
Tabla 5: Variables para la evaluación de los juegos.	31

1. INTRODUCCIÓN

1.1. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

El uso de la lengua inglesa se ha convertido en los últimos tiempos en un tema transversal y casi en necesidad en diversos ámbitos como el social, laboral, tecnológico, los medios de comunicación, el turismo o la cultura (Consejo de Europa, 2001). Por todo ello, se otorga a su aprendizaje a nivel preparatorio una gran importancia en las escuelas. Paralelamente, el conocimiento de lenguas extranjeras contribuye al desarrollo intelectual de los alumnos, les ayuda a generalizar los elementos lingüísticos, enriquece su bagaje cultural y espíritu crítico y de tolerancia hacia otras culturas (González Laso, 1993).

De forma globalizada, según Castelló, Monereo y Pozo (2001) los alumnos del siglo XXI tendrán que ser más flexibles, eficaces y autónomos, personas capaces de afrontar nuevas e imprevisibles demandas de aprendizaje. El progreso de nuestros estudiantes no depende ya de una acumulación de conocimientos, sino de su capacidad de aprender a aprender y generar su propio conocimiento para, en un futuro, ejercer una ciudadanía crítica y responsable. Los modelos tradicionales basados exclusivamente en la enseñanza explícita no permiten atender debidamente a ese nuevo perfil de alumnado. Se debe pues revisar la posición docente y nuestra percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje antes los nuevos retos del sistema educativo (Pozo et al., 2006).

Por otra parte, se dispone desde las escuelas de un abanico de recursos económicos y materiales más amplio que en épocas anteriores para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las áreas y por tanto también en la lengua inglesa. El informe de la OCDE de 2013 resume que España dedicó un gasto global en 2010 por alumno de un 15% más que el resto de países de la OCDE y de la Unión Europea como se puede observar en el gráfico 1 anexo:

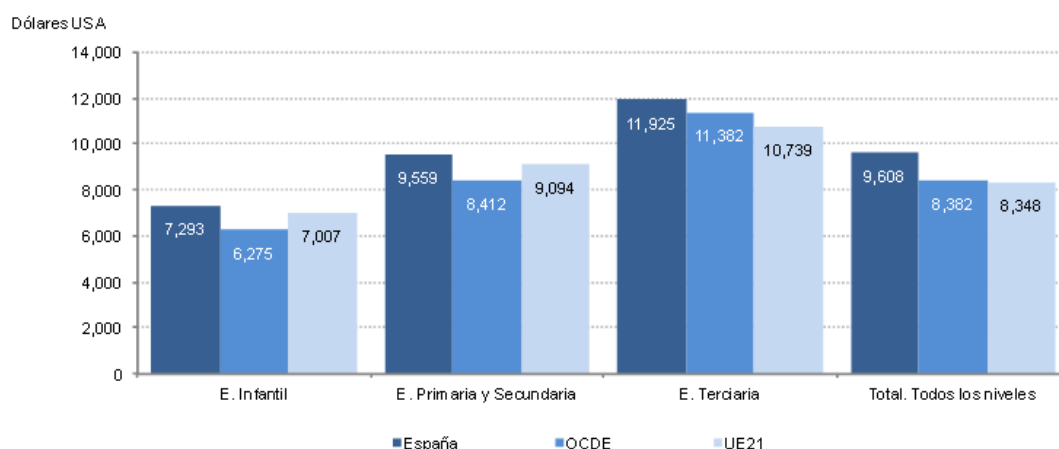


Gráfico 1. Gasto público anual por alumno en 2010 (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2013, p.30)

Pero, aún así, los resultados obtenidos no llegan a los niveles que cabría esperar. Casi tres cuartas partes del alumnado de 6º de primaria no alcanzan el nivel medio de comunicación en esta lengua en todo el Estado Español (Ministerio de Educación, 2009) y más concreta y detalladamente en Cataluña más de un 35% del alumnado queda en el nivel medio-bajo y bajo y sólo 1 de cada 5 alumnos consigue un nivel alto en lengua inglesa en las Pruebas Diagnósticas de 6º Primaria 2014 como se detalla en la gráfica 2 anexa:



Gráfico 2. Resultados lengua inglesa en 6º de primaria 2014 en Cataluña (Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, 2014, p.19)

Cabe pues pensar que nuevas formas, estrategias y metodologías de enseñanza puedan cambiar esta tendencia negativa. Para conseguir este objetivo, múltiples programas educativos para la enseñanza de las lenguas han sido propuestos, algunos de ellos muy recientes y cuyos resultados aún están siendo evaluados, como es el caso del uso de los videojuegos en educación (Marqués, 2000). La proposición de un nuevo modelo o concepto de aprendizaje debe cumplir una serie de requisitos formales, de contenidos (por ejemplo, su correlación con el currículum oficial vigente en el Estado) y evaluativos o de resultados.

Con el presente proyecto se propone utilizar el juego como una forma lúdica pero eficaz de aprendizaje, que satisfaga los requisitos curriculares para el área de lengua extranjera con un enfoque comunicativo y participativo.

1.2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La motivación para la creación de este trabajo procede de la práctica diaria de la enseñanza del inglés en escuelas e institutos públicos de primaria y secundaria desde el año 2007. Se constata que, desde la década de los 70, la enseñanza de la lengua extranjera ha sufrido cambios, pero poco significativos. En la práctica de la labor docente, se continúa con el uso de metodologías totalmente explícitas, pasivas, centradas en los aspectos formales del conocimiento y en las que el libro de texto aún tiene un peso considerable. El rol del profesor sigue siendo el de proveedor de conocimiento, es decir, una transmisión vertical de información y el del alumno el de receptor del mismo como ya denuncia en su obra *Pedagogía del Oprimido*, Freire en 1970. La mayor parte del tiempo la agrupación de alumnos es de grupo-clase con el total de alumnos realizando una misma actividad, a pesar de que el Consejo de Europa (2001) propone en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* que la enseñanza sea flexible, abierta, dinámica, no dogmática y basada en la acción.

Impulsa el presente trabajo una voluntad de llevar a la práctica nuevos modelos de aprendizaje de la lengua inglesa que puedan superar los inconvenientes explicados. La innovación se puede realizar transformando progresivamente las actividades propuestas en los libros, realizando materiales propios y reciclando actividades tomadas de muy diversas fuentes. Al revisar la efectividad de los distintos materiales utilizados se observa que concretamente el juego despierta en el alumnado una motivación intrínseca hacia las actividades lúdicas. Se involucran en ellas de una forma que no ocurre con otro tipo de tareas. También se aprecia que los alumnos de primaria tienen experiencia previa en el juego ya que lo organizan de forma natural y espontánea en su tiempo de ocio, por tanto no es una actividad ajena a sus intereses y vida cotidiana.

A fin de encontrar nuevos modelos más eficaces en el aprendizaje del inglés se ha orientado el presente Trabajo de Fin de Grado hacia la utilización del juego de forma exclusiva para desplegar las capacidades, contenidos, objetivos y criterios de evaluación descritos en el currículo oficial de educación primaria para quinto curso.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general

- Desarrollar un corpus de actividades basadas en el juego que desplieguen completamente el currículo de inglés para 5º curso de primaria.

1.3.2. Objetivos específicos

- Revisar las presentes tendencias metodológicas sobre el aprendizaje de lenguas.
- Determinar las ventajas e inconvenientes de basar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el juego.
- Analizar las diversas tipologías de juego y determinar la forma en que cada una contribuye al desarrollo de las distintas capacidades lingüísticas.
- Desarrollar un conjunto de criterios de evaluación propios para aplicarlos sobre los juegos objeto de estudio.
- Seleccionar los juegos que mejor se adapten al currículo del quinto curso de primaria en el área de primera lengua extranjera.
- Potenciar a través de las actividades propuestas la comunicación y la creatividad.
- Utilizar una metodología que atienda a la diversidad tanto cultural como de ritmos de aprendizaje y que integre valores transversales.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. MARGO LEGAL VIGENTE SOBRE LENGUAS EXTRANJERAS EN ESPAÑA

Como introducido en el apartado de justificación, cualquier metodología y estrategia nuevas propuestas para el aprendizaje de lenguas extranjeras debe estar en consonancia con el marco normativo vigente en cada país.

El presente trabajo se engloba bajo el marco legal propuesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación* que ordena las enseñanzas no universitarias en España, la Ley Orgánica para la Mejora de la calidad Educativa 8/2013, de 9 de diciembre. Así mismo se adecúa a lo detallado tanto en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la etapa de Educación Primaria*, como en el Decret 142/2007 de la Generalitat de Cataluña, de 26 de junio, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de educación primaria*, en tanto que competencia transferida a la comunidad autónoma. Por último, también se nutre de las propuestas metodológicas del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001).

Describe la Ley Orgánica 2/2006, de *Educación*, en su Título Preliminar, capítulo 1, artículo 1, sobre los principios y fines de la educación que uno de ellos será la capacidad de comunicarse en la lengua oficial y cooficial y en una o más lenguas extranjeras.

La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 ahonda más si cabe en la necesidad del aprendizaje de lenguas extranjeras definiéndola como un requisito imprescindible ya que vivimos en un mundo globalizado y además porque el aprendizaje del inglés en nuestro país se muestra como una seria laguna en educación.

El Real Decreto 1513/2006 en su artículo 3 define el área de conocimiento como Lengua Extranjera y desarrolla los objetivos que se deberán haber adquirido en la misma al finalizar la etapa:

1. Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.
2. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

3. Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.
4. Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.
5. Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera.
6. Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.
7. Manifestar una actitud receptiva y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.
8. Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.
9. Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.

En resumen, define las capacidades comunicativas básicas y su contribución al desarrollo de las competencias básicas a adquirir al término de la Educación Primaria y que se desarrolla en un epígrafe posterior. También integra conceptos desarrollados en las teorías educativas vistas previamente en tanto que demanda relacionar los contenidos con las vivencias previas e intereses del alumnado. Dispone que los conceptos se presenten en grado creciente de dificultad para así promocionar el avance. Detalla el contexto en que se producirá el aprendizaje: el grado de autonomía requerido, los medios al alcance para aprender a aprender y señala la importancia del clima escolar y de las emociones.

2.2. CAPACIDADES A DESARROLLAR EN EL AULA DE INGLÉS

En el presente capítulo se procede a detallar las competencias necesarias que se ponen en juego en el aprendizaje de las lenguas para comprender si en las actividades lúdicas también se desarrollan. El *Marco Común de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001) propone el desarrollo de dos tipos de competencias en el aprendizaje de lenguas como se observa en la tabla siguiente.

Tabla 1. Competencias para el aprendizaje de las lenguas

COMPETENCIAS GENERALES	• Conocimientos: saber.
	• Destrezas y habilidades: saber hacer.
	• Competencia existencial: saber ser.
	• Capacidad de aprender: saber aprender.

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	• Competencia lingüística: conocimiento del léxico, la fonología y la sintaxis.
	• Competencia sociolingüística: conocer el contexto socio-cultural en que se usa una lengua y sus convenciones.
	• Competencia pragmática: uso de la lengua coordinando los recursos lingüísticos a su alcance. Relacionada con la coherencia y la cohesión.

Extraída de Consejo de Europa, 2001, p. 133

En resumen, no sólo el conocimiento explícito de las normas que rigen un idioma, sino también su puesta en práctica en experiencias comunicativas, el conocimiento del contexto en que se utiliza y la contribución del conocimiento de lenguas extranjeras al desarrollo integral de los alumnos.

La Ley Orgánica 2/2006, de Educación desarrolla por primera vez las competencias propuestas por el *Marco Común de Referencia para las Lenguas* en un conjunto de ocho competencias básicas a desarrollar al final de la Educación Primaria. El Real Decreto 1513/2006 las despliega en el modo que se observa en la tabla 2 a continuación.

Tabla 2. Competencias básicas.

Competencia en comunicación lingüística
Uso del lenguaje como herramienta para comunicarse tanto de forma oral como escrita y para comprender la realidad.
Competencia matemática
Habilidad para el uso de los números, los símbolos y métodos de razonamiento matemáticos.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
Relación con el mundo físico y participar en su preservación y mejora.
Tratamiento de la información y competencia digital
Buscar, obtener, organizar y comunicar información utilizando distintos soportes. Incluyen las TIC.
Competencia social y ciudadana
Comprender la sociedad y aprender a convivir en ella. Ejercer la ciudadanía democrática.
Competencia cultural y artística
Comprender y valorar las manifestaciones culturales y artísticas.
Competencia para aprender a aprender
Controlar eficazmente el propio proceso de aprendizaje.
Autonomía e iniciativa personal
Adquirir valores como el autoconocimiento, la perseverancia, la autoestima, la creatividad o la toma de decisiones responsable.

Extraída de Real Decreto 1513/2006 de 8 de diciembre, pp.43058-43063

La competencia que pertenece de forma innata al área de lengua extranjera es la comunicativa, lingüística y audiovisual que permite al alumnado expresar el conocimiento sobre la realidad que le rodea y será la que el juego debe cumplir de forma prioritaria, pero también debe contribuir de forma activa al desarrollo de las demás al ser todas parte de la formación integral del alumnado.

En un segundo nivel de concreción, el *Marco Común de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001) divide la competencia lingüística en las siguientes destrezas:

- Comprensión oral y escrita
- Expresión oral y escrita
- Interacción oral y escrita (con cambio de roles entre los participantes)
- Mediación (interpretar o traducir)

En la Ley Orgánica 2/2006 y el Real Decreto 1513/2006 estas mismas destrezas quedan transformadas en 4 bloques:

- Bloque 1: Escuchar, hablar y conversar.
- Bloque 2: Leer y escribir.
- Bloque 3: Conocimiento de la lengua.
- Bloque 4: Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural.

Los contenidos pertenecientes a los citados bloques para el tercer ciclo de primaria se exponen en la tabla siguiente. Han sido numerados expresamente para poder utilizar esta referencia numérica para comprobar en el marco empírico de la investigación si los juegos propuestos dan cuenta de cada uno de ellos.

Tabla 3. Contenidos para el tercer ciclo de primaria en el área de lengua inglesa

CONTENIDOS BLOQUE 1. ESCUCHAR, HABLAR Y CONVERSAR

- 1.1. Escucha y comprensión de mensajes orales de progresiva complejidad, como instrucciones o explicaciones, interacciones orales dirigidas o grabaciones en soporte audiovisual e informático, para obtener información global y específica.
- 1.2. Interacción oral en situaciones reales o simuladas con progresiva autonomía, eficacia y complejidad de las expresiones utilizadas.
- 1.3. Producción de textos orales con progresiva autonomía, eficacia y complejidad basados en modelos y estructuras lingüísticas conocidas, mostrando interés por expresarse oralmente en actividades individuales o de grupo.
- 1.4. Desarrollo de estrategias básicas para apoyar la comprensión y expresión oral: uso del contexto visual y no verbal y de los conocimientos previos sobre el tema o la situación transferidos desde las lenguas que conoce a la lengua extranjera.
- 1.5. Disposición para superar las dificultades que surgen habitualmente en la comunicación, utilizando las estrategias de comunicación de las lenguas que conoce.
- 1.6. Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.

BLOQUE 2. LEER Y ESCRIBIR

- 2.1. Lectura y comprensión de diferentes textos, en soporte papel y digital, adaptados a la competencia lingüística del alumnado, para utilizar información global y específica, en el desarrollo de una tarea o proyecto o para disfrutar de la lectura.
- 2.2. Uso progresivamente autónomo de estrategias de lectura (utilización de los elementos del

contexto visual y de los conocimientos previos sobre el tema o la situación, transferidos desde las lenguas que conoce), identificando la información más importante, deduciendo el significado de palabras y expresiones no conocidas, utilizando diccionarios.

2.3. Lectura y escritura de textos propios de situaciones cotidianas de relación social, de medios de comunicación y de textos para aprender y para informarse.

2.4. Composición de textos propios de distintas situaciones de comunicación, progresivamente más extensos y ricos en léxico y estructuras, para transmitir información, con diversas intenciones comunicativas.

2.5. Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para producir textos y presentaciones y para transmitir información.

2.6. Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos, y valoración del papel que desempeñan para satisfacer las necesidades de comunicación.

2.7. Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse y para aprender.

BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

3.1. Pronunciación cuidada, ritmo, entonación y acentuación adecuados, tanto en la interacción y expresión oral como en la recitación, dramatización o lectura en voz alta.

3.2. Reconocimiento del uso y funcionalidad de algunas formas y estructuras básicas propias de la lengua extranjera, previamente utilizadas.

3.3. Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos, expresiones orales conocidas, establecimiento de las relaciones analíticas grafía-sonido y conocimiento de algunas irregularidades relevantes.

3.4. Utilización de las estrategias básicas de la producción de textos (elección del destinatario, propósito, planificación, redacción del borrador, revisión del texto y versión final) a partir de modelos.

3.5. Interés por utilizar la lengua extranjera de forma correcta en situaciones variadas de progresiva extensión atendiendo a la corrección y a la adecuación de las expresiones.

3.6. Comparación y reflexión sobre el funcionamiento de la lengua extranjera a partir de las lenguas que conoce.

REFLEXIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE

3.7. Uso de habilidades y procedimientos como repetición, memorización, asociación de palabras y expresiones con elementos gestuales y visuales, observación de modelos, lectura de textos, utilización de soportes multimedia y de las tecnologías de la información y la comunicación, para la adquisición de nuevo léxico, formas y estructuras de la lengua.

3.8. Reflexión sobre el propio aprendizaje, organización del trabajo, aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje, autocorrección y autoevaluación.

3.9. Utilización progresiva de medios gráficos de consulta e información y de las posibilidades que ofrecen las tecnologías.

3.10. Confianza en la propia capacidad para aprender una lengua extranjera y valoración del trabajo cooperativo.

BLOQUE 4. ASPECTOS SOCIO-CULTURALES Y CONSCIENCIA INTERCULTURAL

4.1. Valoración de la lengua extranjera o de otras lenguas como medio para comunicarse y relacionarse con compañeros/as de otros países, como posibilidad de acceso a informaciones nuevas y como instrumento para conocer culturas y modos de vivir diferentes y enriquecedores.

4.2. Conocimiento de costumbres cotidianas y uso de las formas de relación social propias de países donde se habla la lengua extranjera.

4.3. Actitud receptiva y de valoración positiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.

4.4. Interés por establecer contactos y comunicarse con hablantes de la lengua extranjera o de otras lenguas a través de los medios que nos proporcionan las tecnologías de la comunicación.

Extraída de Real Decreto 1513/2006 de 8 de diciembre, p.43094

2.3. CONSIDERACIONES BÁSICAS SOBRE EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS

Determinar la forma en que se adquieren los conocimientos es vital para establecer si el juego se adapta a los procesos mentales que tienen lugar en el aprendizaje de las lenguas. Varias teorías sobre este proceso se han ido desarrollando entre el siglo pasado y el actual. Se mencionan a continuación las más notorias.

La teoría conductual¹ de Skinner propone que el aprendizaje de una lengua se realiza a través de someter al individuo a una serie de estímulos lingüísticos que convenientemente repetidos y reforzados positivamente si la respuesta es correcta o negativamente si no lo es, le llevarían al dominio de los mismos. Los estímulos proceden de un adulto y son totalmente externos al alumno (Medwell, Wray, Moore y Griffith, 2012). Esta teoría, efectiva y utilizada ampliamente en el comportamiento animal, aplicada al aprendizaje de las lenguas no da respuesta a ciertos fenómenos como, por ejemplo, que las producciones tanto orales como escritas por parte de los alumnos no incluyan el elemento lingüístico estimulado, es decir, que se cree un output² que no sea similar al input³ recibido.

Para solventar este problema, el lingüista Noah Chomsky propone el generativismo en el cual de forma innata cada individuo dispone de un Dispositivo de Adquisición del Lenguaje o LAD⁴ a modo de sistema de ordenación que al recibir un mensaje activa los procesos mentales necesarios y nos ayuda a comprenderlo y a extraer de él las reglas gramaticales que lo conforman y así poder generar verbalizaciones con infinitud de combinaciones posibles (Liu, 2014). Chomsky genera también una distinción muy útil entre competencia⁵ que es la gramática interna que la persona ha ido creando a partir de los estímulos recibidos y desempeño⁶ que se refiere a su uso concreto en un contexto (Chomsky, 1965). Con esta diferenciación se pueden llegar a comprender incongruencias que a veces tienen lugar entre ambos procesos: alta competencia, pero pobre desempeño o viceversa, en un dilema básico de la docencia sobre cuál de los dos sea más importante potenciar.

¹ Del inglés Behaviourist

² En castellano Mensaje emitido

³ En castellano Mensaje recibido

⁴ Del inglés Language Acquisition Device

⁵ Del inglés Competence

⁶ Del inglés Performance

La teoría innatista chomskiana, a su vez, se ve opuesta a la cognoscitiva o constructivista de Piaget que se preocupa por comprender el proceso en que la mente humana piensa y aprende y enfatiza el papel activo del estudiante al organizar su propia comprensión y conocimiento (Koubek y Macleod, 2004). Propone que pensamiento y lenguaje siguen dos caminos independientes de desarrollo. Otro concepto importante en su teoría es la diferenciación entre asimilación que es el modo en que el individuo se enfrenta a los estímulos del entorno y acomodación, es decir, los cambios organizativos que se realizan en la mente del individuo para adaptarse al medio. Ambos combinados permiten la reestructuración cognitiva de los alumnos.

Piaget establece cuatro etapas de desarrollo en el proceso de aprendizaje (Richmond, 2000):

- **Etapas sensoriomotora** (0-2 años): El individuo capta los elementos que encuentra a su alrededor con los sentidos y los manipula.
- **Etapas preoperacional** (2-7 años): Interacciona con los elementos en su medio ambiente. Nace el egocentrismo o creencia que todos comparten su misma percepción de la realidad.
- **Etapas de operaciones concretas** (7-12 años): Se rebaja la influencia del egocentrismo para admitir variedad en los puntos de vista o versiones de la realidad. Desarrollo de la capacidad de agrupar o extraer características generales de los objetos y aplicarlas a elementos que no hayan sido percibidos con los sentidos.
- **Etapas de operaciones formales** (a partir 12 años): Desarrollo de la capacidad de abstracción y de la lógica formal. Creación de hipótesis en la resolución de problemas.

La contribución del autor es sumamente importante ya que, por una parte, desarrolla la noción de individuo inmerso en un proceso evolutivo y la necesidad de comprender en qué estadio se encuentra para poder mediar eficazmente en su aprendizaje, y, por otra parte, el rol protagonista del alumno en él rompiendo con la concepción de enseñanza vertical y unidireccional.

El alumnado a quien se dirigen las actividades de la presente propuesta se encuentran en la etapa de operaciones concretas descrita por Piaget. Otros aspectos a tener en cuenta para generar actividades adecuadas a la edad es que están en pleno desarrollo físico preadolescente y necesitan por tanto aún del movimiento físico y el juego. También se encuentran en un momento de creación de la identidad de género y de rol social siendo capaces de contemplar diversos puntos de vista. Comienzan a ser capaces de trabajar ideas sin necesidad de manipular objetos, de forma abstracta. Se van independizando de los adultos, ganando en autonomía e iniciativa. Se unen en grupos que pueden influir de forma positiva a la persona o de forma negativa si presionan demasiado al individuo (Triadó, Martínez y Villar, 2000). Otra característica de suma importancia es que son nativos digitales lo que implica que hacen uso cotidiano de las nuevas tecnologías.

Influidos en parte por ellas perciben una necesidad de conseguir aquello que se proponen de forma inmediata y sus proyectos son variados, pero cortos en el tiempo. Pueden trabajar en múltiples tareas a la vez, modo en que también trabajan con las nuevas tecnologías, aunque el grado de profundidad y atención que pueden dedicar a cada una aún está bajo estudio. Por ejemplo, la costumbre de comunicarse de forma asíncrona en los chats favorece una falta de planificación de sus mensajes. Han cambiado parte de la influencia educadora de la familia por la de los iguales y los medios de comunicación en masa. Las consecuencias que resultarán de todo ello son en parte una incógnita (Coll y Monereo, 2008).

Bruner también aboga por la teoría constructivista y añade que la adquisición de las destrezas depende de la armonización de elementos nuevos con los previamente dominados, es decir, la importancia de construir el aprendizaje sobre experiencias anteriores (Connolly y Bruner, 1974 citado en Moyles, 1990). Paralelamente a las nociones de Piaget y Bruner, otros teóricos también enfatizan el concepto del aprendizaje como evolución, como un proceso de desarrollo, no sólo una acumulación de conocimiento que debe ir avanzando, pero al mismo tiempo retornando a lo conocido (Claxton, 1987).

Vigotsky discrepa de la separación que realiza Piaget entre pensamiento y lenguaje. Propone que la progresión de ambos se realiza a través de la interacción social. El adulto participante se convierte en un mediador, rol que dinamita el concepto de transmisor único y fiable de conocimiento. Propone relaciones bidireccionales de influencia entre alumno, profesor y tarea. Central a su teoría se encuentra el diseño de la Zona de Desarrollo Próximo o ZPD⁷ definida como la distancia entre el estado real de desarrollo de la persona y el nivel de desarrollo potencial al que puede llegar bajo la guía de un adulto o un compañero con mayor capacidad (Vigotsky, 1978 citado en Schunk, 2012).

El enfoque humanístico de Maslow contribuye a la integración en este marco teórico educativo del mundo de las emociones y los sentimientos. Proclama la necesidad de encontrarse en un estado de equilibrio emocional para que el progreso tenga lugar. Basa su propuesta en la cooperación, contrapuesta a la competitividad social reinante. Maslow diseña una pirámide de las necesidades humanas en que las jerarquiza de abajo hacia arriba en fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización lugar en que se encuentran una habilidades tan deseables como la creatividad o la resolución de problemas. Estas necesidades cognitivas en la cúspide no se podrán ver satisfechas, si antes no lo han sido las de las categorías inferiores. (Cosacov, 2005).

⁷ Del inglés Zone of Proximal Development (ZPD)

En el campo del aprendizaje de las segundas lenguas, cabe destacar las aportaciones de Stephen Krashen en su libro *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (1982). En él, el autor desarrolla diversas nociones básicas en el tema. En primer lugar, realiza una distinción entre aprendizaje y adquisición. El aprendizaje, también llamado conocimiento explícito, no da lugar a la producción lingüística. La adquisición, denominada también conocimiento implícito y procedimental, en cambio, es capaz de generar mensajes en la segunda lengua. Una segunda noción interesante, es la propuesta de seguir el mismo proceso de aprendizaje en la segunda lengua que en la lengua madre, es decir, por simple exposición al idioma. En la misma obra, Krashen nos propone su Teoría del Input Comprensible con la cual predice que se progresa en una destreza y se construye conocimiento cuando se intenta alcanzar un nivel un grado superior al del estado actual del alumno. Con estos antecedentes, por último propone la que denomina Opción Cero, es decir, la eliminación de la enseñanza explícita de las aulas de lenguas extranjeras.

Nos propone también Krashen (1982) la Teoría del Orden Natural en que la adquisición de los elementos lingüísticos se produce de forma ordenada de tal modo que cada uno de ellos ocupa un lugar y precisa del conocimiento de otros conceptos previos antes de poder ser asimilado. Desarrolla también la Teoría del Filtro Afectivo según el cual el aprendizaje se ve influido por ítems como la motivación, la autoestima o el nivel de ansiedad.

La enseñanza explícita tiene un detractor en Krashen, pero también defensores en las figuras de teóricos como Ellis (1994) que describen un menor tiempo necesario para la comprensión de las reglas, por ejemplo las gramaticales, con éste método que no con la simple exposición a inputs comprensibles de lengua extranjera. Según Ellis (1994) basta con practicar el rasgo lingüístico, para que éste se incorpore al conocimiento implícito de la lengua y se pueda usar en el discurso. Según Krashen (1982) esto nos llevaría al aprendizaje y no a la adquisición que es la destreza deseable.

En España, la enseñanza explícita ha sido llevada a la práctica, posiblemente en exceso, por diversas causas. Por una parte, los libros de texto se organizan mayoritariamente por contenidos gramaticales. En segundo lugar, cabe añadir que la enseñanza de una norma gramatical es más cómoda para el docente que otro tipo de metodologías más participativas. Por último, no se puede desdeñar el hecho de que los mismos docentes que hoy utilizan el método explícito, probablemente aprendieron la lengua extranjera siguiendo ese mismo procedimiento (Martín, 2012).

Paralelamente a estas teorías sobre el aprendizaje de las lenguas, florecen a partir de los años 70 un conjunto de metodologías basadas en un enfoque comunicativo que rompen con métodos más tradicionales como el de gramática-traducción en que se aprende la lengua extranjera sólo traduciendo del original.

En este nuevo enfoque el objetivo final es la comunicación, que los alumnos sepan hablar, entender, leer y escribir y se materializan en forma de tareas que se focalizan más en el significado y menos en la forma (Zanón, 1990). Ejemplos de este tipo de tareas son los juegos o las simulaciones (García-Carbonell, Andreu-Andrés y Watts, 2014).

Actualmente, en pleno del siglo XXI, nos encontramos en la sociedad de la información y la escuela ya no es la fuente principal de origen del conocimiento, los estudiantes lo reciben a través de otros muchos canales (cine, música, televisión). El colegio reglado debería ser más bien una ayuda para organizar toda esa realidad fragmentada para que adquiera sentido. Hay nuevos retos para los sistemas educativos y quizás éstos no sean receptivos al cambio (Pozo et al. 2006).

2.4. TEORÍAS SOBRE EL JUEGO EN LAS AULAS

En primer lugar cabe proponer una definición del término juego. Se trata de un concepto difícil de definir de forma unívoca. Pronto se plantea una aparente controversia entre trabajo como concepto de educación seria y juego como concepto de educación lúdica. Se tratará de superar este par de términos opuestos proponiéndolos como extremos en un continuo en el que se buscará un punto intermedio.

El *Diccionario de la Real Academia de la Lengua* nos indica que juego es un “ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde” y del verbo jugar “hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse” (Real Academia Española, avance 23ª ed.) En la misma dirección, Huizinga, en su obra prima *Homo Ludens*, define al hombre como un ser que juega y el juego como una actividad voluntaria que se enmarca en la vida real, no tiene interés material, se realiza en un determinado espacio y tiempo y está sujeto a unas normas concretas libremente aceptadas (Huizinga, 1931 citado en Cañeque, 1993).

Huizinga los divide en distintos tipos: de fuerza y destreza, juegos de invención, de acertijos o adivinanzas, de azar, exhibiciones y actuaciones de todo tipo. Los puristas del juego, en cambio, toman como primordial que tenga lugar sin un propósito real y no posea un objetivo manifiesto (Garvey, 1977 citado en Moyles, 1990).

Freud añade que el juego se basa en la búsqueda de goce, también que en su uso se revisan experiencias traumáticas del individuo en un entorno seguro, que transforma lo pasivo en activo y que se participa en el placer a través de la repetición (Cañeque, 1993). Los dos últimos principios mencionados son importantes también en el aprendizaje de las lenguas.

Rousseau en su obra *Emilio, ó, De la Educación* (1821) fue el primero en hablar sobre el papel del juego en educación. Ya critica aquellos que roban a los pequeños inocentes unas alegrías que pasan tan rápido, obligando a los niños a leer. Pero su concepción se encierra aún en la confrontación binaria entre enseñanza y juego espontáneo como dos extremos opuestos.

Decroly acuña el nombre juego educativo (Decroly y Monchamp, 1986) como intento de acercar posiciones entre trabajo en la escuela y juego espontáneo y nace en este momento el concepto de material educativo moderno. Su propuesta es aplicable a la enseñanza preescolar. Utiliza los juegos dentro de su Método Global en que el individuo responde con todo su ser al medio. Decroly sigue defendiendo que el juego no implica un fin consciente y en cambio el trabajo sí, pero trata de encontrar un punto intermedio de transición entre ambos.

Algunas de las definiciones anteriores parecen alejadas del ámbito escolar. Se relaciona el juego con la educación informal (la que ocurre normalmente de forma espontánea cuando el alumno se encuentra por ejemplo en el seno de la familia) y la institución educativa con la educación formal y la no formal ambas institucionalizadas y con un objetivo concreto (Dondi, Edvinsson y Moretti, 2004). Se fortalece la dicotomía entre juego y trabajo.

Piaget acerca el juego a un concepto de tarea más organizada, parecida a la educación formal y no-formal. Piaget reflexiona sobre el juego en tanto que en él se puede ver manifestado el pensamiento infantil. Estudia en él los procesos de simbolización del sujeto. Los hace coincidir con las etapas de desarrollo cognitivo y los divide en:

- **Juego motor o de ejercicio:** Aparece entre los 0 y 2 años. Son juegos individuales.
- **Juego simbólico:** Aparece de los 2 a los 7 años. Entra en juego la ficción en las actividades infantiles y hace disminuir la tensión en las interacciones reales. Los niños recrean experiencias y vivencias. Cuando los símbolos se comparten entre todos los participantes aparecen los juegos colectivos. Son una forma compleja y organizada de interacción.
- **Juego de construcción:** Aparece entre los 4 y los 7 años. No corresponden a una etapa concreta. Incluyen clasificación y creatividad. Se crea un puente entre lo individual y el juego colectivo. Pertenecen a este grupo: bloques, puzles, etc.
- **Juego de reglas:** Aparecen a partir de los 6 o 7 años. Incluyen una representación compartida de objetos y acciones entre todos los participantes. Las reglas primero proceden de una autoridad adulta, después de ellos mismos. Requiere un pensamiento más flexible y heterónomo. Es una actividad propia del ser socializado y combina las destrezas adquiridas.

Es importante tener en cuenta esta división para hacer coherente la relación entre las actividades propuestas y el nivel madurativo del alumnado.

El juego motiva de forma positiva en tanto que se juega con los compañeros siguiendo unas normas para ganar, no basándose sólo en la competencia (Prieto, 1993). Así el juego desarrolla el valor social y transversal de la cooperación.

Vigotsky describe el juego como un elemento primordial en el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo en tanto que permite la interacción, sobre todo el juego de simulación o ficción. Entiende el juego como un tipo de conducta humana y como tal tiene un contenido específico, un objetivo y unos motivos, además de un sistema particular de actividades. La búsqueda de placer queda en un segundo plano, no es un rasgo distintivo. Vigotsky insiste que no basta en despertar interés, sino en que éste esté correctamente orientado o mediado por una figura adulta (Aizencang, 2005). Nos encontramos ante un progresivo acercamiento del juego a la educación formal.

Así como Vigotsky nos habla de las relaciones sociales que se establecen en el juego, Elkonin nos indica que promueve los procesos interiores del individuo, pues es una actividad que posibilita el reconocimiento de la estructura intelectual con la que opera un sujeto y promueve la construcción de nuevas estructuras mentales. Es por tanto una forma de hacer surgir a la superficie procesos mentales que de otro modo permanecerían ocultos. Creó la llamada Teoría del juego de roles en que existe una situación imaginaria, un papel, y unas reglas. El juego es social por su origen y naturaleza (Aizencang, 2005). Roger Caillois añade al concepto la condición de que el resultado del juego debe ser incierto, no es productivo y está relacionado con la ficción o una visión distinta de la realidad (Aizencang, 2005).

Nuevas definiciones como la de Hadfield (1999) aproximan el juego al aula. Jill Hadfield define los juegos como actividades con normas, un objetivo y un elemento de diversión. Propone en sus libros una oferta diversa de juegos lingüísticos, algunos de ellos quizás alejados del componente lúdico, pero útiles.

Según Bruner, el juego es una situación de aprendizaje que promueve el lenguaje y el pensamiento. También posee la ventaja de ser una situación, a diferencia de las reales, que es exigente con el alumno, pero se encuentra libre de riesgos y minimiza el estrés por los errores. Se evitan las altas expectativas de éxito que caracterizan a las situaciones reales (Moyles, 1990). Bruner sistematiza la observación y el estudio de situaciones lúdicas. Bruner dice que el niño aumenta su capacidad de combinación y creación cuando se le permite jugar con el lenguaje y con su propio pensamiento. Sobre el rol del docente en las actividades lúdicas, el autor indica que la presencia de un adulto alarga la atención del alumno, pero no un adulto que mira por encima del hombro al niño dirigiendo su actividad, sino como alguien cercano al niño, que le asegure confianza y estabilidad.

También da importancia a la interacción con pares para la negociación de significados y la resolución de problemas. Por todo ello Bruner propone la promoción del juego en educación (Moyles, 1990).

Este cambio vital en la forma de participación del maestro en la enseñanza-aprendizaje hacia una posición de monitor que incentiva, estimula, guía, reta y refuerza el proceso sin interferir excesivamente en él, es apoyado por otros autores (García-Carbonell et al., 2014, Griva y Semoglou, 2012, Hadfield, 1999).

Según Koubek y MacLeod (2004) una persona juega cuando la actividad la disfruta. La motivación y el goce son los objetivos principales como se ha visto también en otras concepciones. Los juegos son la preparación experiencial para la vida adulta. La educación se puede ver como una acumulación de conocimientos fácticos o como la forja de una identidad personal. En el primer caso los juegos se ven como una distracción en el segundo como relevantes. Se produce un acercamiento total entre experiencia lúdica y aprendizaje serio.

Se resumen a continuación las características que hacen del juego una actividad deseable:

- El juego permite sostener el esfuerzo, la creatividad, el interés, la atención y el trabajo. Es motivador de por sí, dentro y fuera de la escuela. Añade elementos emocionales, sociales, físicos, estéticos y morales para lograr una persona de pensamiento racional y divergente (Moyles, 1990).
- Los juegos, sobre todo los colectivos son útiles para el desarrollo del niño (Kamii y DeVries, 1988 citado en Sarlé, 2005). Facilitan la cooperación intergrupala, el uso del lenguaje para expresar sentimientos, controlar la agresividad, solucionar problemas, tomar decisiones y socializarse (Griva y Semoglou, 2012). Atienden al grupo sin olvidar al individuo que debe ser el protagonista del proceso de aprendizaje.
- Permiten añadir aspectos formales de la lengua que, a partir de los 10 años, en el tercer ciclo de primaria, es conveniente introducir (Lightbown y Spada, 1990 citado en Verdú y Coyle, 2002). Se añade el feedback correctivo (Sharwood Smith, 1991 citado en Verdú y Coyle, 2002), aunque se debe enfocar hacia el uso práctico de la lengua más que en reglas o normas de uso.
- El juego puede adaptarse a la edad, el nivel de lengua y las cualidades del grupo de alumnos al cual va dirigido y permite radicar la comunicación como base del aprendizaje de lenguas extranjeras (Littlewood, 1998).

- Crean un contexto de inmersión⁸ en la lengua extranjera de baja ansiedad, una atmósfera de confianza y afectos positivos y ayudan a la fijación de los conceptos trabajados (Richard-Amato, 1996).
- Permite experimentar, practicar la lengua, tomar parte activa en la lectura, la escritura, la escucha y producción oral de mensajes (García-Carbonell et al., 2014).
- También promocionan la repetición sin que ello signifique cultivar la imitación. Se trata de práctica concentrada que nos acerca a la vida real (Hadfield, 1999).
- Representan un aprendizaje significativo, es decir, son centrales al aprendizaje, no una manera de pasar el tiempo (Wright, Betteridge y Buckby, 2006).
- En el juego existe la posibilidad de tratar el error como un elemento facilitador del aprendizaje, lo retroalimenta. Así mismo sirve al profesor en la evaluación para conocer los significados que los alumnos están adquiriendo y los que no. Promociona la empatía la independencia y la tolerancia (Moyle, 1990).
- Ayuda a los alumnos con poco repertorio lingüístico a participar porque incorpora comunicación no verbal (Griva y Semoglou, 2012). Permite la atención a la diversidad.
- Muchos juegos, sobre todo los que incluyen dramatización les permiten adoptar otro rol, aspecto muy útil en el mundo real y el laboral (Aldavero, 2008)
- Pueden incorporar contextos multisensoriales que favorezcan los distintos de aprendizaje (visual, auditivo, cinético, etc.) con dibujos, diálogos, canciones, movimiento, videos, etc. (Pavlenko, 2005 citado en Griva y Semoglou, 2012, Wright et al., 2006).
- Relaciona el aprendizaje con el entorno y con la vida cotidiana e intereses de los alumnos, pero al mismo tiempo rompe con la rutina y rebaja el filtro afectivo (Lee, 1995).
- Permiten la ampliación del concepto de juego educativo a muchos tipos de materiales y espacios distintos: escaleras, patios, objetos reciclados, realia (Decroly y Monchamp, 1986), flashcards, posters, puzzles (Griva y Semoglou, 2012), periódicos, mapas, revistas, objetos personales, etc.

⁸ Del inglés Immersive Environment

- Se pueden convertir a su versión digital fácilmente con lo cual se pueden integrar las TIC en el aula de manera natural (Coll y Monereo, 2008). Así se sirven las necesidades de nuestros alumnos que son nativos digitales y que ya se comunican, socializan, crean, coleccionan, compran, venden, juegan, se divierten, cooperan, aprenden y se evalúan digitalmente (Prensky, 2004 citado en Coll y Monereo, 2008).

A pesar de todo lo citado, el uso del juego en el aula tiene unos posibles inconvenientes que conviene tener en cuenta y prever su resolución para no arriesgar los objetivos del aprendizaje:

- Considerar que el juego tiene un componente de competitividad y que se debe evitar que los alumnos se sientan perdedores.
- En ocasiones, el ansia por comenzar la actividad no permite la correcta comprensión de cuáles son sus objetivos por parte de los alumnos (Bello, 1990).
- Históricamente el juego se asocia a la edad infantil o primer ciclo de primaria, pero puede ser clasificado por edades y su elección tiene que tener en cuenta los intereses, motivaciones, necesidades, expectativas y valores a promocionar. La incorrecta selección de estos elementos puede volverlo ineficaz.
- No se debe caer en su aplicación indiscriminada y desorganizada. Ésta debe ser planificada. Para ello se definen 3 fases de aplicación: la primera de información⁹ en que se conocen los objetivos, se organizan los grupos, los roles, los datos y elementos a manejar, una segunda fase en que se produce realmente el juego y la tercera etapa de evaluación¹⁰ en que se analiza la actividad realizada (García-Carbonell et al., 2014). Además se debe planear qué juego escoger, cuando hacerlo, cómo relacionarlo con el currículo y cómo cada juego beneficiará a los alumnos en una determinada manera (Khan, 1996).
- Los recursos con los que se cuenta desde la escuela pueden ser deficientes. Se aconseja calcular si la situación real del centro y aula donde se ejerce la docencia permite las tareas que se han planificado a nivel de materiales, espacios, agrupaciones diversas de los alumnos, etc.

⁹ Del inglés Briefing

¹⁰ Del inglés Debriefing

- Existe la percepción de que el juego está irrevocablemente unido al descontrol en el aula, pero no es así, puede permitirse un nivel de movimiento, ruido y actividad proporcionales a la tarea seleccionada y el profesor monitorizará y manejará la situación teniendo en cuenta que no se puede realizar generalmente en completo silencio, ni en la quietud absoluta, pero sin permitir que se rebase un cierto nivel o unas normas que pueden y deberían ser consensuados con los alumnos (Griva y Semoglou, 2012).
- Si el maestro entiende el juego como complementario y exclusivamente recreativo, será difícil proponerlo como ejemplo de trabajo, esfuerzo y superación (Cañeque, 1993). No hay razón para sentir inseguridad al tratar con elementos menos tangibles que el ejercicio escrito.
- Pueden surgir problemas cuando el soporte es digital: sobreinformación y ruido. Los procesos se producen con gran rapidez y sus efectos son imprevisibles. El tiempo y espacio para la reflexión son escasos. Siguen siendo preeminentes la cultura de la imagen y del espectáculo (Coll y Monereo, 2008). Además, los alumnos sólo valoran los efectos inmediatos: divertirse, comunicarse y obtener ayuda en los deberes, no consideran las TIC como acumulación de saber (Facer y cols., 2001 citado en Coll y Monereo, 2008).
- El maestro puede tener inconvenientes externos como falta de tiempo, poca familiaridad con la metodología y preocupación por la opinión negativa de padres y otros profesores (Stojkovic y Jerotijevic, 2011). Hay incluso autores que aconsejan no utilizar los juegos en exclusiva para desarrollar todo el currículo con ellos (Ersoz, 2000).

2.5. TIPOLOGÍA DE JUEGOS

En el apartado anterior se ha descrito la clasificación de Piaget sobre los juegos. Aunque puede servir de base para aclimatarlos a la edad de los alumnos, no se puede olvidar que son tipologías pensadas para los juegos en general y no en exclusiva para el aula de lenguas.

Igual ocurre con la taxonomía propuesta por Decroly (Decroly y Monchamp, 1986) que los divide en:

- Motores
- Auditivo-motores

- Educativos
- Visuales-motores

Otros autores (Lee, 2000 y McCallum 1980) proponen una división basada en la habilidad practicada, así, en sus propuestas se observan: juegos de estructura, de vocabulario, de lectura, de fonética y ortografía, de escucha, de escritura, de mímica o teatralización, de conversación, etc.

Hadfield (1999) por su parte los divide según la acción concreta realizada:

- Juegos con información para rellenar (Information Gap Games)
- Juegos para adivinar (Guessing Games)
- Juegos de búsqueda (Search Games)
- Juegos de conexión (Matching Games)
- Juegos de intercambio (Exchanging Games)
- Juegos de recolectar (Collecting Games)
- Juegos de ordenar (Arranging Games)

Para el presente proyecto se ha escogido la tipología propuesta por los autores Wright, Betteridge y Buckby (2006) principalmente porque, por una parte, respetan los principios propuestos por autores consagrados como Piaget o Decroly y, por otra parte, los acercan a la realidad del área de aprendizaje de lenguas extranjeras y comprenden una gran diversidad de situaciones posibles. Además, no encasillan los juegos según la habilidad practicada sino que la mayoría pueden desarrollar distintas capacidades lingüísticas. En su obra *Games for Language Learning* (2006) clasifican los juegos según la involucración o proceso mental que se produce. Nos advierten que los juegos generalmente no pertenecen exclusivamente a una categoría, sino que mezclan características de más de un tipo. Proponen capacidades mentales que abarcan las distintas categorías en la taxonomía de Bloom, de menor a mayor complejidad: Recordar, Comprender, Aplicar, Analizar, Evaluar, Crear (Churches, 2009).

Las categorías propuestas por Wright et al., (2006) son las mencionadas en la tabla 4 que se detalla a continuación.

Tabla 4. Categorías de juegos según Wright, Betteridge y Buckby.

PREOCUPARSE Y COMPARTIR
• Se comparte la información que se posee con los demás estudiantes.
HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER
• Se hace una acción no verbal en respuesta a leer o escuchar un texto.
IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR
• El estudiante ha de identificar algo que es difícil de identificar o hipotetizar sobre algo.
DESCRIBIR
• Describe algo a otro estudiante para que el otro pueda hacer algo.
CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR
• Debe agrupar informaciones, dibujos o textos, usa el lenguaje para describir la agrupación seleccionada.
ORDENAR
• Colocar partes de una información según un orden secuencial, de cualidad, de importancia, etc.
RECORDAR
• Recordar algo y comunicarlo después.
CREAR
• Inventar una historia, un poema, u otro tipo de material usando la imaginación.

Extraída de Wright, Betteridge y Buckby (2006), pp. 4-6

3. MARCO EMPÍRICO

3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación incluida en este proyecto se centra en la evaluación de 64 juegos existentes para determinar si con ellos puede desarrollar el currículo para la lengua inglesa en quinto de primaria y para establecer las tipologías y características que los hacen más idóneos para su aplicación posterior en la propuesta de intervención realizada en este trabajo.

3.2. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Se ha planteado como hipótesis principal si se puede desarrollar completamente el currículo y los contenidos de aprendizaje de la lengua inglesa en 5º de primaria exclusivamente con juegos.

Como hipótesis secundarias se establecen las siguientes:

- Los juegos están relacionados con actividades reales de la vida cotidiana de los alumnos.
- El juego permite un alto grado de integración de valores transversales.
- El juego promueve la atención a la diversidad (tanto de nivel como intercultural).
- El juego desarrolla en mayor cuantía la recepción y expresión de mensajes en lengua inglesa a nivel oral que a nivel escrito.

3.3. VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

Las variables de la investigación son de tipo cualitativo. Tanto éstas como los valores que se aplican han sido creados de forma propia para llevar a cabo el proyecto presente. Cada juego evaluado se califica con un valor de 1-5. La adjudicación de esta puntuación se realiza de forma cualitativa.

Se detallan los valores de las distintas variables estudiadas en la tabla 5:

Tabla 5: Variables para la evaluación de los juegos.

VARIABLE	VALORES APLICABLES A LA VARIABLE				
Relación con actividades cotidianas	1 Nunca	2 A veces	3 Bastante	4 A menudo	5 Siempre
Énfasis en los valores transversales	1 No promociona ningún valor	2 Un valor	3 Dos valores	4 Tres valores	5 Cuatro valores
Atención a la diversidad	1 No permite Atenderla	2 Atender un grupo	3 Dos grupos	4 Tres grupos	5 Todos los grupos
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos	1 Nunca	2 A veces	3 Bastante	4 A menudo	5 Siempre
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente	1 No comprensible	2 Comprensible en lengua madre	3 Comprensible con ayuda visual	4 Comprensible en inglés	5 Se comprende sin ayuda
Grado de intervención docente	1 Siempre	2 A menudo	3 Bastante	4 A veces	5 Nunca

En primer lugar, se ha estudiado la relación que tiene el juego con las actividades cotidianas, ya que de ello depende que el conocimiento construido pueda llegar a ser significativo o no. Deben estar cerca de las motivaciones e intereses de los alumnos y poder ser aplicables en situaciones posteriores.

La segunda variable es el énfasis que existe en los valores transversales. Entre otros los mencionados en la LOE 2006 y en el Real Decreto 1513/2006 como: valores de ciudadanía democrática, respeto por el medio ambiente, convivencia, igualdad de género, igualdad de derechos humanos e interculturalidad, educación para la salud y para el consumo responsable.

Otra variable a estudiar es la atención prestada a la diversidad, juzgar si con pequeños cambios los juegos se adaptan a ritmos diversos de aprendizaje y a la variedad cultural existente en las aulas. Se entenderá por diversidad los alumnos con bajo nivel de aprendizaje, con alto nivel de aprendizaje, con necesidades educativas especiales y procedentes de otras culturas.

Con la variable “Amplio espectro de aplicabilidad” se analiza si un mismo modelo de juego se puede aplicar para trabajar distintos contenidos. De forma que cuando una estructura de juego resulta conocida por los alumnos se puede utilizar para tratar otros contenidos diferentes.

Se estudia así mismo si los objetivos y contenidos del juego son claros y reconocibles para el alumno. El alumnado siente mayor seguridad al realizar una actividad si conoce el qué y el para qué de la misma.

Se ha evaluado también si la tarea puede ser calificada como espontánea o dirigida, es decir, en qué grado interviene el docente en la realización del juego.

Las distintas variables a estudiar y analizar se han incorporado en la tabla de evaluación del Anexo 1 que se aplicará a cada uno de los juegos. Se han añadido a éstas, dos apartados denominados “Espectro de aplicación de las competencias o habilidades” y “Contenidos curriculares trabajados” en que se detallan los bloques y contenidos exactos del área de lengua inglesa según el Real Decreto 1513/2006 trabajados en cada uno de los juegos. Para ello en la Tabla 3 se ha asignado a cada bloque y a cada contenido de los citados en el Real Decreto 1513/2006 un número correlativo que permita su identificación en la tabla de evaluación.

Los juegos serán seleccionados de muy diversas fuentes que serán detalladas en cada ficha del juego. El posterior análisis de los datos nos permitirá visualizar gráficamente los resultados obtenidos y verificar si las hipótesis propuestas son acertadas o no.

3.4. RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.

El muestreo de juegos seleccionados, un total de 64, proceden de diversas fuentes detalladas en cada uno de los juegos y referenciadas en la bibliografía. La preselección ha sido hecha tratando de equilibrar el número de juegos en cada categoría propuesta, desechando ejemplos de juegos que presentaran poca diversidad respecto a otro juego ya escogido.

La recogida de información se realiza de forma escrita en una tabla de evaluación (Anexo 1) con diversos criterios creados expresamente por la autora del proyecto para juzgar la aplicabilidad de los juegos.

Durante la revisión bibliográfica se han podido observar tablas de evaluación de juegos, pero no resultaron de aplicación para este proyecto ya que en algunos casos se evaluaba el resultado del alumnado en el juego, en otros se solicitaba al alumno que evaluara un juego y en otros casos los juegos evaluados eran de tipo general, no centrados en el aula de lenguas extranjeras. Es por esta razón que se ha optado por la creación de una tabla de evaluación con criterios y valores propios (Anexo 1).

Los datos proporcionados por la tabla de evaluación de juegos aplicada a cada uno de los 64 juegos propuestos han sido traspasados al formato Excel para poder producir las gráficas del Anexo 3 que puedan mostrar de forma visual los resultados obtenidos. Las variables de “Relación con actividades cotidianas”, “Énfasis en valores transversales”, “Atención a la diversidad”, “Aplicabilidad a otros contenidos” y “Objetivos claros y reconocibles” contribuirán a responder a las hipótesis secundarias establecidas y para evaluar las características, la conveniencia y aplicabilidad del juego escogido. Las variables número 7 y 8 sobre la aparición en el juego de los bloques y contenidos del Real Decreto 1513/2006 contribuyen a responder a la hipótesis principal al estudiar si todos ellos quedan completamente trabajados por los juegos propuestos.

Realizado un análisis de los datos se encuentran las siguientes conclusiones sobre las hipótesis planteadas. Sobre las secundarias:

- Los juegos están relacionados con actividades reales de la vida cotidiana de los alumnos: Se puede comprobar que resulta afirmativa. El gráfico 1 muestra que un 45% de los juegos se relaciona a menudo con actividades diarias de los alumnos, y un 32 % siempre.
- El juego permite un alto grado de integración de valores transversales: Resulta una hipótesis negativa. En el gráfico 2 se observa que un 14% de los juegos no promocionan ningún valor, básicamente por la razón de que son juegos que se propone realizar de forma individual y por tanto no toman especial importancia valores como la convivencia o la ciudadanía democrática. Un 58% promocionan sólo un valor o dos, los mencionados anteriormente, ya que se interactúa de forma grupal. Los valores de igualdad de género, de interculturalidad, de educación para la salud y para el consumo responsable quedan mínimamente representados por los juegos propuestos.
- El juego promociona la atención a la diversidad (tanto de nivel como intercultural): En este caso, el resultado es afirmativo. Se observa en el gráfico 3 que un 54% de los juegos

estudiados cubren al menos dos de los grupos propuestos, mayoritariamente los alumnos con alto nivel de aprendizaje y los procedentes de otras culturas. Un 29% responde a tres de los grupos, añadiendo el de alumnos con bajo nivel de aprendizaje a los ya citados. Y, por último, un 15% apoya a todos los grupos. Siendo el grupo de alumnos con necesidades educativas especiales los más perjudicados si los juegos se aplicaran tal cual se han explicado en las fichas de evaluación, sin ninguna modificación o adaptación a sus capacidades.

- El juego desarrolla en mayor cuantía la recepción y expresión oral de mensajes que la escrita: También se trata de una hipótesis afirmativa. El gráfico 7 nos muestra que un 79% de los juegos presentados tal y como indican las fichas de evaluación refuerzan las capacidades orales de comunicación, por un 35% de las habilidades sobre la lengua escrita. Llama la atención que la competencia intercultural queda pobremente trabajada por los juegos propuestos.

El gráfico 4 de la evaluación de los juegos también nos indica que la mayoría, un 65%, de ellos son aplicables a otros contenidos distintos de los propuestos en su forma original, con lo cual son altamente reutilizables en más ocasiones. El gráfico 5 nos muestra que, con ayuda visual, un 48% de los juegos son comprensibles por sí mismos, con lo cual se promociona el hecho de que los puedan realizar los alumnos solos. Un 20% son utilizables con instrucciones en inglés y un 14% sin ningún tipo de ayuda. Finalmente, el gráfico 6 indica que un 40% sólo requiere a veces de la intervención del docente y un 31% no la requiere. De este modo, el maestro obtiene más tiempo para la observación y evaluación del proceso y no se le requiere tanto en la organización o control del mismo.

- Respecto a la hipótesis principal que cuestionaba si se puede desarrollar completamente el currículo y los contenidos de aprendizaje de la lengua inglesa en 5º de primaria exclusivamente con juegos: Se puede confirmar que es afirmativa. En los gráficos 8 al 11 se observa como todos los puntos de contenidos detallados en currículo español (excepto el 4.4.) quedan correctamente cubiertos por los juegos propuestos, aunque en mayor o menor grado o cuantía. Dentro de los contenidos relacionados con la lengua oral y la escrita, se trabajan más los de expresión que los de comprensión. Aunque el objetivo terminal sea la expresión, no es menos cierto que la exposición a la lengua debe ser cuantiosa y apropiada, ya que el input correcto nos conduce a un output deseable.

Se desarrollan escasamente los contenidos relacionados con las TIC y con la interculturalidad por lo que de forma proactiva se deberán incluir estos contenidos en la propuesta.

4. MARCO METODOLÓGICO

El presente proyecto sobre el trabajo del área de inglés en quinto de primaria a través exclusivamente de los juegos se desarrolla en varias etapas. La primera, el marco teórico, en que se han revisado los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje de las lenguas:

- El conocimiento de los requerimientos curriculares establecidos por el marco legal vigente en España para que el proyecto se adapte a ellos.
- La acotación de las competencias a desarrollar en el aula de inglés.
- Las principales teorías sobre el aprendizaje que nos permitan alcanzar una visión global del proceso por el cual los alumnos adquieren conocimientos atendiendo a autores como Skinner, Chomsky, Piaget, Bruner, Vygotsky, Maslow y Krashen.
- La evolución del concepto de juego basado en autores como Huizinga, Piaget, Decroly, Vygotsky, Bruner o Hadfield entre otros, sus ventajas e inconvenientes principales para comprender si el juego cumple con los requisitos descritos en las teorías sobre el aprendizaje.
- Por último, las distintas tipologías de juego que nos permitirán organizar y llevar a cabo la evaluación de las actividades lúdicas propuestas.

En la segunda parte se desarrolla el marco empírico en que se realiza una investigación que evalúa algunos de los juegos existentes para probar su adecuación al currículo de primaria. Los resultados obtenidos de esta evaluación han sido utilizados en la creación de la unidad didáctica, entre ellos:

- La necesidad de incluir en mayor grado la interculturalidad y sus contenidos en las actividades.
- La transformación de algunos juegos para poder utilizarlos a través del uso de las TIC.
- Respetar el equilibrio entre las distintas tipologías de juegos para asegurar que los bloques y contenidos curriculares estén correctamente desarrollados.
- El equilibrio entre las distintas categorías de juegos también afianza el uso de capacidades mentales de distintos niveles de profundidad, desde recordar a crear.

En la última etapa se desarrolla la propuesta de intervención en forma de unidad didáctica en que se llevan a la práctica las actividades de creación propia.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este apartado se procederá a la puesta en práctica de algunos juegos en una unidad didáctica de las que constaría el curso de 5º de primaria. Se detallan todos los elementos que la conforman: la metodología a utilizar, el cronograma, el contexto de aplicación, el diseño de la propuesta en forma de unidad didáctica, sus objetivos didácticos, su contribución a las competencias básicas, los contenidos, las actividades concretas y su evaluación.

5.1. METODOLOGÍA UTILIZADA EN LA PROPUESTA

Revisando los contenidos tanto del marco teórico como del empírico, se puede determinar que, como propone el *Marco Común Europeo para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001), la metodología a aplicar en cualquier curso de idiomas debe ser flexible. No hay una sola metodología correcta, se debe poder ir variando dependiendo del contexto en que se lleve a cabo, de los objetivos propuestos y de los recursos disponibles. Pero sí que existen unas líneas maestras que sirven de guía para escoger los recursos, estrategias y procedimientos que mejor guíen el aprendizaje. En esta propuesta se aplicarán los siguientes:

- **Motivación:** Estimular la participación activa de los estudiantes en clase, para lo que se relacionarán con sus intereses y necesidades, con situaciones reales y cotidianas.
- **Tratamiento positivo del error:** Reforzar positivamente el progreso personal, minimizar o contextualizar los fallos, entenderlos como un posible paso adelante.
- **Material atractivo:** Prestar atención a los medios, actividades y su forma de presentación, evitando la repetición en exceso.
- **Creatividad:** Cuando los alumnos crean significa que han interiorizado los elementos con los que han estado trabajando. La creatividad también despierta los contenidos propuestos en otras materias.
- **Participación:** Se debe dedicar la mayoría del tiempo a la participación activa del alumnado, minimizando la intervención del maestro que será observante y mediador.
- **Enfoque cooperativo:** Los alumnos se enriquecen mutuamente y se complementan cuando se les ofrece la oportunidad de trabajar en equipo. Les ayuda a socializarse.
- **Atención personalizada:** Cada alumno es y progresa de modo diverso y precisa una atención que tenga en cuenta su momento madurativo y el progreso esperable.
- **Educación integral:** Se privilegia el conocimiento, pero también el saber ser y el saber hacer. Los contenidos propuestos se enlazan con los conocimientos previos del alumnado y proponen ir un paso más allá para progresar en el dominio de la lengua.

5.2. TEMPORIZACIÓN

El título de la unidad es **“Around the world in 80 days”**. Se distribuirá en cuatro sesiones de 50 minutos siendo el horario de la materia durante la mañana. Cada sesión constará de cuatro juegos, excepto la última con tres juegos. Se puede desarrollar en cualquiera de los tres trimestres del curso. En el siguiente cronograma se puede observar la distribución de las actividades:

Sesión Nº	Actividad	Tipo	Nombre	Tiempo
Sesión 1	Actividad 1	Introdutoria	“Meeting new friends”	10’
Sesión 1	Actividad 2	Introdutoria	“Read my lips”	10’
Sesión 1	Actividad 3	De desarrollo	“Treasure hunt”	15’
Sesión 1	Actividad 4	De desarrollo	“Order in the city”	15’
Sesión 2	Actividad 5	De desarrollo	“Steal the card!”	10’
Sesión 2	Actividad 6	De desarrollo	“This game is for you!”	20’
Sesión 2	Actividad 7	De desarrollo	“A rap in my bag”	10’
Sesión 2	Actividad 8	De desarrollo	“Bingo!”	10’
Sesión 3	Actividad 9	De síntesis	“Houston we’ve got a logical problem”	20’
Sesión 3	Actividad 10	De síntesis	“What transport mean?”	10’
Sesión 3	Actividad 11	De síntesis	“Taboo”	10’
Sesión 3	Actividad 12	De síntesis	“Around the city”	10’
Sesión 4	Actividad 13	De síntesis	“Trivia of Europe”	15’
Sesión 4	Actividad 14	De evaluación	“Time’s out!”	15’
Sesión 4	Actividad 15	De evaluación	“Final quiz”	20’

5.3. CONTEXTO ESCOLAR

La propuesta se ha ideado teniendo en mente una escuela pública en Cataluña en una población cercana a Barcelona de unos 50.000 habitantes con un nivel económico medio-alto. El pueblo tiene 6 escuelas de primaria públicas, 6 concertadas y 1 privada. El colegio compite por ser sobresaliente no sólo entre los de su misma condición, sino también con otros tipos de escuelas. Tiene un total de poco más de 400 alumnos, entre los que un 5% son de etnia gitana y otro tanto procede de otros países. El alumnado es heterogéneo, pero sociable, cívico y no violento, en general. La escuela tiene dos líneas en cada curso con 20 a 28 alumnos en cada clase. Cuenta con una clase para cada grupo, un aula con 20 ordenadores conectados a Internet y una pantalla grande de televisión conectada a un ordenador, otra aula con 10 ordenadores y una sala de tamaño medio con el suelo de linóleo y un escenario muy apta para representaciones.

Las tres maestras que imparten clase de inglés mantienen reuniones periódicas para proveer a la materia de continuidad. La lengua vehicular es el catalán, también se trabaja en castellano y se intenta que el inglés se desarrolle en educación física aparte de las horas propias.

El curso escogido para llevar a la práctica la presenta propuesta de intervención es quinto de primaria con 25 alumnos por clase. 3 alumnos son de etnia gitana, 2 proceden de Marruecos y 2 de Sudamérica (Colombia y Perú). Tienen entre 10 y 11 años de edad. Están bien avenidos, pero se debe prestar especial atención a la formación de grupos ya que si se les da total libertad éstos tienden a quedar desequilibrados y hay algún alumno con riesgo a quedar excluido. Saben trabajar en equipo ya que es una disposición que se utiliza de forma transversal en todas las materias.

5.4. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La unidad constará de una parte con actividades de introducción en que se diagnosticará el vocabulario que el alumno ya conoce y se planteará nuevo vocabulario, estructuras y habilidades a adquirir. La segunda parte será de desarrollo para practicar lo propuesto con distintos grados de dificultad, con comprensión y expresión en lengua oral y escrita. La tercera parte de la unidad será de síntesis al transferir el conocimiento a situaciones prácticas y cotidianas. La última etapa será la evaluación del conocimiento construido.

5.5. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Los objetivos operativos detallados para la propuesta han sido relacionados con los objetivos generales para el tercer ciclo en la materia de lengua inglesa detallados en el Real Decreto 1513/2006 y referenciados en el marco teórico. Son los siguientes:

OBJETIVOS OPERATIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA
Saber presentarse oralmente e intercambiar información sobre el nombre, edad, aficiones y procedencia.
Utilizar el vocabulario trabajado sobre transportes, lugares de la ciudad, instrucciones y preposiciones en conversaciones cotidianas.
Identificar y comprender información general y específica en un texto escrito sobre el vocabulario de la unidad.
Comprender e identificar información general en textos orales sobre lugares y tiendas de una ciudad y sobre los transportes.

Describir oralmente lugares de una ciudad prestando atención a la pronunciación.
Participar en interacciones orales en equipo utilizando como recurso las TIC y mostrando respeto por los contenidos mostrados sobre otras culturas, así como por los compañeros y los maestros.
Saber dar instrucciones a un compañero para avanzar por una ciudad.
Evaluar el propio progreso a través de actividades de autocorrección.

5.6. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Todas las actividades de la presente propuesta han sido diseñadas para potenciar la interacción en lengua inglesa, por tanto de forma natural se relaciona con la competencia en comunicación lingüística. Así mismo se realiza el tratamiento de la información y competencia digital con el uso de diccionarios vía Internet o el uso de PowerPoint.

La competencia social y ciudadana se desarrolla al trabajar en equipo, respetar los turnos, los roles asignados y la cultural y artística, por ejemplo, al mostrar interés por conocer datos e informaciones de otros países.

La competencia para aprender a aprender se aplica al autoevaluar y participar en el propio proceso de aprendizaje y, por último, la autonomía e iniciativa personal se ve plasmada en la proactividad en la organización del juego y del trabajo en grupo.

5.7. CONTENIDOS

Los contenidos que se trabajan en la presente propuesta se separan en tres tipologías conceptos (saber), procedimientos (saber hacer) y actitudes (saber ser):

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES
Vocabulario sobre la ciudad, las tiendas y los transportes.	Diálogo para intercambiar información.	Interacción mostrando respeto hacia las opiniones de otros.
Vocabulario sobre países, nacionalidades y culturas.	Escucha de textos orales para extraer información	Autonomía y responsabilidad en la interacción.
Preposiciones de lugar.	Lectura de textos para extraer información.	
Vocabulario para dar instrucciones y guiar.	Creación de textos orales y escritos para expresarse.	
Presente simple.	Uso de las nuevas tecnologías.	

5.8. ACTIVIDADES

Las actividades de la presente propuesta de intervención han sido divididas en introductorias, de desarrollo, de síntesis y de evaluación y los materiales necesarios para su puesta en práctica se encuentran en el anexo IV. Su distribución responde a una dificultad creciente y una demanda de operaciones mentales más complejas. Los recursos necesarios se detallan en el Anexo 1. El espacio necesario para las actividades es exclusivamente el aula de clase.

5.8.1. Actividades introductorias.

- **Actividad 1. “Meeting new friends”.**

Se inicia el juego con una lluvia de ideas con preguntas que le harían a una persona de otro país al conocerla. Comparar los resultados con las tarjetas que se les entregan para que comprueben si contienen las respuestas a sus preguntas. Se mantienen las preguntas en la pizarra mientras se juega como ayuda a los alumnos con más dificultades.

Se entrega a cada alumno una tarjeta colgada de un cordón en el cuello por el lado visible una foto por el dorso una descripción con los datos de la persona. Los alumnos divididos en grupos de cinco se deben ir preguntando los datos del reverso y contestando sin mostrar las respuestas. Después se hace una reconstrucción entre todos los miembros para recordar los datos de cada individuo. Gana el grupo que más datos recuerde correctamente de sus personajes.

Se puede realizar en el aula de clase, apartando mesas y sillas hacia los lados y dejando un espacio central libre.

- **Actividad 2. “Read my lips”.**

Los alumnos se dividen en grupos de 3 o 4 personas. Se colocarán en fila. El primero dispone de la lista de palabras a transmitir que es distinta para cada grupo. Son palabras del nuevo vocabulario que se quiere introducir (lugares en una ciudad, medios de transporte, instrucciones para encontrar un lugar, países y nacionalidades). Las muestra por espacio de dos minutos a sus compañeros antes de comenzar.

Las debe transmitir una a una al siguiente alumno de su grupo moviendo los labios, pero sin voz. El último alumno de la fila escribirá la palabra que entienda en un papel. Cuando acaban se les muestra de nuevo la lista original para que comprueben las acertadas. Para incrementar la competitividad saludable se pueden asignar puntuaciones a cada palabra.

5.8.2. Actividades de desarrollo.

- **Actividad 3. “Treasure hunt”.**

Se entrega a los alumnos por parejas una lámina sobre la ciudad y los transportes. Los alumnos escuchan en el ordenador un audio con la conversación entre dos niños que identifican personas y objetos de la lámina. Los alumnos han de encontrar en la lámina el dibujo mencionado y colocar una bolita de plastilina sobre él. Para alumnos con grandes dificultades para la comprensión oral, se puede añadir la transcripción del audio para reforzar.

- **Actividad 4. “Order in the city”.**

Los alumnos se dividen en parejas. Uno de los alumnos tomará las instrucciones que se dan en una hoja y las leerá lentamente a su compañero una a una. El compañero tendrá en sus manos el dibujo de una carretera y lugares que tendrá que ir colocando a lado y lado de la misma en el orden correcto siguiendo las instrucciones que escucha. Se les entrega una hoja autocorrectiva para que puedan evaluar el trabajo.

- **Actividad 5. “Steal the card”.**

Los alumnos se dividen en grupos de 3 o 4 alumnos. Se colocan las tarjetas con dibujos de lugares de una ciudad sobre la mesa boca arriba. Uno de los alumnos tiene un cartón con la descripción de cada lugar y las va leyendo una a una en voz alta. El resto de alumnos debe colocar rápidamente su dedo sobre la tarjeta que crea sea la definida por el texto escuchado. El que acierta el dibujo lo retiene. El ganador es quien más tarjetas haya acumulado.

- **Actividad 6. “This game is for you!”**

Los alumnos se dividen en grupos de 3 o 4 alumnos. Cada grupo debe preparar un crucigrama para otro grupo. Para ello disponen de un tablero en blanco y las palabras que irán en él. También dispondrán de uno o dos diccionarios por grupo para escribir las definiciones sobre el tablero blanco. Cuando tienen el crucigrama finalizado lo pasan al grupo siguiente quienes en un tablero de Scrabble tratarán de resolverlo y al tiempo obtener la máxima puntuación posible.

- **Actividad 7. “A rap in my bag”.**

Los alumnos se agrupan en equipos de 2 o 3 personas. Se les entregan unas láminas con dibujos de diferentes tipos de bolsas y unas fichas cada una de ellas con una palabra. En cada una

de las láminas deberán ir agrupando palabras que rimen. Para facilitar el juego se les puede dar una palabra como pista que será la relacionada con el tema de la unidad.

- **Actividad 8. “Bingo!”**

Cada alumno tendrá dos cartones con dibujos de tiendas de una ciudad. Un alumno irá leyendo las tarjetas que sacará al azar de una bolsa. El resto de alumnos colocará una pequeña ficha en el dibujo del cartón si escucha que se nombra la palabra que lo define. Gana el juego el alumno que antes rellena todos los dibujos del cartón que gritará “Bingo!”

5.8.3. Actividades de síntesis.

- **Actividad 9. “Houston! We’ve got a logical problem”.**

Los alumnos se agrupan en equipos de 4/5 alumnos. A cada grupo se le entrega la lista de pistas “Clues for the logical problem” para leer, una hoja con el tablero en blanco para cada alumno (o una por grupo) y una hoja autocorrectiva con las soluciones. Los alumnos deberán leer las pistas para poder rellenar las casillas en blanco con la información leída.

- **Actividad 10. “What transport mean?”**

Los alumnos se agrupan en parejas. Uno de ellos escoge sin decirlo en voz alta unos de los medios de transporte de entre el paquete de tarjetas que se les entregan. Su compañero le hace preguntas que se puedan responder con Sí o NO. Debe volver boca abajo los elementos que respondan positivamente a la pregunta realizada hasta que sólo quede una tarjeta.

- **Actividad 11. “Taboo game”.**

Los alumnos se agrupan en parejas. Uno de ellos tiene una tarjeta en que aparece el dibujo que debe describir por escrito y la palabra o palabras tabú que no puede utilizar en la descripción. Escribe una descripción corta de una línea en una tira de papel y la pasa al compañero que debe adivinar qué objeto aparece en la tarjeta.

- **Actividad 12. “Around the city”.**

Los alumnos se agrupan en parejas. Se les proporciona un mapa de una ciudad. Uno de los alumnos avanzará por él con una ficha siguiendo las instrucciones de su compañero que le llevarán hasta el lugar que éste haya escogido.

- **Actividad 13. “Trivia of Europe”.**

En la pizarra digital se proyecta el PowerPoint “Trivia of Europe” que consta de preguntas que los alumnos, en equipos, deberán ir contestando. Las preguntas versan sobre geografía, comida, personajes famosos, animales y lenguas de los países europeos. Cada pregunta tiene tres opciones, de las cuales sólo una es correcta y al clicar sobre ella nos lleva a una diapositiva que nos felicita. Si se falla la respuesta nos conduce a una página que nos marca el error. Es una actividad que proporciona conocimientos sobre distintas facetas culturales del continente.

5.8.4. Actividades de evaluación.

- **Actividad 14. “Time’s out!”**

Los alumnos en parejas reciben en un sobre plástico las palabras del vocabulario trabajado y los dibujos que las representan. Deberán emparejar palabra y dibujo tan rápido como les sea posible. A continuación revisarán el resultado con la hoja autocorrectiva y marcarán en la tabla de evaluación las palabras acertadas en verde y las erradas en rojo.

- **Actividad 15. “Final quiz”.**

Los alumnos en grupos de 4 o 5 reciben un paquete de hojas pequeñas de un color determinado para cada grupo. En ellas escribirán preguntas sobre los contenidos trabajados dirigidas a los demás grupos. Por turnos, cada grupo leerá una pregunta al grupo siguiente. Si éste la acierta recibirá un punto. Si la falla, la pregunta pasará al grupo siguiente. Si ningún grupo la responde correctamente, volverá al grupo que la ha creado. Uno de sus miembros deberá contestarla.

5.9. EVALUACIÓN

La presente propuesta de intervención contiene la evaluación tanto del proceso seguido, como de los resultados obtenidos. Con ello se pretende detectar posibles incongruencias o errores tanto en las actuaciones de las personas que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en los materiales, las actividades y todos los elementos que participan. También se debe evaluar el grado de adquisición de los objetivos propuestos y así poder establecer proyectos de mejora e innovación para futuras propuestas.

Se utilizarán diversos tipos de evaluación:

- **Heteroevaluación:** Se usará en las actividades en que intervenga el maestro para ofrecer su valoración sobre el proceso y sus resultados.
- **Autoevaluación:** En aquellos juegos en que el alumno pueda ofrecer su propia valoración.
- **Co-evaluación:** En actividades en las que participarán tanto el profesor como el alumno en un diálogo que permita compartir una visión realista sobre el progreso alcanzado.

La evaluación se aplicará en la presente unidad didáctica en distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evalúa tanto el proceso como el rol del docente y del alumnado y cada uno obedece a propósitos distintos:

Evaluación inicial: Se aplica al principio de la unidad en las actividades de introducción para ser consciente de los conocimientos previos de los estudiantes. En la presente propuesta se ha llevado a cabo a través de una lluvia de ideas en una de las actividades. En caso de necesitar mayor información se pueden aplicar también otros instrumentos como cuestionarios, entrevistas, o tests. Ayuda a obtener información que nos ayude a decidir el siguiente paso en el proceso de enseñanza-aprendizaje (seguir adelante o bien repasar conceptos).

Evaluación formativa: Se realiza a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la esta unidad didáctica el maestro podrá revisar los resultados obtenidos en los juegos, sobre todo de tipo escrito, de las actividades, observación de los debates y registro anecdótico o a través de tests. Son actividades que ayudan a comprender si hay progreso en los estudiantes y ajustar el proceso planeando futuras estrategias.. También apoyan la motivación si se hace partícipes a los alumnos de su propio proceso de participación y responsabilidad. A partir de ella se decide si los alumnos requieren actividades de refuerzo o de ampliación.

Evaluación sumativa o final: Finalmente, al acabar la unidad se evaluará el grado de adquisición de los objetivos y contenidos planteados al inicio de los mismos. En la presente propuesta se ha realizado a través de dos actividades que incluyen variedad de habilidades y tienen relación a las ejercitadas dentro de la unidad.

Los criterios de evaluación deben estar relacionados con los objetivos didácticos y comprender no sólo conceptos, sino también habilidades, aplicación del conocimiento a situaciones

funcionales y prácticas, actitud (comportamiento, interés, ayuda a otros estudiantes). Los criterios aplicables específicamente a la presente son los siguientes:

- Mantener una conversación cotidiana sobre información personal, respetando las normas básicas del intercambio.
- Captar el sentido global e información específica en textos orales y escritos.
- Elaborar un texto escrito atendiendo tanto al contenido como a la forma del mismo.
- Usar distintos soportes en la realización de actividades, incluyendo el digital.
- Utilizar estrategias para aprender a aprender (uso de lenguaje corporal, de diccionarios, obras de consulta y medios digitales, etc.)
- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación entre personas.
- Identificar algunos rasgos, costumbres y tradiciones de países donde se habla la lengua extranjera.

6. CONCLUSIONES

El objetivo principal planteado en la propuesta es desarrollar un corpus de basadas en el juego que desplieguen completamente el currículo de inglés para 5º curso de primaria. Se ha comprobado que sí es posible ya que a través de los juegos revisados y propuestos se cumple con los requisitos curriculares previstos para este curso.

También se ha cumplido con los objetivos específicos planeados al revisar las presentes tendencias metodológicas sobre el aprendizaje de lenguas. Se ha determinado que, a pesar de tener posiblemente algunos inconvenientes, las ventajas de basar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el juego hacen plausible y deseable la propuesta. Se han analizado las diversas tipologías de juego y determinado exactamente las capacidades lingüísticas que cada una desarrolla. Se ha creado un modelo de evaluación de juegos y aplicado a 64 ejemplos. Los resultados de la citada evaluación nos han permitido realizar una selección más certera y cercana a los objetivos propuestos. La propuesta de intervención en su conjunto activa la participación, comunicación y creatividad del alumnado. Por último, también se ha conseguido establecer un proyecto que atienda a la diversidad tanto cultural como de ritmos de aprendizaje y que integra valores transversales.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. LIMITACIONES

La cuestión que puede ser considerada como mayor limitación para la puesta en práctica de este proyecto es que resulta altamente exigente con el docente en comparación con otras metodologías más tradicionales. Se requiere la preparación de materiales propios, previsión de espacios y recursos varios que pueden no estar siempre a disposición del maestro. También requiere un sobreesfuerzo de evaluación de todo el proceso para su continua mejora e innovación. Estos aparentes inconvenientes quedan ampliamente superados por la promesa de unos resultados positivos en lo que se refiere a motivación, creatividad, interacción comunicativa y social y construcción de aprendizaje.

Otra limitación, aplicable esta vez a la bibliografía es el hecho que los artículos más recientes sobre el juego se centran básicamente en juegos por ordenador y simulaciones digitales. Se han podido utilizar nociones de estos textos aunque no de forma exhaustiva ya que el uso de las nuevas tecnologías no es una intención primordial, sino más bien secundaria del proyecto.

Por último detallar que no ha sido posible en el curso 2014/2015 la puesta en práctica de la unidad didáctica objeto del trabajo debido a que los cursos impartidos por su autora no incluyen primaria este año en concreto.

7.2. PROSPECTIVA

El proyecto puede ser revisado para su mejora con la incorporación de mayor número de muestras de juegos para su evaluación y también ampliando el corpus de actividades propuestas a mayor número de unidades didácticas, e incluso cursos y ciclos.

Otra oportunidad de perfeccionamiento es la aplicación en un contexto real de aula de los juegos de la propuesta, la evaluación de su puesta en práctica y el uso de los resultados para rectificar el modelo, las actividades, la temporización o cualquier elemento del proceso.

Finalmente, un objetivo a largo plazo es la edición y publicación del material contenido en el proyecto en formato libro o como propuesta digital para ampliar su uso compartido a toda la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aizencang, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Aldavero, V.A. (2008). Drama in the development of oral spontaneous communication. *ENCUENTRO*, 17, 40-43. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.encuentrojournal.org/textos/alonso.pdf>
- Bello, P. (1990). *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*. Madrid: Santillana.
- Cañeque, H. (1993). *Juego y vida*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- Castelló, M., Monereo, C. y Pozo, J. I., (2001). Capítulo 8: El uso estratégico del conocimiento. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.). *Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación* (p. 211-233). Madrid: Alianza.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, U.S.A.: MIT Press.
- Churches, A. (2009). Bloom's Digital Taxonomy. *Educational Origami*. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://edorigami.wikispaces.com/file/view/bloom%27s+Digital+taxonomy+v3.01.pdf>
- Claxton, G. (1987). *Vivir y aprender*. Madrid: Editorial Alianza.
- Coll, C. y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Ediciones Morata.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2014). *Avaluació de les Competències Bàsiques (sistè d'educació primària)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: http://csda.gencat.cat/web/.content/home/consell_superior_d_avalua/pdf_i_altres/prova_a_avaluacio_primaria_2014/prova_2014/rodadeprensa.pdf
- Cosacov, E. (2005). *Introducción a la psicología*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.

- David, P., Rinvolutri, M. (1988). *Dictation, New Methods, New Possibilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Decret 142/2007, de 26 de junio *por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas de educación primaria*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 4915, de 26 de junio de 2007. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/4915/914189.pdf>
- Decroly, O., Monchamp, E. (1986). *El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Madrid: Ediciones Morata.
- Dondi, C. Edvinsson, B y Moretti, M. (2004). Capítulo 2: Why Choose a Game for Improving Learning and Teaching Processes?. En Pivec, M., Koubek, A., Dondi, C. (Eds.), *Guidelines for Game-Based Learning*. (pp.20-76). Lengerich: Pabst science Publishers.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ersoz, A. (2000) Six Games for the EFL/ESL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 6. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://iteslj.org/Lessons/Ersoz-Games.html>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Nueva York: Herder y Herder.
- García-Carbonell, A, Andreu-Andrés, M.A., Watts, F. (2014). Simulation and Gaming as the Future's Language of Language Learning and Acquisition of Professional Competences. *Back to the Future of Gaming*. pp. 214-227. Alemania: WB Verlag. Recuperado el 20 de enero de 2015 de http://www.academia.edu/7794606/Simulation_and_Gaming_as_the_futures_language_of_language_learning_and_acquisition_of_professional_competences
- González Laso, M.P. (1993). Capítulo 6: La Enseñanza del Alemán en la Educación Personalizada. En García-Hoz, V. (Coord.), *Tratado de Educación Personalizada. Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas* (pp. 235-284). Madrid: Ediciones Rialp.
- Granger, C. (1998). *Play Games with English 1*. Oxford: Macmillan Publishers.
- Griva, E.; Semoglou, K. (2012). Estimating the Effectiveness and Feasibility of a Game-based Project for Early Foreign Language Learning. *English Language Teaching*, vol. 5, no. 9, pp. 33-44. Toronto: Canadian Center of Science and Education. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/19186/12670>
- Hadfield, J. (1999). *Beginners' Communication Games*. Harlow: Longman.

- Hadfield, J. (2001). *Elementary Grammar Games*. Harlow: Longman.
- Hadfield, J., Hadfield, C. (1995). *Reading Games*. Harlow: Longman.
- Hancock, M. (1995). *Pronunciation Games*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2009). *Educación Primaria 2007. Evaluación General del Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/nacional/educacion-primaria-2007.-evaluacion-del-sistema-educativo-espanol.pdf?documentId=0901e72b8046dc96>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2013). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2013. Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panoramadelaeducacion2013informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b816996b6>
- Khan, J. (1996). *Using games in teaching English to Young Learners – Teaching English to children, from practice to principle*. Harlow: Longman.
- Koubek, A. y Mc Leod, H. (2004). Capítulo 1: Game-Based Learning. En Pivec, M., Koubek, A., Dondi, C. (Eds.), *Guidelines for Game-Based Learning*. (pp. 15-19). Lengerich: Pabst science Publishers.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Lee, S.K. (1995). Creative Games for the Language Class. *Forum Journal*. Vol 3. No. 1. pp.35-36. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol33/no1/P35.htm>
- Lee, W.R. (2000). *Language Teaching Games and Contests*. Oxford: Oxford University Press.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Liu, D. (2014). *Describing and Explaining Grammar and Vocabulary in ELT*. Nueva York: Routledge.

- Macmillan Publishers. (2003). *Onestopenglish*. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.onestopenglish.com/>
- Marquès, P. (2000). *Los Videojuegos y sus posibilidades Educativas*. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: <http://www.peremarques.net/pravj.htm>
- Martín Martín, J.M. (2012). El conocimiento léxico en la sección de inglés de la prueba de acceso a la universidad. *Revista de Educación* , 357, pp. 129-142.
- McCallum, G.P. (1980). *101 Word Games*. Oxford: Oxford University Press.
- Medwell, J., Wray, D., Moore, G., Griffith, V. (2012). *Primary English. Knowledge and Understanding*. Londres: Sage Publications.
- Myles, J. (Ed.). (2000). *Timesaver Games*. Reino Unido: Scholastic.
- Moyles, J.R. (1990). *El juego en la Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Ediciones Morata.
- O'Dell, F., Head, K. (2003). *Games for Vocabulary Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pozo, I., Scheuer, N., Del Puy Pérez Echevarría, M., Mateos, M., Martín, E., De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Editorial Graó.
- Prieto, M.A. (1993). Capítulo 8: La imaginación simbólica, el juego y el juguete. En García-Hoz, V. (Coord.), *Tratado de Educación Personalizada. Educación infantil personalizada* (pp. 263-291). Madrid: Ediciones Rialp.
- Real Academia Española. (avance de la 23ª ed.). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 20 de enero de 2015 de <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, 8 de diciembre de 2006, núm. 293, pp. 43053-43102. Recuperado el 20 de enero de 2015 de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>
- Richard-Amato, P. (1996). *Making it Happen. Interaction in the Second Language Classroom. From Theory to Practice*. White Plains, Nueva York: Longman.
- Richmond, P.G. (2000). *Introducción a Piaget*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Rinvulcri, M., David, P. (1995). *More Grammar Games*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rousseau, J.J. (1821). *Emilio, ó, De la Educación*. Madrid: Imprenta de Albán y Compañía.
- Sarlé, P. (2005). *Juego y aprendizaje escolar*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Schunk, D.H. (2012). *Learning Theories. An Educational Perspective*. Boston: Pearson Education
- Stojkovic, M.K., Jerotijevic, D.M. (2011). Reasons for Using or Avoiding Games in an EFL Classroom. En: *First International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*. Sarajevo, Bosnia-Herzegovina. Recuperado el 20 de enero de 2015 de: http://eprints.ibu.edu.ba/559/1/FLTAL%202011%20Proceed%C4%B1ngs%20Book_1_p940-p947.pdf
- Triadó, C., Martínez, G., Villar, F. (2000). *Psicologia del desenvolupament: adolescència, maduresa i senectut*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Verdú, M., Coyle, Y. (2002). *La enseñanza del inglés en el aula de primaria*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- Watcyn-Jones, P. (1995). *Grammar Games and Activities for Teachers*. London: Penguin Books.
- Wright, A. ; Betteridge, D.; Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zanón, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Cable*, 5, pp. 19-27.
- Zaorob, M.L. (2001). *Games for Grammar Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO 1. TABLA DE EVALUACIÓN DE LOS JUEGOS

Las variables aplicadas en esta tabla se detallan y explican en el Marco Empírico y las capacidades y contenidos trabajados se especifican y numeran en la Tabla 3.

CATEGORÍA:		Núm. Juego:				
Nombre del juego:		Breve descripción:				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						
Énfasis en valores transversales						
Atención a la diversidad						
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente						
Grado de intervención docente						
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)						
Contenidos curriculares trabajados						
Extraído de :						

ANEXO 2. EVALUACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR			Núm. Juego: 1		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Ordenar la fila”	Los alumnos atendiendo a un criterio como “Orden alfabético” o "Fecha de nacimiento” tienen que hacer preguntas a sus compañeros a fin de colocarse en la fila de alumnos en el orden escogido.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales					X
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X	X	
Contenidos curriculares trabajados	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6		3.1 3.2 3.5 3.6 3.7 3.8 3.10	4.1 4.3	
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR				Núm. Juego: 2		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Pasa el sonido”		Sentados en círculo el primer alumno inventa/selecciona una frase, un trabalenguas, un sonido y lo pasa al siguiente, que tiene que repetir lo escuchado fielmente.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad						X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X	
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X	X	
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.5. 1.6.		3.1. 3.5. 3.7. 3.8.	4.1.	
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006) <i>Games for Language Learning</i> .						

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR				Núm. Juego: 3		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Añadir hobbies”		Sentados en círculo, el primer alumno dice su nombre y el hobby que le gusta. El segundo alumno repite lo que el primero y añade su nombre y su hobby y así sucesivamente.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X			
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad						X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X	
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5. 3.6. 3.7. 3.8.	4.1.	
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .						

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR				Núm. Juego: 4		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Cuestionarios”		Sobre la base de una pregunta cualquiera, cada alumno intenta responder por escrito de la forma más original. Después se muestran todas las respuestas y los demás alumnos deben adivinar de qué alumno es cada respuesta.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente				X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X	X		
Contenidos curriculares trabajados			2.1. 2.2. 2.3. 2.4. 2.6. 2.7.	3.2. 3.3. 3.4. 3.5. 3.6.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning						

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR			Núm. Juego: 5		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Todas las palabras que sabes”	Realizar una lluvia de ideas sobre un tema y escribir todas las palabras que saben del mismo en la pizarra para que vean la extensión de su conocimiento.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X		
Contenidos curriculares trabajados			3.3. 3.6. 3.7. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR			Núm. Juego: 6		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Visualización”	Un alumno realiza una sesión de relajación, pidiéndoles que descansen cada parte del cuerpo y luego les describe una imagen para que la “vean” en sus mentes. Se puede dibujar después de la actividad sobre lo que han escuchado.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos		X			
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.3. 3.5. 3.6.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006) Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR			Núm. Juego: 7			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Encontrar un compañero de piso”		Se da a cada alumno una tabla en que él mismo debe contestar a frases como: ¿tienes mascota?, ¿sabes cocinar?, ¿cuáles son tus hobbies? También ideará contestando las mismas preguntas, cómo sería su compañero ideal. Paseando por la clase deberá hacer preguntas a sus compañeros de clase hasta encontrar a posibles compañeros de piso que coincidan con su ideal.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.4. 1.5. 1.6.	2.3. 2.7.	3.1. 3.2. 3.3. 3.5. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Zaorob, M.L. (2001). Games for Grammar Practice.						

CATEGORÍA: PREOCUPARSE Y COMPARTIR				Núm. Juego: 8		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Perdidos en la niebla”		Dentro del aula o en el patio los alumnos se colocan por parejas. Uno de los alumnos se cubre los ojos con un pañuelo y el otro le tiene que ir guiando hacia un lugar convenido, sólo con instrucciones orales.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos			X			
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.3. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5. 3.6. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .						

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER					Núm. Juego: 9
Nombre del juego: “Leer y dibujar”	Breve descripción: Cada alumno debe leer un texto en un tiempo dado y dibujar lo que ha leído.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales	X				
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X	
Contenidos curriculares trabajados		2.1. 2.3. 2.7.		4.1.	
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER					Núm. Juego: 10
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Respuesta Física Total”¹¹	El profesor explica una historia llena de acciones y los alumnos tienen que reaccionar realizando las acciones físicas que se indican.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.5. 1.6.		3.7.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

¹¹ Del inglés Total Physical Response.

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER				Núm. Juego: 11		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Mímica”		El alumno lee una palabra, sintagma nominal o frase simple y la explica con mímica para que el resto de alumnos acierte el significado.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente						X
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.	2.1. 2.7.	3.1. 3.2. 3.5. 3.7. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER					Núm. Juego: 12
Nombre del juego: “Simón dice”	Breve descripción: Un alumno grita “Simón dice” y añade una acción para que el resto de alumnos la realice.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.5. 1.6.		3.7.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER					Núm. Juego: 13
Nombre del juego: “¿Puedes sostenerte sobre un pie? ”	Breve descripción: Se trata de retar a un compañero o al grupo con una frase que empiece por “¿Puedes...?”				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5. 3.7.		
Extraído de: Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER					Núm. Juego: 14
Nombre del juego: “El dibujo escondido”	Breve descripción: Los alumnos trabajan por parejas. Uno de ellos hace un dibujo esquemático en pocos segundos sobre la palabra que ha leído. El compañero debe adivinar a qué palabra hacía referencia.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.7. 3.8.		
Extraído de : Granger, C. (1998). <i>Play Games with English</i> .					

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER				Núm. Juego: 15		
Nombre del juego:	Breve descripción:					
“¿Qué falta?”	Los alumnos trabajan por parejas. Uno de ellos tiene un dibujo en el que faltan detalles o partes del mismo. Su compañero le irá diciendo qué quiere que dibuje en las partes que faltan. Se puede dar al compañero el dibujo completo o que éste de instrucciones libremente.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X		
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.7. 3.10.		
Extraído de : Granger, C. (1998). <i>Play Games with English 1</i> .						

CATEGORÍA: HACER: MOVERSE, MÍMICA, DIBUJAR, OBEDECER					Núm. Juego: 16
Nombre del juego: “Dibujando a Roberto el Robot”	Breve descripción: Por grupos se les proporciona una hoja en blanco para realizar un dibujo, un par de dados y una hoja en que se describe el significado de cada resultado de los dados. Entre todos irán realizando el dibujo. Por ejemplo, el número 1 equivale a la cabeza. El jugador que saque ese número tendrá que dibujar la cabeza. Podrán lanzar otra vez los dados para saber la forma o color del mismo: 1 de forma cuadrada, 2 ovalada, etc. Así se puede complicar el dibujo tanto como se desee.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas		X			
Énfasis en valores transversales					X
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.6.	2.1. 2.2. 2.7.	3.1. 3.3. 3.10.		
Extraído de : Myles, J. (2000). <i>Timesaver Games</i> .					

CATEGORÍA: IDENTIFICAR, DISCRIMINAR, Adivinar, especular					Núm. Juego: 17
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Revelar la foto lentamente”	Sacar muy lentamente una foto de un sobre (o desvelar en pizarra digital) para que los alumnos puedan ir conjeturando qué imagen muestra.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.3. 1.5. 1.6.		3.1. 3.7. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006) <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR				Núm. Juego: 18	
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“¡Mentiroso!”	Se escoge un grupo de 4 alumnos. Tres de ellos tiene una foto a describir sin mostrarla a los demás. El cuarto alumno tiene una hoja en blanco, pero también debe realizar una descripción inventada de la forma más convincente posible. El resto de la clase debe adivinar qué alumno tenía la hoja en blanco.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4 1.5.		3.1. 3.2. 3.6. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006) Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR					Núm. Juego: 19
Nombre del juego: “¡Me tomas el pelo!”	Breve descripción: El maestro/a va explicando una historia sembrada de incorrecciones y mentiras. Cuando noten una de ellas, los alumnos deben parar la narración gritando ¡Me tomas el pelo! Explicando cual es la incongruencia o hecho no verídico.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.6.		3.10		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006) <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: IDENTIFICAR, DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR			Núm. 20	Juego:	
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Escucha la diferencia”	El profesor o un alumno leen un texto haciendo incorrecciones, como cambio de palabras. El resto de alumnos, que tienen en sus manos el texto original, debe localizar las diferencias y manifestarlas.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.6.	2.1. 2.2. 2.7.	3.3. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR					Núm. Juego: 21
Nombre del juego:	Breve descripción:				
¿Quién es?	Un alumno o el profesor lee su descripción de un personaje famoso (un lugar o un programa de televisión) y el resto de alumnos debe adivinar de quién se trata				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.6.	2.1. 2.3. 2.4. 2.7.	3.1. 3.2. 3.4. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR				Núm. Juego: 22		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
¿Verdadero o falso?		Los alumnos escriben redacciones cortas (pueden usar diccionarios, enciclopedias, Internet, etc.) e incluyen frases falsas entre las verdaderas. Las escriben en tiras de papel separadas. El resto de alumnos debe discriminar que oraciones son las falsas.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X	X		
Contenidos curriculares trabajados			2.1. 2.2. 2.3. 2.4. 2.5. 2.6. 2.7.	3.4. 3.5. 3.9.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR				Núm. Juego: 23		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Imágenes en un flash”		Se muestra una imagen unos breves segundos y después el alumno debe intentar recomponerla describiendo oralmente lo que recuerda.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.3. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: IDENTIFICAR: DISCRIMINAR, ADIVINAR, ESPECULAR				Núm. Juego: 24		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Palabra a palabra”		Se destapa una frase palabra por palabra y los alumnos pueden ir especulando sobre el contenido que viene a continuación.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5.		3.6. 3.8.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 25			
Nombre del juego:	Breve descripción:					
“Describir y dibujar”	Los alumnos se reúnen por parejas. Uno de ellos tiene un dibujo que debe ir describiendo a su compañero y éste va dibujando lo que oye. Al acabar, comparan el original y el dibujo para observar el parecido.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente						X
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.3. 1.5. 1.6.		3.1. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 26		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Describir e identificar”	Un alumno coge una carta de un conjunto de ellas. Hace la descripción de la misma y la devuelve. Leyendo la descripción, el resto de alumnos debe adivinar de cual se trataba.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.6.	2.1. 2.3. 2.4. 2.6. 2.7.	3.1. 3.4. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 27			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Rueda de reconocimiento”		Los alumnos hacen una descripción de los ladrones y los alumnos que hacen de policías deben dibujar un boceto de cómo debe ser su apariencia.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.3. 1.5. 1.6.		3.1. 3.10.		
Extraído de : Hadfield, J. (1999). <i>Beginners’ Communication Games</i> .						

CATEGORÍA: DESCRIBIR				Núm. Juego: 28		
Nombre del juego: “Serpientes y escaleras” ¹²		Breve descripción: Juego parecido al de la oca. Los alumnos avanzan por un tablero en que en cada casilla se muestra una foto de una acción y se da la primera palabra de la misma para que el jugador complete la descripción del dibujo. Se avanza más rápido subiendo por las escaleras dibujadas en el tablero y se retrocede o desciende perdiendo ventaja por las serpientes.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X			X	
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.			4.2.	
Extraído de : O'Dell, F. y Head, K. (2003). Games for Vocabulary Practice.						

¹² Del inglés Snakes and Ladders

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 29			
Nombre del juego:	Breve descripción:					
“¿Quién es quién?”	Los alumnos se agrupan por parejas. Uno de ellos tiene un conjunto de tarjetas con personajes distintos y escoge uno de ellos. El otro mediante preguntas que se responden con SÍ o NO debe ir descartando los personajes hasta que sólo quede uno y acertar el que su compañero había elegido.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X		
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X				
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.				
Extraído de : www.the-bus-stop.net .						

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 30			
Nombre del juego:	Breve descripción:					
“Puzle de lógica”	Los alumnos ven una imagen con varios personajes e informaciones parciales y poco definitorias sobre cada uno de ellos. Deben leer las informaciones e ir colocando el nombre a cada personaje.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X			
Grado de intervención docente				X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X			
Contenidos curriculares trabajados			2.1. 2.7.			
Extraído de : Myles, J. (2000). Timesaver Games						

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 31		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Test: ¿Te gusta la escuela?”	Los alumnos se dividen en parejas. Uno de ellos irá realizando preguntas cortas que se responden SÍ/NO a su compañero. Cada opción de respuesta lleva a una pregunta siguiente distinta a través de una especie de laberinto. El final de la ruta lleva a resultados o significados distintos. El alumno que realiza las preguntas leerá el significado resultante.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.4. 1.6.	2.1. 2.2. 2.7.	3.1. 3.3. 3.10.		
Extraído de : Myles, J. (2000). Timesaver Games					

CATEGORÍA: DESCRIBIR			Núm. Juego: 32		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Objeto dentro de la caja”	Un miembro del grupo tocará el objeto misterioso que hay dentro de una caja y lo describirá al resto de alumnos que deberán adivinar de qué se trata. Puede mostrarse antes el elenco de objetos entre los cuales se escogerá el que va dentro de la caja.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos			X		
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X				
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.				
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR				Núm. Juego: 33		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Dos fotos”		Tomar dos fotos parecidas y explicar similitudes entre ellas.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR				Núm. Juego: 34		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“3 objetos”		Traer 3 objetos de casa al aula. Construir frases que incluyan los 3 objetos.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente						X
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X				
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.				
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR				Núm. Juego: 35		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Encuentra la conexión”		Mostrar a los alumnos dos fotos, palabras u objetos y ellos deben encontrar alguna conexión posible entre ellos.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X				
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.				
Extraído de : Watcyn-Jones, P. (1995). Grammar Games and activities for Teachers.						

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR				Núm. Juego: 36		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Lotería o Bingo”		Un alumno o el profesor cogen al azar una tarjeta del montón y la leen en voz alta. Los alumnos miran en su cartón y controlan si se corresponde lo escuchado con alguna de las casillas. La relación puede ser entre una respuesta y la palabra WH correcta para preguntar entre un número o un dibujo y la palabra que lo representa o entre palabras que rimen, etc.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente						X
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.1. 1.5. 1.6.		3.7.		
Extraído de : Hadfield, J. (2001). Elementary Grammar Games.						

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR				Núm. Juego: 37	
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Juego de memoria” ¹³	Colocar todas las cartas del juego boca abajo. Los alumnos las irán levantando hasta encontrar parejas. Las parejas acertadas se van separando hasta que no queda ninguna carta sobre la mesa.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales	X				
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X		
Contenidos curriculares trabajados			3.7.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

¹³ Del inglés Pelmanism o Memory Game

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR			Núm. 38	Juego:		
Nombre del juego:	Breve descripción:					
“¿Cuál es el diferente?” ¹⁴	Proponer un conjunto de imágenes, palabras o sonidos y los alumnos deberán determinar cuál es el elemento que no se puede conectar con los demás como pertenecientes a un solo grupo.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)				X		
Contenidos curriculares trabajados				3.7.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

¹⁴ Del inglés odd-one-out

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR				Núm. Juego: 39		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Asociación de palabras”		Un primer alumno propone una palabra cualquiera, el segundo alumno propone otra relacionada con la primera y así sucesivamente.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X			
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X				
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.5. 1.6.				
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: CONECTAR: COMPARAR, UNIR, AGRUPAR			Núm. 40	Juego:	
Nombre del juego: “Busca la diferencia”	Breve descripción: Se muestran dos fotos prácticamente idénticas y los alumnos deberán describir las diferencias que encuentran entre ellas.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales	X				
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X		
Contenidos curriculares trabajados			3.7.		
Extraído de : Hancock, M. (1995). Pronunciation Games					

CATEGORÍA: ORDENAR				Núm. Juego: 41		
Nombre del juego: “¿Más o menos importante?”		Breve descripción: Se propone una lista de invenciones, objetos u otros elementos y los alumnos deberán ordenarlas explicando sus razones o criterios para ello.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales						X
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X			
Grado de intervención docente				X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .						

CATEGORÍA: ORDENAR			Núm. Juego: 42		
Nombre del juego: “ Ordena la historia ”	Breve descripción: Dictar a los alumnos 5 frases desordenadas. Los alumnos en grupos las escribirán en tiras de papel que posteriormente deberán ordenar para completar la historia.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.5. 1.6.	2.1. 2.2. 2.3.	3.6. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: ORDENAR				Núm. Juego: 43		
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“El ahorcado”		El maestro piensa en una palabra que los alumnos deberán adivinar. El maestro escribirá en la pizarra tantas líneas como letras tenga la palabra. Los alumnos irán diciendo letras del alfabeto según la probabilidad que tengan de aparecer en la palabra. Si no aciertan una letra se irá dibujando una línea de la silueta del ahorcado.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad						X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X	
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)				X		
Contenidos curriculares trabajados				3.3. 3.7. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: ORDENAR			Núm. Juego: 44			
Nombre del juego: “La lectura rompecabezas ” ¹⁵		Breve descripción: Se da a los alumnos partes de un texto. Cada una de ellas escrita en una pieza de rompecabezas. Los alumnos deben colocarlas en orden, pudiendo hacer múltiples intentos para que el texto tenga sentido.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X		
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X	
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.5. 1.6.	2.1. 2.2. 2.3.	3.6. 3.10.		
Extraído de : Watcyn-Jones, P. (1995). <i>Grammar Games and Activities for Teachers</i> .						

¹⁵ Del inglés Jigsaw Reading

CATEGORÍA: ORDENAR			Núm. Juego: 45		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“El juego de los testimonios”	Juego basado en el popular “Cluedo” en que se escoge a un grupo de alumnos que representarán a los diversos personajes. Cada uno irá desvelando pistas sobre sus actos la noche del delito hasta que el resto de alumnos adivine quién lo cometió ordenando los datos revelados.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales	X				
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente		X			
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.7. 3.8.		
Extraído de :Hadfield, J. (1999). <i>Beginners’ communication Games</i>					

CATEGORÍA: ORDENAR			Núm. Juego: 46		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Curiosas costumbres”	Entregar a los alumnos divididos en grupos un calendario anual y fichas de festividades en países anglosajones para que las ordenen en él. Se pueden desordenar también el nombre de la festividad de las costumbres asociadas a ella.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos		X			
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X		X	
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.4. 1.5. 1.6.	2.1. 2.2. 2.3. 2.7.		4.1. 4.2. 4.3.	
Extraído de :Hadfield, J y Hadfield, C. (1995). <i>Reading Games</i>					

CATEGORÍA: ORDENAR			Núm. Juego: 47		
Nombre del juego: “ Familias felices ” ¹⁶	Breve descripción: En primer lugar los alumnos deben acordar una plantilla del orden secuencial que siguen las categorías gramaticales en una frase modelo. Se les entregan tarjetas con palabras clasificadas por su categoría y han de construir tantas frases con ellas como les sea posible.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.5. 1.6.	2.4. 2.6.	3.5. 3.6. 3.8.		
Extraído de : Rinvolucrí, M y David, P. (1995). <i>More Grammar Games</i> .					

¹⁶ Del inglés Happy Families

CATEGORÍA: ORDENAR			Núm. Juego: 48			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“La receta”		Se muestran a un grupo de alumnos los dibujos con una frase descriptiva para los ordenen hasta formar la secuencia correcta que les permita “cocinar” la receta.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X	
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.5. 1.6.	2.1. 2.2. 2.3. 2.7.	3.6. 3.7. 3.10.		
Extraído de : Myles, J. (2000). <i>Timesavers Games</i>						

CATEGORÍA: RECORDAR				Núm. Juego: 49	
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“¿Qué llevaban puesto?”	Se dará entrada en el aula a dos alumnos preferentemente de otra clase. Los alumnos los podrán observar durante unos segundos tras lo cual marcharán y nuestros estudiantes deberán reconstruir la ropa y complementos que cada uno de ellos llevaba.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 50			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Dictado mientras corremos” ¹⁷		Los alumnos trabajan en parejas. Uno de ellos se sienta en una mesa con papel y lápiz. El otro correrá al lugar del aula donde se habrán colocado tiras de papel con trozos de texto. Se aprenderá de memoria uno de ellos y correrá de vuelta a su compañero a quien le dictará lo memorizado.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X	
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.6.	2.7.	3.1. 3.3. 3.7. 3.10.		
Extraído de : Davis, P. y Rinvolucrí, M. (1988). <i>Dictation, new methods, new possibilities.</i>						

¹⁷ Del inglés Running Dictation

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 51		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Una lista larga y creciente”	Se propone un tema, como, por ejemplo, objetos que se puedan comprar. El primer alumno propone una palabra. El siguiente debe recordar la del primer alumno y la suya. Así sucesivamente.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente					X
Grado de intervención docente					X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2.		3.7. 3.8.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 52			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“El juego de memoria de Kim”		Se muestra un dibujo con 10 objetos o los objetos reales. Después se esconden y el alumno debe tratar de recordar todos los elementos que había.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X	
Énfasis en valores transversales		X				
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente						X
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2.		3.7. 3.8.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 53			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“¿Serías un buen testigo?”		Mostrar un dibujo con cinco personas vestidas de forma parecida. Realizar preguntas a los alumnos para comprobar que recuerdan los detalles.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas						X
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos						X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente					X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.						

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 54		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“La coartada”	Los alumnos trabajan en parejas. Uno de ellos se aprenderá de memoria los datos de su tarjeta. El compañero le realizará preguntas para ver si tiene una buena coartada o no.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.	2.1. 2.7.	3.1. 3.7.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 55		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“Recuerda la escena”	Un alumno observará por unos instantes una imagen con varias personas representadas. Deberá colocar sólo con instrucciones orales a sus compañeros de grupo hasta que parezcan la imagen de la foto.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.5. 3.7. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: RECORDAR			Núm. Juego: 56		
Nombre del juego: “¿Qué recuerdas?”	Breve descripción: Los alumnos por parejas. Uno de ellos cierra los ojos y visualiza una imagen de un lugar cotidiano. Su compañero le pregunta qué objetos hay, sus características, etc. ayudándole a recordar la escena.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 57			
Nombre del juego:		Breve descripción:				
“Historias con 10 viñetas”		Los alumnos en grupo deben colocar una serie de tarjetas con imágenes, discutiendo y decidiendo en qué orden explican una buena historia.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X		
Énfasis en valores transversales				X		
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente						X
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.4. 1.5. 1.6.		3.1. 3.2. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .						

CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 58		
Nombre del juego: “ Noticias absurdas ”	Breve descripción: Se escriben en la pizarra los temas de noticias comunes que en una lluvia de ideas propongan los alumnos. Después se distribuyen las noticias entre los alumnos en grupos quienes deben acabar el texto por escrito de forma que sea graciosa, chocante o absurda.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales			X		
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos		X			
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X		
Contenidos curriculares trabajados		2.3. 2.4. 2.6. 2.7.	3.2. 3.4. 3.5. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 59			
Nombre del juego: “¿Qué se puede hacer con esto?”		Breve descripción: Mostrar un objeto cualquiera. Los alumnos deberán decir que usos se le pueden dar. Aceptar soluciones creativas, aunque no sean las más obvias.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X		
Énfasis en valores transversales					X	
Atención a la diversidad					X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X		
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X		
Grado de intervención docente				X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X		X		
Contenidos curriculares trabajados		1.2. 1.3. 1.4.		3.1. 3.2. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .						

CATEGORÍA: CREAR		Núm. Juego: 60			
Nombre del juego: “ 3 objetos para una isla desierta ”	Breve descripción: Los alumnos deben crear una lista con los 3 únicos objetos que llevarían a una isla desierta. Dando razones para su elección.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas			X		
Énfasis en valores transversales		X			
Atención a la diversidad				X	
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente				X	
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X		X		
Contenidos curriculares trabajados	1.2.		3.7.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 61		
Nombre del juego: “Un poema sonoro”	Breve descripción: Los alumnos proponen varias palabras que pertenezcan a una misma familia. Se ordenan en un poema, rimándolas con otras conocidas prestando atención a las características de los sonidos.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas		X			
Énfasis en valores transversales	X				
Atención a la diversidad		X			
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos				X	
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente		X			
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X		
Contenidos curriculares trabajados		2.4. 2.6.	3.1. 3.3. 3.4.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

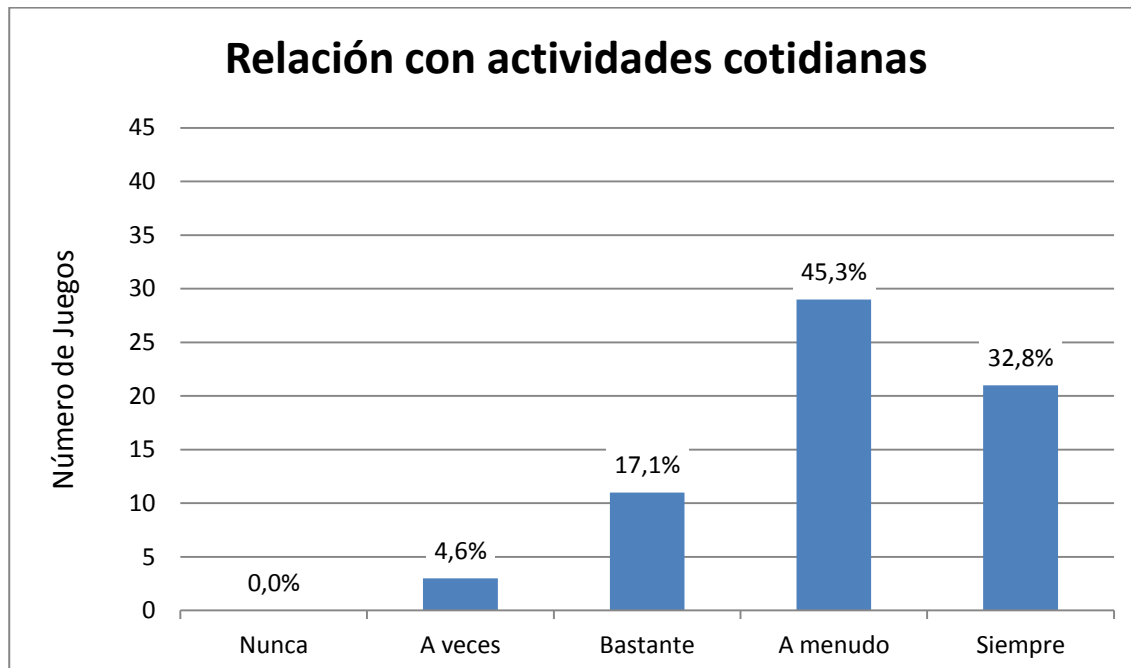
CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 62		
Nombre del juego:	Breve descripción:				
“El diálogo que rebota”	Los alumnos por parejas o grupos crearán un diálogo para después representarlo en una actuación.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas					X
Énfasis en valores transversales					X
Atención a la diversidad					X
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente				X	
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)	X	X	X		
Contenidos curriculares trabajados	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.	2.1. 2.2. 2.3. 2.4. 2.6. 2.7.	3.1. 3.3. 3.5. 3.7. 3.8. 3.10.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). Games for Language Learning.					

CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 63			
Nombre del juego: “ Reescribir un cuento de hadas ”		Breve descripción: Tomar un cuento de hadas muy famoso y cambiar palabras, frases o pasajes de manera que tome un aire humorístico.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO		VALOR DEL CRITERIO				
		1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X		
Énfasis en valores transversales			X			
Atención a la diversidad				X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos			X			
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X			
Grado de intervención docente				X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)			X	X		
Contenidos curriculares trabajados			2.1. 2.4. 2.6. 2.7.	3.4. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .						

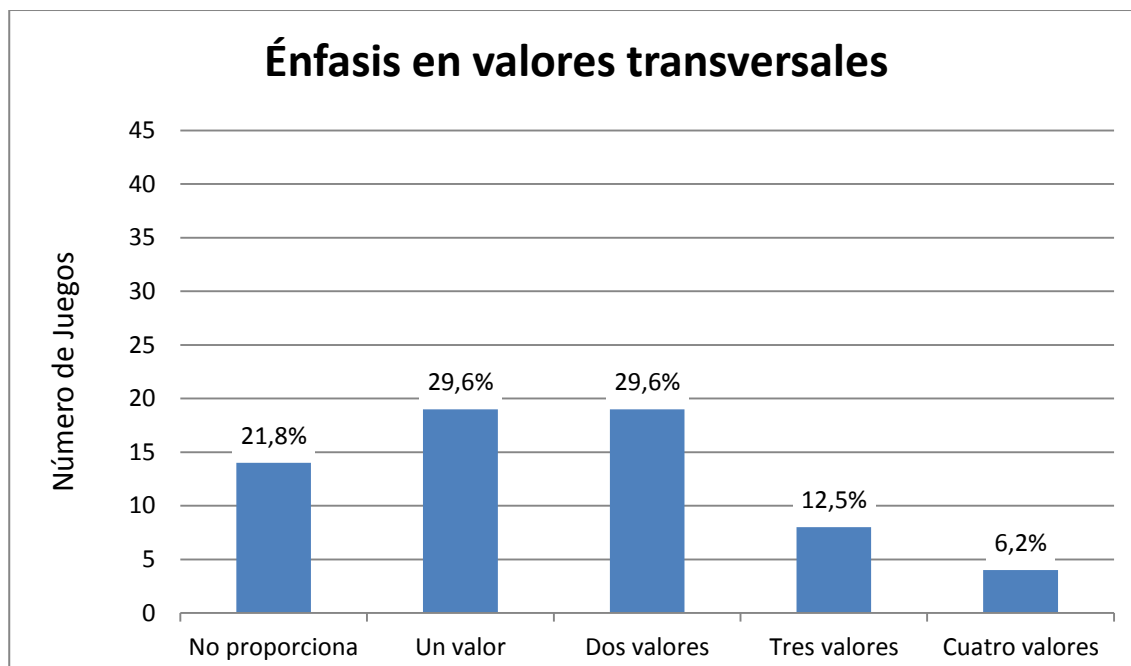
CATEGORÍA: CREAR			Núm. Juego: 64		
Nombre del juego: “ Hablando al mundo ”	Breve descripción: Los alumnos imaginarán que son los primeros en llegar a un Venus habitado. Deberán escribir un texto de sólo 25 palabras para comunicar a los habitantes de la Tierra lo que ven antes de que se corte la comunicación y leerlo en voz alta.				
CRITERIO DE EVALUACIÓN DEL JUEGO	VALOR DEL CRITERIO				
	1	2	3	4	5
Relación con actividades cotidianas				X	
Énfasis en valores transversales	X				
Atención a la diversidad			X		
Amplio espectro de aplicabilidad a otros contenidos					X
Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente			X		
Grado de intervención docente			X		
Espectro de aplicación de las competencias o habilidades (según bloques Loe 2006)		X	X		
Contenidos curriculares trabajados		2.3. 2.4. 2.6. 2.7.	3.1. 3.3. 3.4. 3.5.		
Extraído de : Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006). <i>Games for Language Learning</i> .					

ANEXO 3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE JUEGOS

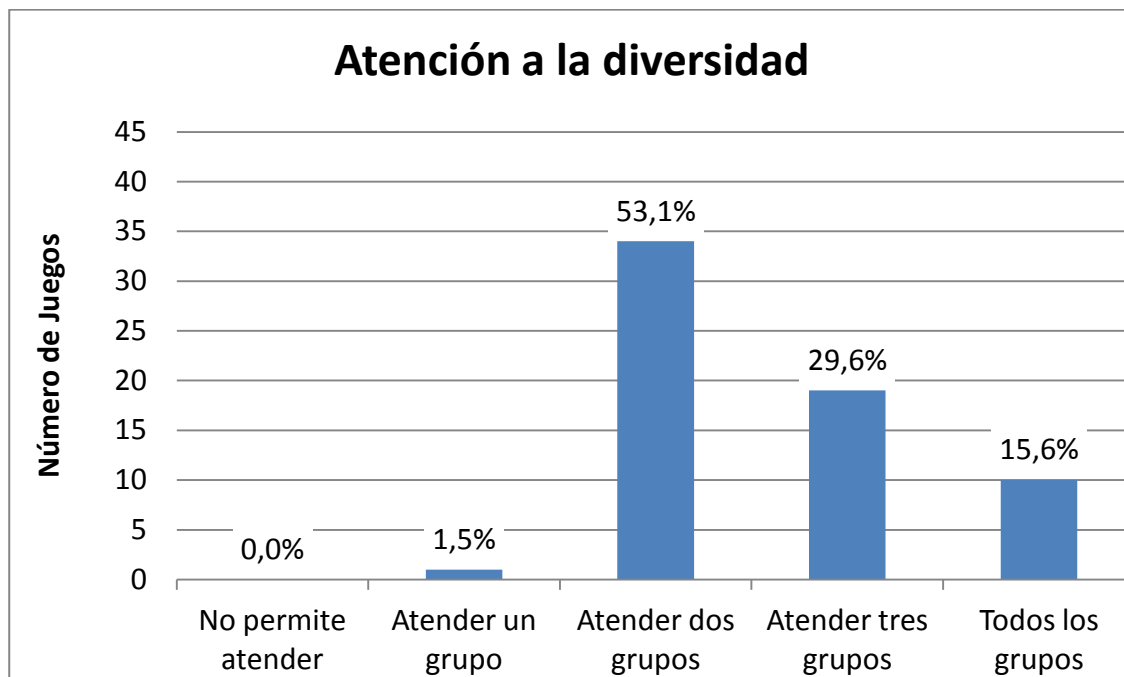
Gráfica 1. Resultados de los juegos en la variable de “Relación con actividades cotidianas”



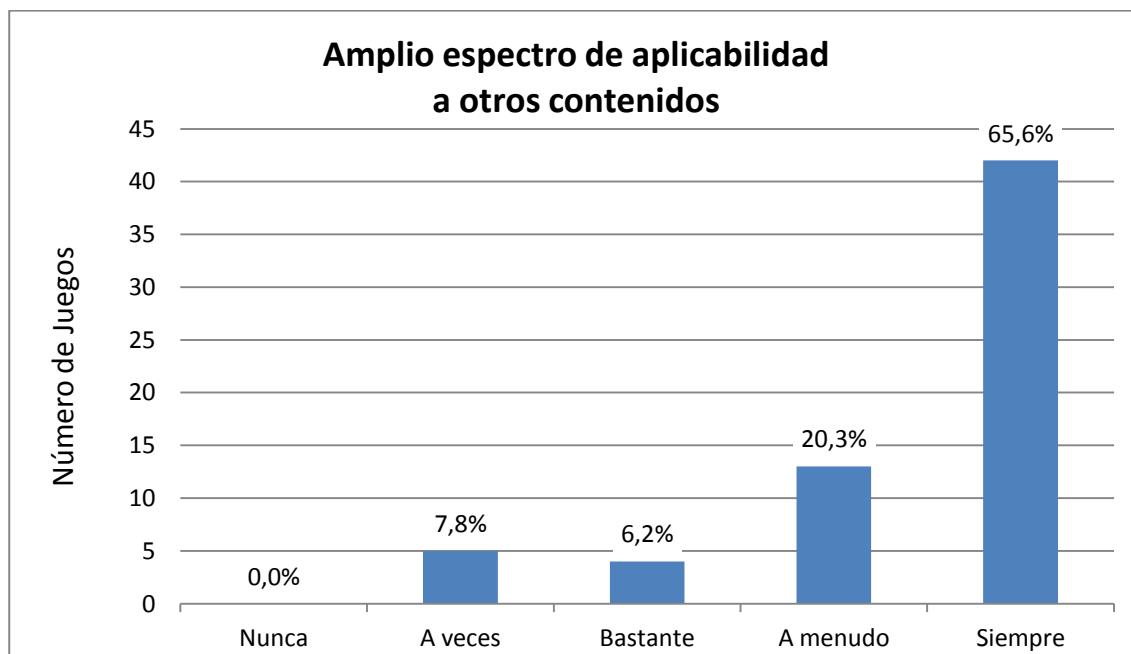
Gráfica 2. Resultados de los juegos en la variable de “Énfasis en valores transversales”



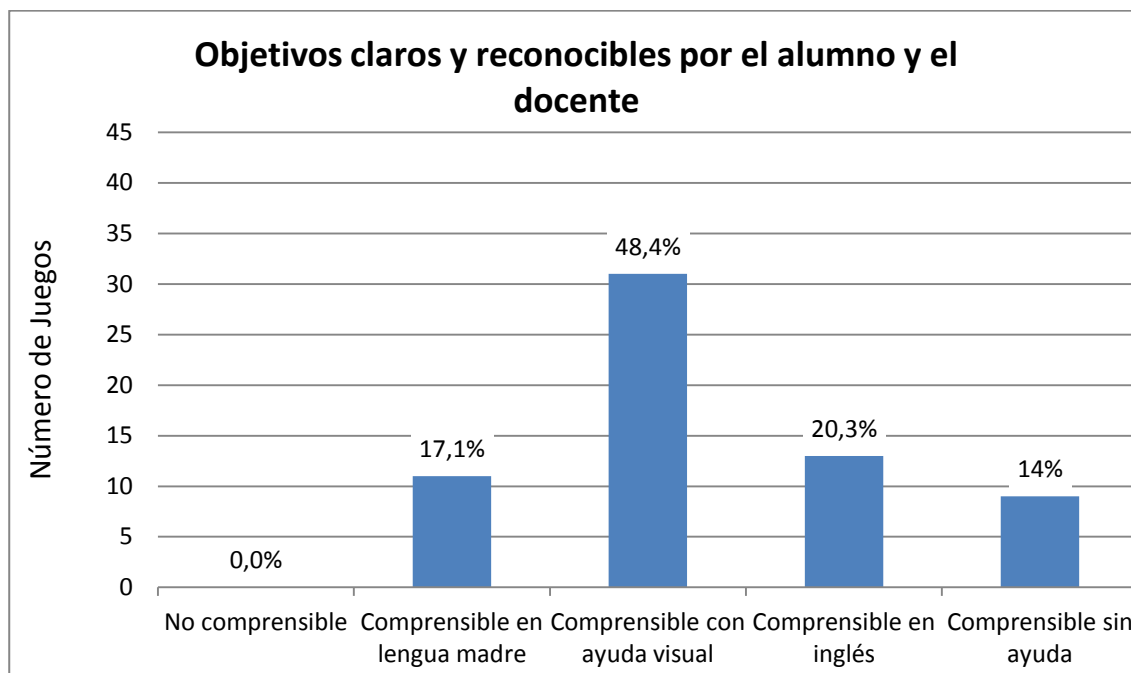
Gráfica 3. Resultados de los juegos en la variable de “Atención a la diversidad”.



Gráfica 4. Resultados de los juegos en la variable de “Espectro de aplicabilidad a otros contenidos”



Gráfica 5. Resultados de los juegos en la variable de “Objetivos claros y reconocibles por el alumno y el docente”



Gráfica 6. Resultados de los juegos en la variable de “Grado de intervención docente”

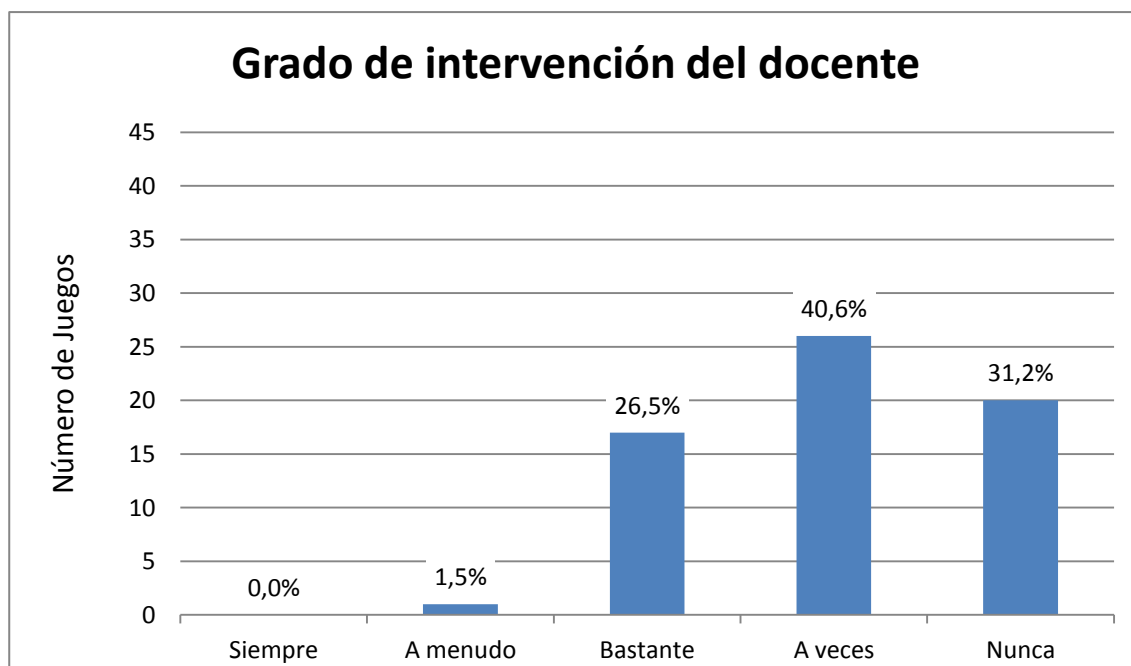


Gráfico 7. Resultados de los juegos en la variable de “Espectro de aplicación de las competencias o habilidades”

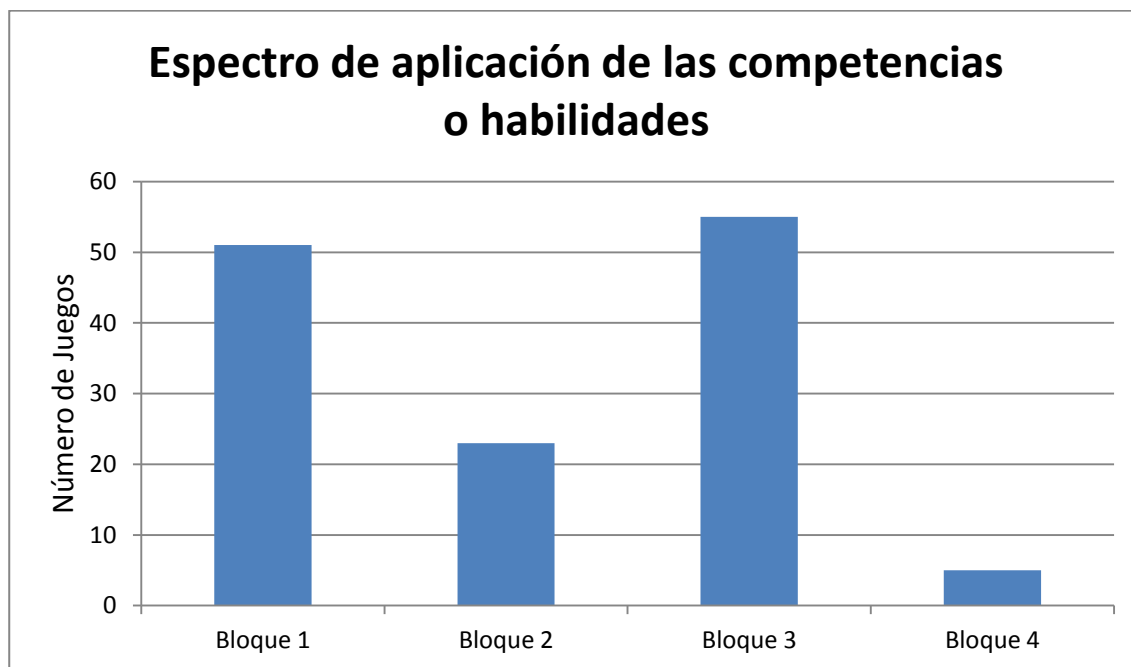


Gráfico 8. Resultados de los juegos en la variable de “Contenidos curriculares cubiertos para el bloque 1º”.

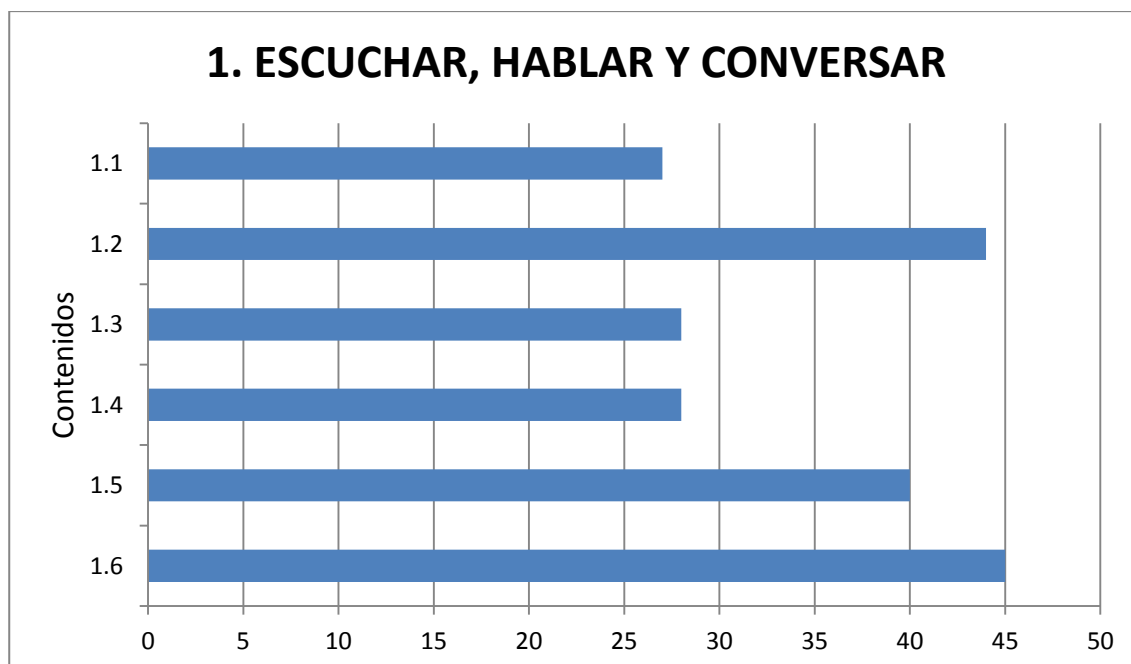


Gráfico 9. Resultados de los juegos en la variable de “Contenidos curriculares cubiertos para el bloque 2º”.

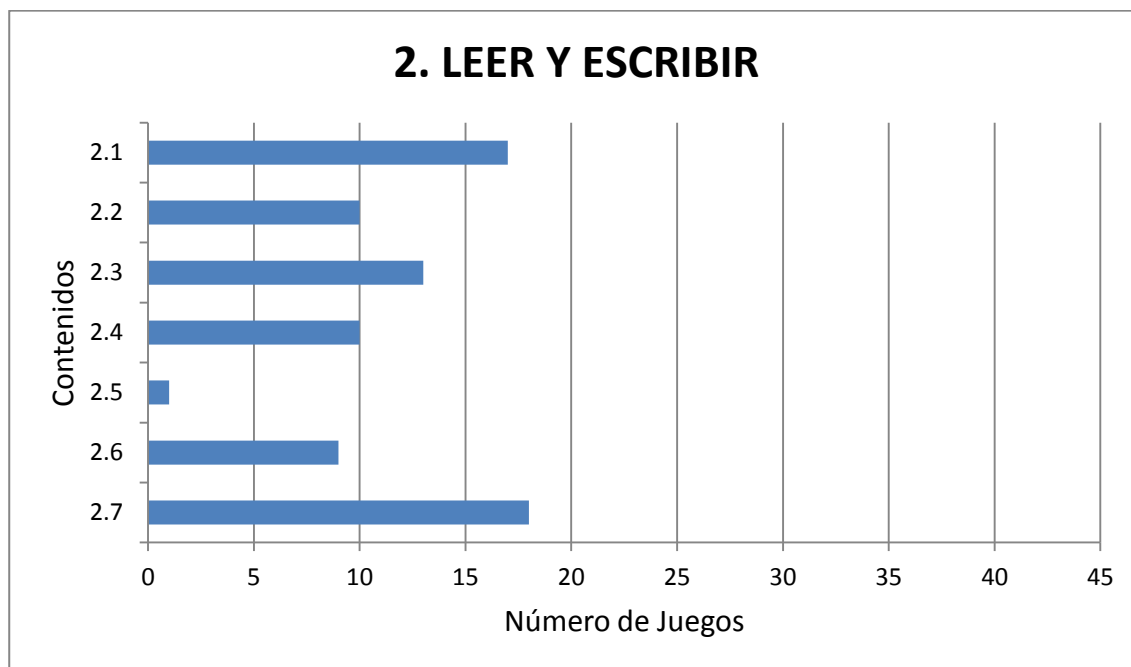


Gráfico 10. Resultados de los juegos en la variable de “Contenidos curriculares cubiertos” para el bloque 3º”.

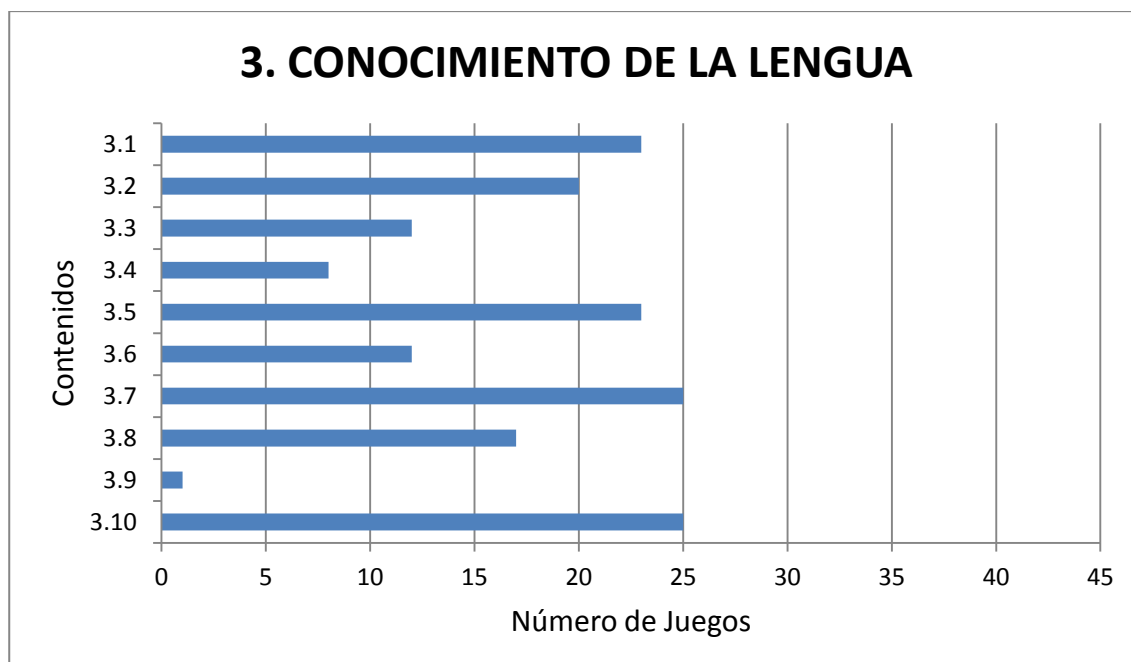
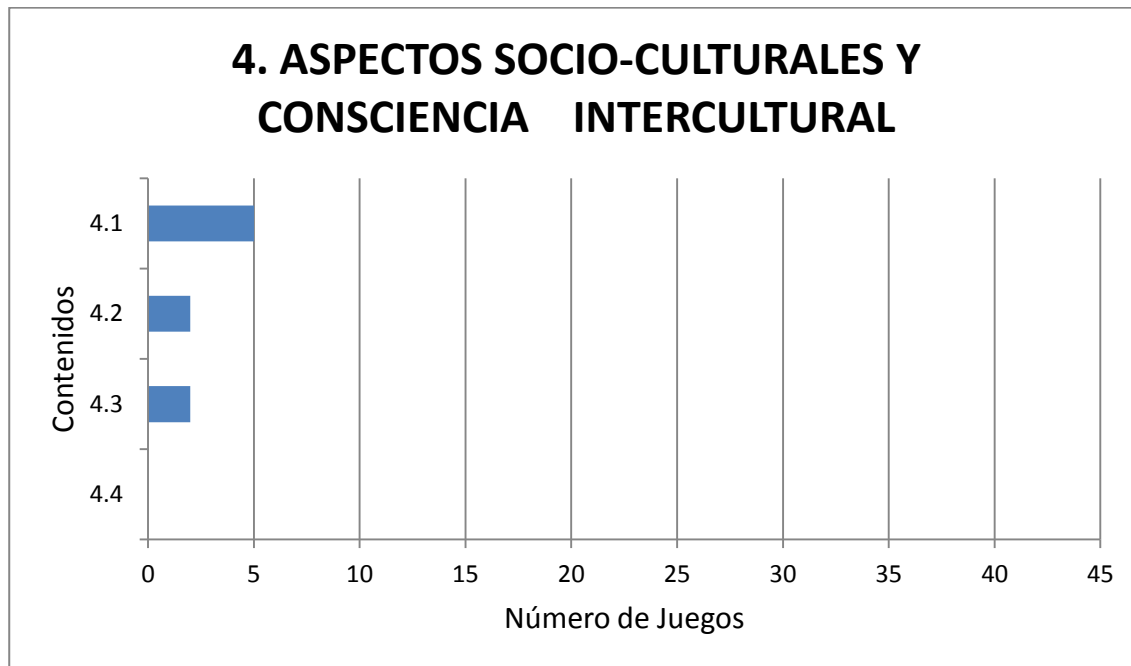


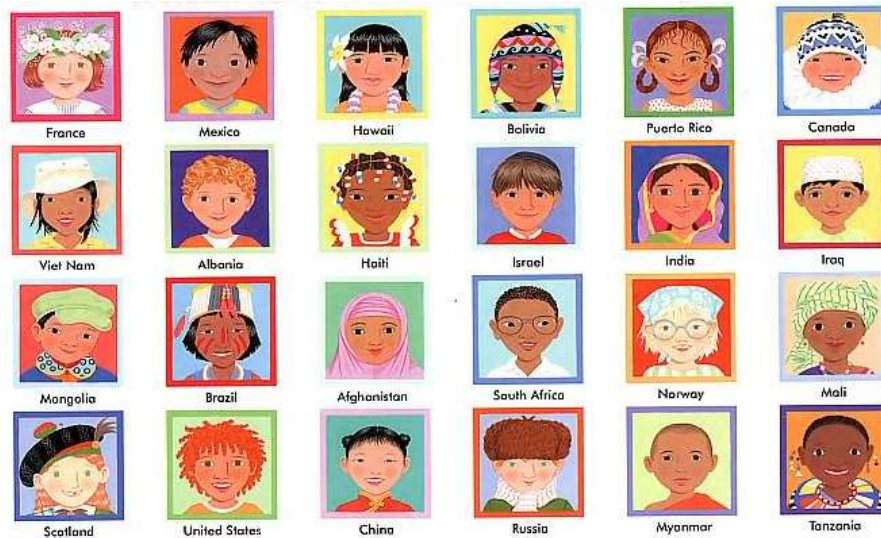
Gráfico 11. Resultados de los juegos en la variable de “Contenidos curriculares cubiertos para el bloque 4º”.



ANEXO 4. MATERIAL DIDÁCTICO

• Actividad 1. “Meeting new friends”.

Tarjetas de los personajes:



Extraído de: eeBoo. (2004). *I never forget a face*.

Dorso tarjetas de los personajes:

Name: Noëlle
City:
Paris, France
Age: 10
Hobbies: cooking
and painting

• Actividad 2. “Read my lips”.

Listas de pronunciación:

Train

Plane

Car

Truck

Underground

Scooter

Go straight on

Turn right

Turn left

Where is the shop?

You are here!

Cross the street

Newsagent's

Toy shop

Book shop

Clothes shop

Supermarket

Bakery

- **Actividad 3 “Treasure hunt”.**

Lámina de la ciudad:



Extraída de:

http://llengua.gencat.cat/web/.content/serveis/publicacions/publicacions_en_linia/viure_a_catalunya_lamines/pdf/mut_transports.pdf

Transcripción del audio:

- Mark: Look, Anna! From this balcony you can see **a train** under a bridge.
- Anna: Yes, Mark. And **a bicycle** parked in front of a bench.
- Mark: Can you see **the red truck** in front of the gas station?
- Anna: Yes, of course. But I can't read the **letters in the museum's wall**.
- Mark: Me neither. Look! There is a **girl sitting in the bus station**.
- Anna: She's Rachel. She's in my class. Her mother is paying the taxi driver.
- Mark: Oh, look! This is **John going out the underground**. Let's go and meet him.
- Anna: All right!

- **Actividad 4. “Order in the city”**

Ficha de instrucciones escritas:

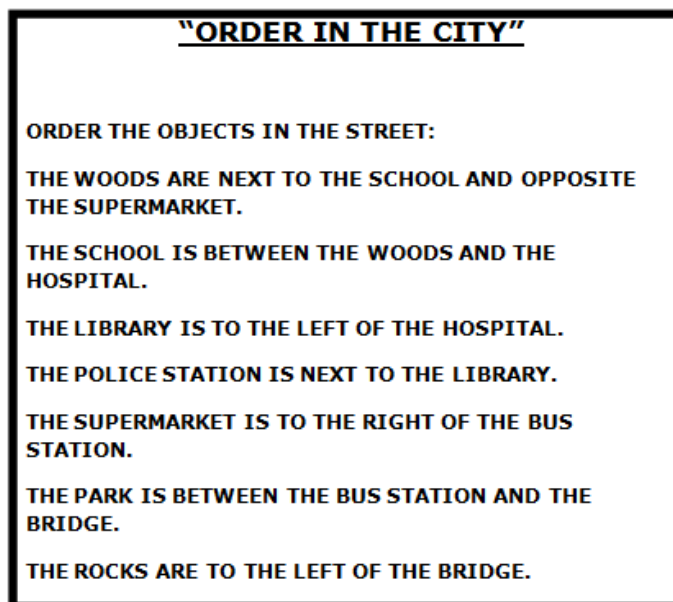


Lámina base:



Edificios a colocar en lámina base:

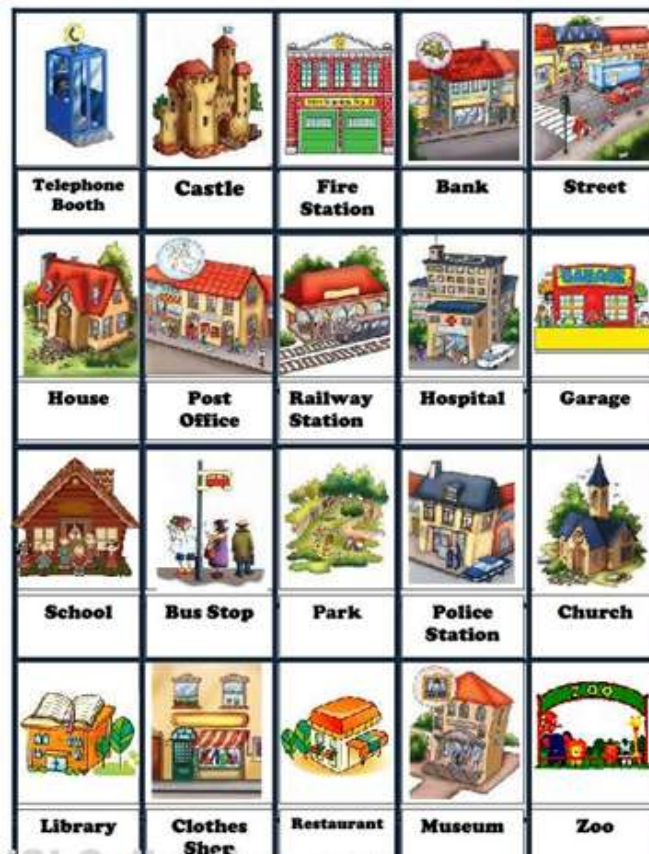


Lámina de autocorrección:



- **Actividad 5. “Steal the card”:**

Tarjetas de juego:



Extraídas de:

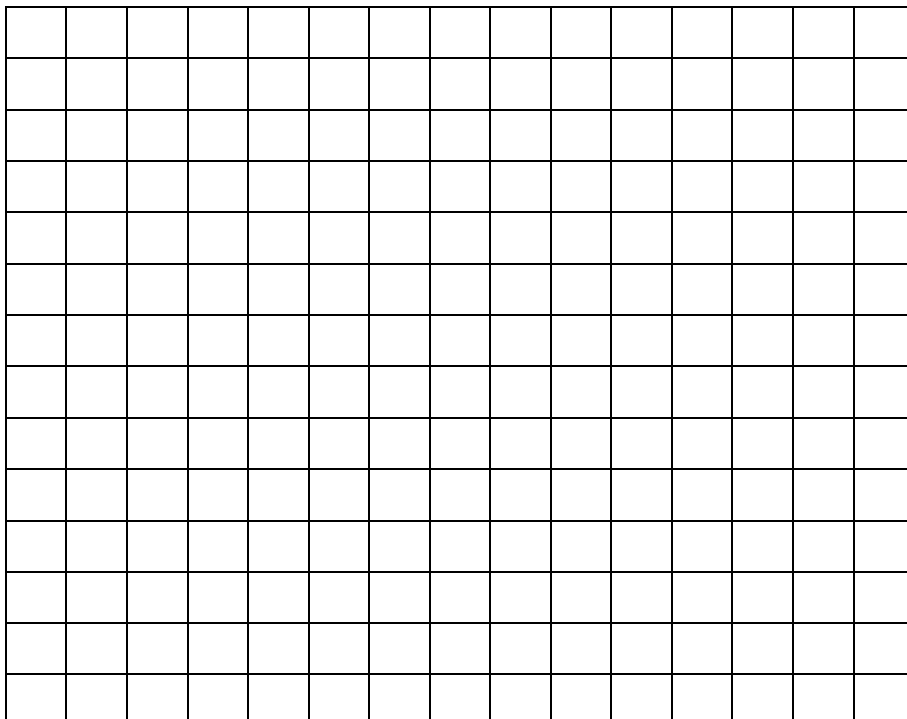
http://en.islcollective.com/wuploads/preview/big_islcollective_worksheets_elementary_a1_elementary_school_reading_city_picture_dicti_places_in_town_117024e10cb6a90a025_73740137.jp

Tablón de definiciones:

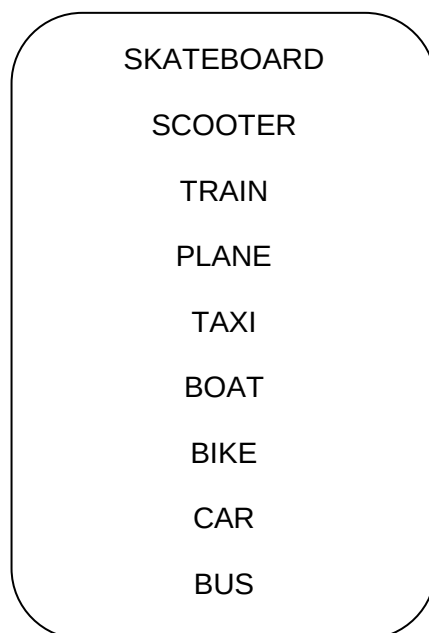
A place to call your friends	A place where kings live	A place where firefighters work	A place to save your money	A place to walk around
A place you call home	A place to send a letter	A place to take a train	A place to go when you are ill	A place for broken cars
A place to learn	A place to catch a bus	A place with trees and plants	A place where officers work	A place to pray
A place to read	A place to buy sweaters or scarfs	A place to eat your meal	A place to watch works of art	A place to enjoy animals.

- **Actividad 6. “This game is for you!”**

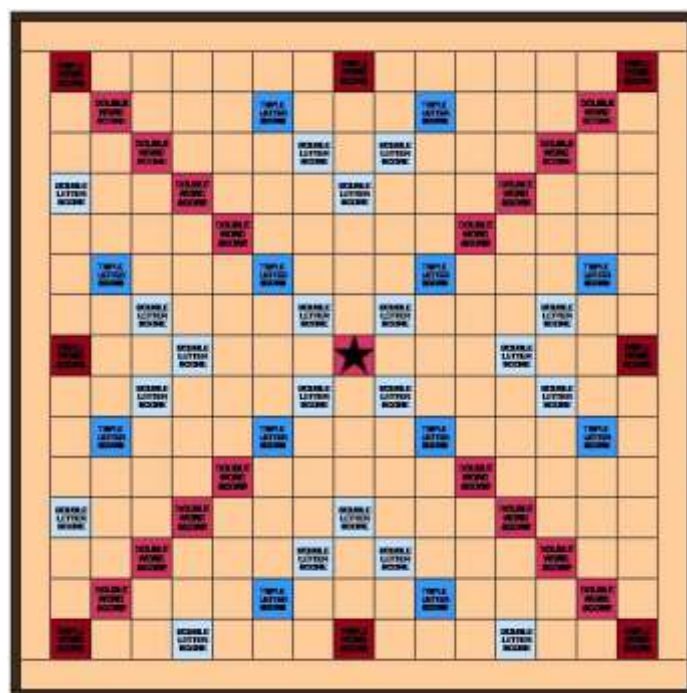
Tablero blanco para crear crucigrama:



Listado de palabras a insertar:



Tablero de Scrabble :



Extraído de: <http://doyoueq.com/blog/2013/02/board-game-quilts/>

Letras de Scrabble:



Extraído de: <http://www.spoj.com/PROGPY/problems/PROGo189/>

- **Actividad 7. “A rap in my bag”**

Maletas porta-rimas:



Extraída

de:

<http://www.iconmay.com/Simple/Travel and Tourism Part 1/vintage suitcase retro stylish trunk case luggage travel vintage suitcase icon 671>



Extraída de: <http://www.fancyicons.com/free-icon/143/baggy-icon-set/free-sports-bag-icon-png/>



Extraída de: <http://artdesigner.lv/weekly-delicious-icon-shopping-bag/>



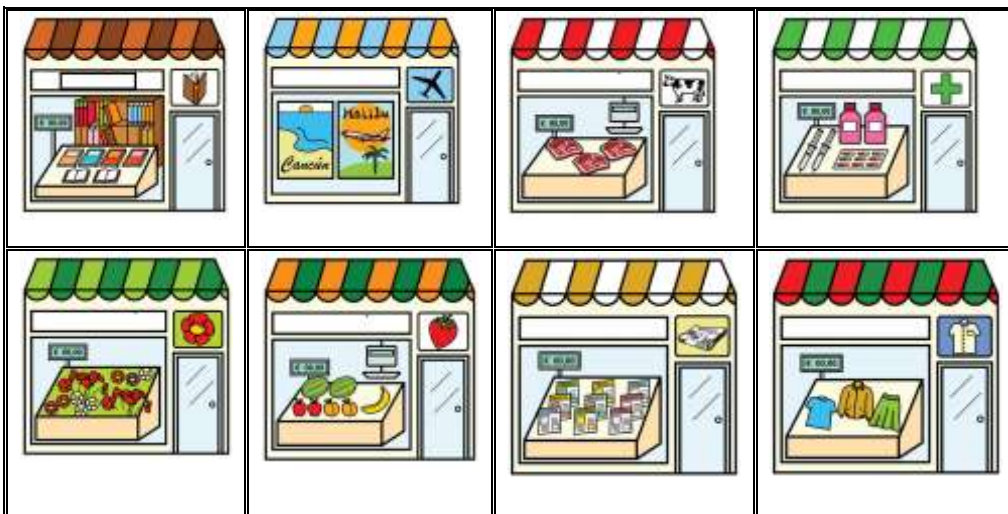
Extraído de: <http://kashifmirdesigns.blogspot.com.es/2013/09/school-technology-png-icons-hq.html>

Listado de palabras que riman:

HOTEL	STRAIGHT	TURN	SCHOOL	MEN	SKATE
BELL	EIGHT	BURN	RULE	AGAIN	GREAT
SELL	FATE	LEARN	FOOL	WHEN	DATE

• **Actividad 8. “Bingo!”**

Cartones de bingo:



Imágenes

extraídas

de:

http://www.eslprintables.com/vocabulary_worksheets/the_city/shops/SHOPS_Where_can_I_buy_496800/

• **Actividad 9. “Houston! We’ve got a logical problem”.**

Tablero en blanco:

NAME:					
DAY OF THE WEEK:					
COUNTRY:					
TRANSPORT:					

Pistas del juego:

CLUES FOR THE LOGICAL PROBLEM

- Nicole travels to England on the first day of the week.
- Max goes by ship, but not to France.
- Hellen goes to France on last working day, but not by bus.
- A girl travels to Morocco by ferry.
- A boy travels by plane on Tuesday, but he is not Max. Max travels to Italy.
- Phillip travels to Argentina 2 days before Max
- Monica travels 2 days after Nicole
- The girl who travels on Friday, goes by car.
- The girl going to England, takes a bus.

Tablero autocorrectivo:

NICOLE	MAX	HELLEN	MONICA	PHILLIP
MONDAY	THURSDAY	FRIDAY	WEDNESDAY	TUESDAY
ENGLAND	ITALY	FRANCE	MOROCCO	ARGENTINA
BUS	SHIP	CAR	FERRY	PLANE

- **Actividad 10. “What transport mean?”**

Tarjetas de medios de transporte:



Extraída de: <http://www.kidstodo.com.au/transport/>

- **Actividad 11. “Taboo game”**

Tarjetas de definiciones:



TEACHER
STUDENT



BREAD
CAKE

- **Actividad 12. “Around the city”.**

Mapa de la ciudad:



Fichas de avance:



- **Actividad 13. “Trivia of Europe”.**

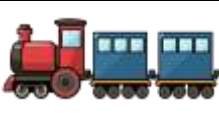
PowerPoint de preguntas trivia:



- **Actividad 14. “Time’s out!”**

Tarjetas autocorrectivas:

CHECK YOUR ENGLISH – TRANSPORT

			
SCOOTER	BIKE	TRAIN	BOAT
			
SKATEBOARD	PLANE	BUS	CAR

CHECK YOUR ENGLISH – PLACES

			
SCHOOL	HOTEL	TRAIN STATION	CINEMA
			
TOY SHOP	LIBRARY	AMUSEMENT PARK	SWIMMING POOL

Hoja de autoevaluación:



CHECK YOUR ENGLISH



WEATHER	SUNNY	SNOWING	CLOUDY	WINDY	FOGGY	HOT	RAINING	COLD
ANIMALS 1	HORSE	COW	PIG	SHEEP	CHICKEN	DUCK	CAT	DOG
ANIMALS 2	CHAMELEON	SNAKE	PIG	PARROT	RABBIT	MOUSE	FROG	BIRD
ANIMALS 3	WHALE	SHARK	WOLF	TURTLE	BUTTERFLY	BEE	ANT	SPIDER
PLACES	SCHOOL	HOTEL	TRAIN STATION	CINEMA	TOY SHOP	LIBRARY	AMUSEMENT PARK	SWIMMING POOL
SPORTS	FOOTBALL	HOCKEY	HORSE RIDING	SKI	TENNIS	SWIMMING	BASKETBALL	KARATE
BODY	BELLY	MOUTH	EARS	NOSE	HEAD	LEGS	ARMS	HANDS
TRANSPORT	SCOOTER	BIKE	TRAIN	BOAT	SKATEB.	PLANE	BUS	CAR
CLOTHES 1	DRESS	BOOTS	SOCKS	COAT	HAT	SCARF	T-SHIRT	TROUSERS
CLOTHES 2	JUMPER	SHOES	SWIM SUIT	SKIRT	SHIRT	TRACK-SUIT	TRAINERS	SHORTS
DESCRIPT	BEARD	CURLY	FRINGE	GLASSES	SHORT	BLOND	STRAIGHT	BROWN EYES
ACTIONS 1	WRITE	READ	PAINT	LISTEN	SPEAK	PLAY	TAKE PHOTO	DRAW
ACTIONS 2	CRY	TOUCH	LOOK	SLEEP	SING	DANCE	DRINK	EAT
ACTIONS 3	SKIP	SKATE	JUMP	RUN	HOP	SEND MAIL	WALK	SWIM

• Actividad 15. “Final quiz”

Tarjetas para las preguntas:

