



GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN

PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2021-22

PROPUESTA DIDÁCTICA LÚDICA A TRAVÉS DE JUEGOS DE VOCABULARIO Y TIC

PLAYFUL DIDACTIC PROPOSAL THROUGH VOCABULARY GAMES AND ICT

Autora: Marta González Fernández

Directora: Marta Gancedo Ruiz

Fecha: julio 2022

VºBº DIRECTORA

VºBº AUTORA

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
MARCO TEÓRICO.....	7
1. El desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de ELE.....	7
2. El aprendizaje del vocabulario en ELE.....	12
2.1. La estructura del vocabulario en español.....	13
2.2. La competencia léxica y su desarrollo.....	15
3. Las TIC en la Educación Primaria en el aula de segundas lenguas.....	18
PROPUESTA DIDÁCTICA.....	20
1. Contextualización.....	20
2. Metodología para el diseño de las actividades.....	21
3. Presentación.....	22
3.1. Competencias.....	22
3.2. Principales objetivos para conseguir.....	23
3.3. Contenidos.....	23
4. Desarrollo de las actividades.....	24
4.1. Introducción al tema.....	24

4.2. Actividad interdisciplinar de repaso: Wordle.....	25
4.3. Actividad 1: ¿Qué o quién soy?.....	26
4.4. Actividad 2: No soy yo.....	26
4.5. Actividad 3: Preguntados.....	28
4.6. Actividad 4: Bingo.....	28
4.7. Prueba final: Pasapalabra.....	28
5. Evaluación.....	29
CONCLUSIONES.....	30
BIBLIOGRAFÍA.....	32
ANEXOS.....	36

RESUMEN

El tema principal de este Trabajo de Fin de Grado es potenciar la competencia comunicativa a través del trabajo del vocabulario en aulas de español como lengua extranjera (ELE) en la etapa de la Educación Primaria. Además, a lo largo del mismo trabajo, se investiga cómo ha ido evolucionando la concepción de la competencia comunicativa a lo largo de la historia y los cambios que ha sufrido hasta llegar hasta nuestros días. Igualmente, se profundiza en la estructura y técnicas de enseñanza del vocabulario y la competencia léxica y cómo llevarlo a cabo dentro de las aulas de ELE a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Por otro lado, se aporta una unidad didáctica, enmarcada en un gran proyecto que trabaja la competencia comunicativa y se orienta a la consecución de solucionar una prueba final, un rosco de Pasapalabra, por medio de la realización de diversas actividades vinculadas al aprendizaje del léxico, tanto individuales como grupales, en las que los niños trabajan cooperativamente para llegar a un resultado común. De este modo, utilizamos los recursos digitales y los medios lúdicos, como son los juegos, para que el alumnado trabaje la parte lingüística, desarrollando su creatividad e imaginación, y focalizando en aquellos alumnos pertenecientes al Plan de Interculturalidad del centro Elena Quiroga, situado en Santander.

PALABRAS CLAVE

Competencia comunicativa, vocabulario, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lingüística, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Plan de Interculturalidad.

ABSTRACT

The main theme of this Final Degree Project is to enhance communicative competence through vocabulary work in Spanish as a foreign language (ELE) classrooms in the Primary Education stage. In addition, throughout the same work, it is investigated how the conception of communicative competence has evolved throughout history and the changes it has undergone up to the present days. Likewise, the structure and teaching techniques of vocabulary and lexical competence and how to carry it out in ELE classrooms through Information and Communication Technologies (ICT) are deepened.

On the other hand, a didactic unit is provided, framed in a great project that works on communicative competence and is aimed at solving a final test, a Pasapalabra donut, through several activities related to lexicon learning, both individually and in groups, in which children work cooperatively to reach a common result. In this way, we use digital resources and playful media, such as games, so that students work on the linguistic part, developing their creativity and imagination, and focusing on those students who belong to the Interculturality Plan of Elena Quiroga's school, located in Santander.

KEY WORDS

Communicative competence, vocabulary, Information and Communication Technology (ICT), linguistics, Project-Based Learning, Intercultural Plan.

1. INTRODUCCIÓN

La etapa en la que vivimos está caracterizada por el empleo masivo de la tecnología, por lo que se ha bautizado desde diversos sectores como la “sociedad de la información”, producto de la excesiva cantidad de datos disponibles en el entorno que nos rodea. Este concepto fue introducido por el sociólogo estadounidense Daniel Bell, quien manifestó en 1973:

Una sociedad post-industrial es básicamente una sociedad de la información. El intercambio de información en términos de varios tipos de procesamiento y almacenamiento de datos, investigación de mercado, etc... es la base de la mayoría de los cambios económicos.

Sin embargo, para encontrar una definición más precisa de lo que significa hoy este concepto, hemos de trasladarnos a épocas más actuales, como por ejemplo la establecida por la Comisión de la Información del Ministerio de Ciencias de Portugal, la cual recoge los usos personal y profesional de la información, además de tener en cuenta su valor económico y cultural:

Se refiere a una forma de desarrollo económico y social en el que la adquisición, almacenamiento, procesamiento, evaluación, transmisión, distribución y diseminación de la información con vistas a la creación de conocimiento y a la satisfacción de las necesidades de las personas de las organizaciones, juega un papel central en la actividad económica, en la creación de riqueza y en la definición de la calidad de vida y las prácticas culturales de los ciudadanos.

Si existe un sector poblacional que se encuentra más familiarizado a esta nueva sociedad es el que comprende a los jóvenes, más conocidos como “*nativos digitales*” o nacidos en la era digital. Sin embargo, haber nacido en esa época no significa que se les haya enseñado o sepan todo sobre ordenadores y las nuevas tecnologías. En cambio, la tecnología sí que ejerce un papel fundamental en el ocio y los espacios de entretenimiento.

De esta manera, el asentamiento de este modelo de sociedad ha traído numerosos cambios en el modo de actuar e interactuar de las personas. Debido a esto, también se han introducido cambios en multitud de aspectos que determinan la vida de las personas. Por tanto, es lógico que estos cambios

también se trasladen al ámbito educativo, ya que los estudiantes entran en contacto con la tecnología a edades muy tempranas y empiezan a aprender de una forma muy diferente a como lo hicieron sus antepasados, sin ir más lejos, sus profesores.

Es por ello que un nuevo modelo en la sociedad conlleva un nuevo modelo educativo, puesto que las habilidades y capacidades de estas nuevas generaciones serán muy diferentes. Tal y como dice Viñas (2015), la educación formal no puede basarse en la simple memorización y reproducción de la información concreta que proporciona un determinado libro de texto.

Actualmente, los jóvenes están acostumbrados a utilizar las nuevas tecnologías, ya que las utilizan a diario en su tiempo de ocio y para satisfacer sus propios intereses de aprendizaje. Es por ello, que a los jóvenes los vemos aburridos y reacios a aprender en nuestros centros educativos porque se pierden ante la excesiva cantidad de información que se les ofrece diariamente, así como que encuentran problemas para percibir su fiabilidad. De esta forma, desde la escuela, se ha de jugar un papel fundamental como motor educativo en este ámbito del conocimiento.

Pese a que muchos docentes tengan una actitud crítica ante la incorporación de la tecnología dentro del aula, hoy en día no es posible favorecer la adquisición y el desarrollo de competencias comunicativas entre los alumnos si no se orientan algunas de las tareas educativas en las clases al estudio de las estrategias verbales y no verbales que habitan en la sociedad de la información. Esto es, la escuela tiene que involucrarse en los fenómenos comunicativos que se desarrollan en los nuevos contextos.

Actualmente, muchos tipos de comunicación se manifiestan a través de la tecnología, por lo que debemos admitir que estamos expuestos a un constante cambio en esta era. Desde que comenzamos a comunicarnos hasta nuestros días ha habido muchas teorías sobre cómo íbamos a seguir evolucionando y constantes cambios en el aprendizaje de términos nuevos. Debemos ser conscientes que para que haya una evolución, tenemos que transmitir conocimientos entre todos, con el fin de que el vocabulario de todos vaya

aumentando. Para ser conscientes de todo ello, debemos analizarlo con detenimiento.

El objetivo general que se persigue con este trabajo es desarrollar una propuesta didáctica para trabajar el vocabulario en el aula de Educación Primaria de español como lengua extranjera utilizando las TIC. Sin embargo, para concretar dicho objetivo, podemos determinar dos más específicos, como por ejemplo:

- Caracterizar la importancia del trabajo del vocabulario en el aula de Educación Primaria de español como lengua extranjera utilizando las TIC.
- Conocer el potencial de las TIC para trabajar el léxico en el aula de ELE.

Además, tras investigar exhaustivamente sobre la evolución y los cambios que ha sufrido la competencia comunicativa, sobre la competencia léxica y el vocabulario y sobre el funcionamiento de las TIC dentro de las aulas, se va a proceder a explicar una secuencia didáctica donde se trabaje lo marcado en el objetivo principal de este trabajo. Para ello, se van a incluir unos anexos que complementan a dicha explicación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. El desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de ELE

Como inicio y como nos indica Riquelme (2022), cabe destacar que la *competencia comunicativa* la podemos definir como la capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada en un grupo de personas que comparten la misma lengua y patrones de uso de esa lengua. Además, el desarrollo de dicha competencia es el principal objetivo que se marca en la enseñanza de lenguas, tanto materna como extranjera. Si tenemos que referirnos a un idioma extranjero, implica respetar el conjunto de reglas gramaticales y de otros niveles de descripción lingüística, además de conocer y utilizar las reglas de uso de tal idioma, relacionadas con el contexto histórico, social y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

El origen de este término lo situamos en 1972, con Hymes, un etnógrafo de la comunicación, el cual lo acuñó tras no estar de acuerdo con Chomsky en la

denominación del término de “competencia lingüística” y todo lo que ello englobaba, ya que no incluía los factores socioculturales de la misma. Para Hymes, la competencia comunicativa era la capacidad de formar enunciados que sean gramaticalmente correctos y socialmente apropiados. Sin embargo, Chomsky aportó el término de “competencia lingüística” refiriéndose a la capacidad que tiene todo ser humano, de una manera innata, para poder hablar y crear mensajes.

Según Riquelme (2022), la competencia comunicativa está caracterizada por una serie de rasgos distintivos, tales como:

- Incluye el dominio de la expresión oral y escrita.
- Está basada en valores como el respeto.
- Abarca un dominio completo de la expresión y comprensión del idioma, así como del uso de la tecnología, valorando la innovación y los avances comunicacionales por nuevos medios.
- Comenta y comunica información y mensajes con exactitud, lógica, veracidad y confiabilidad.
- Enriquece la ilustración cultural, así como la apertura a nuevos conocimientos, curiosidad y flexibilidad.
- Merece el desarrollo sobre una visión analítica y crítica.
- Establece relaciones respetuosas y productivas mediante valoración, respeto, solidaridad y cortesía.
- Demuestra compromiso social.

Tras su nacimiento, el término de *competencia comunicativa* tuvo mucho éxito entre los lingüistas, los cuales lo reelaboraron y lo dividieron en diferentes subcompetencias. Para ello, debemos hacer referencia a una serie de lingüistas.

En primer lugar, debemos destacar a Canale y Swain, los cuales, en 1980, proponen una división multidimensional de competencias interrelacionadas: *competencia gramatical*, en la cual se agrupan distintas destrezas que adquiere el estudiante de un idioma extranjero; *competencia socio-lingüística*, en la que se hace referencia al contexto y a la adecuación de la comunicación al entorno

y distintos interlocutores; *competencia discursiva*, destacando la capacidad de elaborar un mensaje correcto y coherente para lograr la comunicación; y la *competencia estratégica*, capacidad de compensar los errores en la comunicación a través de recursos verbales y no verbales, además de hacer frente a las carencias de las competencias anteriores.

Otros expertos añaden a estas anteriores la *competencia pragmática*, o la capacidad para convencer y persuadir a otras personas, y la competencia textual, la cual se manifiesta a través de la comprensión y producción de textos.

Por otro lado, podemos encontrar a Bachman, lingüista y profesor en la Universidad de California. En 1990, este realiza una división distinta a la de Canale y Swain, distinguiendo entre *competencia organizativa* y *competencia pragmática*. La primera de ellas incluye distintas habilidades sobre la estructura formal de la lengua, con el fin de producir y reconocer correctamente la gramática. Incluye la *subcompetencia gramatical*, similar a la de Canale y Swain; y la *subcompetencia textual*, la cual incluye el conocimiento de numerosas asambleas para unir enunciados formando textos. En cambio, la segunda de ellas, la *competencia pragmática*, está relacionada con las relaciones entre signos, referentes, usuarios de la lengua y contexto de comunicación. Esta incluye la *subcompetencia ilocutiva*, la cual implica el análisis de las condiciones pragmáticas que determinan si un enunciado es aceptable o no; y la *subcompetencia sociolingüística*, relacionada con la caracterización de las condiciones que determinan qué declaraciones son apropiadas en situaciones particulares e identificar las características de registro, variedad dialectal y las referencias culturales.

Para ello, debemos empezar por la Teoría Chomskiana, donde nos sitúa los orígenes de la *competencia lingüística* en la década de los 60 del siglo XX. En ella, podemos incluir numerosos elementos, como “competencia-actuación”. Este término implica, en primer lugar, la capacidad que tiene tanto el hablante como el oyente para asociar sonidos y significados conforme a las diferentes reglas inconscientes y automáticas y a las distintas competencias (fonología, morfología, sintaxis, semántica y léxico). En segundo lugar, la parte de actuación

indica el uso real de la lengua en situaciones concretas, es decir, la interpretación y comprensión de oraciones de acuerdo con la competencia y regulándose a partir de principios extralingüísticos. Además, Chomsky nos habla de una comunidad homogénea, donde sitúa al hablante y al oyente, con el fin de tener un conocimiento pleno sobre la lengua y donde no afectan condiciones sin valor gramatical.

Por otro lado, aparece otra teoría, perteneciente a Nunam (1988), donde nos explica que la teoría anterior está ligada a todos y cada uno de los principios que rigen el comportamiento del lenguaje.

Asimismo, también nos encontramos la teoría de Habermas (1970), en la cual se refiere a una situación discursiva ideal, al igual que la competencia lingüística se refiere al sistema abstracto de las diferentes reglas del lenguaje.

Más tarde, en 1972, Hymes, tras numerosos estudios, desarrolló un nuevo concepto que sustituyó al de Chomsky, llamado *competencia comunicativa*, el cual estaba expropiado del idealismo precedente, a pesar de que continúa restringiendo este concepto al hablante nativo. Ha clasificado el lenguaje en competencias, aunque él los llamaba sectores, entre los que podemos encontrar: competencia lingüística, sociolingüística, estratégica y discursiva.

En 1980, Canale y Swain proponen una nueva estructura teórica que modifica el concepto de competencia comunicativa. Esta nueva estructura está considerada multidimensional, puesto que abarca cuatro principales componentes, donde se distinguen, como ya he explicado anteriormente: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica.

En cambio, Savignon (1983) enfoca la definición de competencia comunicativa hacia los hablantes de lenguas extranjeras, de forma que la enuncia como la competencia funcional del lenguaje, involucrando la interacción entre personas de la misma o diferentes comunidades de habla oral o escrito. Stern (1983) también se centra en el desarrollo de esta competencia comunicativa en

hablantes de lenguas extranjeras. Sophie Moirand lo enriquece explicando que el concepto abarca también la competencia referencial.

Por otro lado, Pérez Martín (1996) establece una serie de diferencias entre la competencia lingüística y la comunicativa. La primera de ellas hace referencia al conocimiento de las reglas y patrones del idioma, y la segunda, el conocimiento que permite a una persona comunicarse de un modo funcional e interactivo.

Posteriormente, Romero (1998) destaca cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: técnica, metodológica, teórica y epistemológica.

En cambio, si miramos en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002), la competencia comunicativa comprende varios componentes, entre los que podemos encontrar varios componentes: el *lingüístico*, el cual incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y otras dimensiones de la lengua; el *sociolingüístico*, referido a las condiciones socioculturales del uso de la lengua, como por ejemplo las normas de cortesía; y el *pragmático*, el cual tiene que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos sobre los guiones y escenarios de intercambios comunicativos.

Como nos explican detenidamente Ronquillo y Goenaga en su obra *Competencia Comunicativa: evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos* (2009), para el desarrollo de la competencia comunicativa, debemos destacar varias teorías que han ido surgiendo a lo largo de la historia y que han ido evolucionando hasta nuestros días.

Como conclusión, debemos destacar:

- A través de diferentes ramas, como la Sociología o la Lingüística, entre otras, se ha permitido que la capacidad de comunicarse se desarrolle, evolucione y sea adaptada a las diferentes situaciones sociales.
- La estructura interna o elementos fundacionales de la competencia comunicativa incluyen tanto elementos lingüísticos como no verbales, en los que el análisis cultural y social de la lengua juegan un papel fundamental.

- El aula es el lugar para formar y fomentar comunicadores competentes.

Surge también el enfoque comunicativo a través de la obra *Threshold Level of the Council of Europe* (Van Ek, J.A. y Trim, J.L.M., 1990). Este es el supuesto teórico que sirve de base al desarrollo de la competencia comunicativa y sus aplicaciones didácticas en el aula de lenguas extranjeras.

A pesar de todas y cada una de las teorías que se han propuesto, el análisis histórico del concepto de competencia comunicativa destaca cambios importantes que se han producido en él, desde el punto de vista de la definición, los elementos constitutivos y la nomenclatura utilizada por diferentes autores que se han ocupado de este tema, tanto a nivel nacional como internacional.

Dada su importancia, no solo en la enseñanza de idiomas, su estudio y profundización son necesarios para dominar y enriquecer los contenidos y programas que conforman la carrera de medicina, y de esta manera, dar un paso más en cuanto a mejor calificación y habilidad.

Ser competente comunicativamente en una lengua no solo es dominar la gramática, sino que hay que desarrollar diferentes subcompetencias, lo que tiene implicaciones directas en la manera de concebir la didáctica de español como lengua extranjera.

2.2. El aprendizaje del vocabulario en ELE

Como se ha comentado en el epígrafe anterior, la competencia comunicativa supone el dominio no solo de aspectos gramaticales, sino de todas las dimensiones de la lengua. Una de ellas es el vocabulario, siendo extenso a la vez que limitado. Sin embargo, en este epígrafe, se tratará de explicar el proceso de adquisición del mismo, su estructura o las principales unidades léxicas que lo forman. Además de ello, se tratará de dar sentido a la competencia léxica y todo lo que ella conlleva, entre lo que podemos destacar los elementos léxicos que la forman o la competencia léxico-semántica, la cual complementa de forma significativa a la léxica, además de la manera de llevarlo a cabo dentro de un aula para completar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

2.2.1. La estructura del vocabulario en español

Según la RAE (2021), llamamos *vocabulario* al conjunto de palabras de una lengua pertenecientes al uso de una región, a una actividad determinada o a un campo semántico dado.

Hay que tener en cuenta que el vocabulario de una lengua es limitado pero extenso. Sin embargo, el proceso de adquisición, consolidación y desarrollo del mismo no termina nunca. Esto se debe a la nueva incorporación constante de palabras, ya que las nuevas realidades hacen que haya que agregar nuevos significados y nuevos conocimientos. Además de eso, el lenguaje va evolucionando con el paso del tiempo y las palabras que antes tenían un significado, ahora tienen un significado distinto o tienen nuevas acepciones.

El proceso de adquisición del vocabulario lo podemos dividir en tres tareas diferentes que se complementan entre ellas. Primero, ponemos etiqueta a un concepto. Posteriormente, categorizamos dichas etiquetas y las agrupamos según la clase de palabra a la que pertenecen. Por último, se construye una red, en la cual se realizan diferentes conexiones entre los diferentes niveles de las palabras (Higueras García, 2007).

Según Baralo (2005), si hacemos referencia a su estructura, nos fijamos que hay diferentes maneras de dividir las unidades léxicas pluriverbales: palabras, colocaciones, expresiones institucionalizadas y expresiones idiomáticas.

Una *palabra* es una de las principales unidades lingüísticas que existen. Dicho concepto está definido como una unidad léxica que está constituida por un sonido o conjunto de sonidos articulados, la cual pertenece a una categoría gramatical y está formada por una un significante, denominado forma fonológica, el cual está asociado a un significado o representación mental del concepto. Algunos ejemplos de palabras son: “coche”, “sabiduría” o “frase”.

Las *colocaciones*, las *expresiones idiomáticas* y las *expresiones institucionalizadas* son construcciones de unidades léxicas que tienen un significado. Estas no se pueden interpretar asociando el significado a cada uno de sus componentes, sino en conjunto.

Las *expresiones idiomáticas*, o frases hechas, son expresiones caracterizadas por una ambigüedad semántica, es decir, su significado no refleja la totalidad de los significados de las palabras que lo componen. Además, sirven para expresar multitud de cosas, entre las que podemos encontrar el estado físico, estado de ánimo, opiniones, creencias... Son de gran utilidad en los intercambios comunicativos, puesto que expresan y definen un determinado concepto de manera rápida y evocadora. Algunos ejemplos de las mismas pueden ser: “meter la pata”, “bajar la guardia”, “tirar la toalla” o “tener la sartén por el mango”. Si nos fijamos en este último ejemplo, no quiere decir que tengamos una sartén en la mano de manera literal, sino que, si nos fijamos en el significado global de la expresión, quiere decirnos que tenemos el poder en una situación determinada. Por tanto, el significado de la expresión no es la suma de todos los componentes.

Las *colocaciones* son palabras que suelen aparecer juntas, sin la necesidad de ser una frase hecha. Se diferencian de las anteriores en que su significado es la suma de todos los significados que la forman. Sin embargo, al ser una combinación frecuente de palabras, una palabra requiere la presencia de la otra para obtener un sentido determinado. Si no fuera así, el significado sería totalmente diferente. Algún ejemplo de estas es: “abrir una herida”, “bajo consumo” o “banco de peces”.

Las *expresiones institucionalizadas* son unidades fraseológicas, las cuales poseen valor de enunciado y constituyen una estructura prefabricada, con el fin de que el hablante pueda utilizarlas en ocasiones determinadas para cumplir funciones concretas en situaciones rutinarias. Además, son fórmulas que facilitan la comunicación y que se utilizan para saludar a alguien, despedirse o expresar agradecimiento. La falta de conocimiento de dichas expresiones puede conllevar a que los miembros de una comunidad tachen ese comportamiento de inaceptable, de forma que impide una comunicación natural y fluida. Algunos ejemplos de estas pueden ser: “claro que sí”, “encantada de conocerle” o “un momento, por favor”.

En el ámbito del estudio del léxico, se le aporta mucha importancia a la enseñanza de frases hechas, ya que su significado, en numerosas ocasiones,

no es deducible a través de las palabras que lo forman, además de no existir una expresión semejante en otra lengua. Asimismo, también es necesario conocer las combinaciones de las palabras a nivel sintagmático, entre lo que hay que destacar ejercicios relacionados con la creación de redes de significado entre palabras.

2.2.2. La competencia léxica y su desarrollo

Según el MCER (2002), la *competencia léxica* es todo aquel conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo. Además, dicha competencia incluye dos componentes principales. Por un lado, encontramos los elementos léxicos, el cual es el conjunto formado por las distintas clases abiertas de palabras, como por ejemplo, los sustantivos, los adjetivos o los verbos. Por el otro lado, están los elementos gramaticales, que son las clases cerradas de palabras, entre los que podemos encontrar los artículos, preposiciones o pronombres.

Además, la competencia léxico-semántica la han integrado como parte de la competencia lingüística, es decir, dentro de la competencia comunicativa la han situado en un segundo nivel de disección. Sin embargo, tras los numerosos avances que se han hecho en el ámbito de la investigación, la competencia léxico semántica es comprendida como una competencia transversal que participa en el resto de las competencias.

Al contrario que en el proceso de aprendizaje de la gramática o la fonología, que acaban pronto, el proceso de aprendizaje del léxico no finaliza a lo largo de la edad adulta, es decir, no llegamos a tener un conocimiento pleno del léxico. Esto se debe a un aspecto concreto del desarrollo léxico que, según Anglin (1970), aumenta la percepción de las relaciones sintácticas, semánticas y conceptuales del conjunto de palabras. Además, también es notable la capacidad de generalización y de abstracción. Esto permite entender y usar los usos metafóricos de las palabras, con el fin de tener mayor expresividad.

Esto cambia a la hora de una lengua extranjera, ya que el léxico es organizado de una manera que, de forma bastante rápida, podamos almacenarlo y recuperarlo con efectividad para poder comunicarnos.

Dentro del aula, el trabajo docente consiste en potenciar este tipo de estrategias de aprendizaje, de forma que apliquemos ejercicios que enseñen, tanto a comprender palabras, como a relacionarlas, diferenciarlas y utilizarlas de manera correcta.

Durante las primeras etapas del aprendizaje, los ejercicios suelen ir acompañados de dibujos o fotografías, de los cuales son practicados posteriormente. Además, en estas primeras etapas conviene crear asociaciones sencillas entre distintas unidades léxicas, ya que los alumnos carecen de la información necesaria para crear redes complejas de significados.

Por otro lado, cuanto mayor sea el conocimiento que tenemos de una lengua concreta, más se debería insistir en las relaciones de las unidades léxicas y las capacidades combinatorias de las mismas. De esta forma, se favorece la inclusión en las redes mentales de significados que se van creando con el tiempo en el cerebro. Dicha red se llama lexicón (Higueras, 2009).

Cuando conocemos una unidad léxica, como las explicadas anteriormente, somos conscientes de tener numerosa información sobre los mismos. Entre esta información, podemos destacar: denotación y referencia, donde se explica la relación de la entrada léxica con el mundo y a lo que queremos hacer referencia; peculiaridades morfológicas, donde encontramos el género y número; el sonido o grafía, o saber cómo se escriben las palabras; las estructuras sintácticas en las que aparece; las relaciones paradigmáticas con otras unidades, es decir, saber por qué se ha elegido esa y no otra; el registro, donde vemos si son las adecuadas o no; las combinaciones sintagmáticas, donde diferenciamos las gramaticales y las léxicas; el contenido cultural; los usos metafóricos, los cuales son un significado más de la unidad; la pertenencia a expresiones institucionalizadas; o la frecuencia de uso, es decir, saber si es básica, muy frecuente o poco frecuente.

Además de todos estos aspectos, también implica conocer las relaciones que posee con distintas unidades de su lengua materna y saber usarla productivamente, aunque sólo sea para entenderla.

Algunas sugerencias metodológicas para llevar a cabo dichos aprendizajes son:

- El aprendizaje descontextualizado de palabras. Para ello, deben aparecer el contexto sobre las palabras con las que suele aparecer, además de buscar sus características discursivas.
- La presentación de las relaciones entre las distintas unidades léxicas y sus capacidades de combinación, favoreciendo su inclusión en la red mental de significados o lexicón.
- Actividades encaminadas al aumento del conocimiento de las unidades que ya se conocen, lo que implica saber mucha información sobre las mismas.

Además, Allen (1983) critica que las pruebas de elección múltiple no son fiables por la posibilidad de acertar por casualidad y porque deben saber el contexto de palabras que se les ofrece. Además, también no está de acuerdo en emplear actividades donde hay que definir términos o escribir frases y aquellas actividades de sinónimos y antónimos, puesto que no miden bien el nivel de aprendizaje de los alumnos y donde no es necesario producir o entender una unidad léxica.

Algunas de las actividades que podemos llevar a cabo dentro del aula con niños pueden ser: la construcción de campos léxicos y mapas semánticos, los cuales sirven para repasar o usar las unidades a tratar; señalar dentro de un texto las palabras relacionadas con un campo léxico; elegir la palabra intrusa entre una serie de ellas; describir una imagen; o eliminar las palabras de un mismo campo léxico para sustituirlas por otras.

En las actividades relacionadas con la creación de campos semánticos, se debe tener en cuenta la cantidad de términos a incluir, es decir, debemos incluir sustantivos (para nombrar cosas o personas), verbos (para tener un proceso), adjetivos o adverbios (para describir e indicar características), frases hechas y

combinaciones sintagmáticas y expresiones figurativas (metáforas), no solamente una clase de palabras.

2.3. Las TIC en la Educación Primaria en el aula de segundas lenguas

Según la Universidad Latina de Costa Rica (2020), si hacemos referencia a las TIC, o Tecnologías de la Información y la Comunicación, estas son todos aquellos recursos y herramientas, las cuales se utilizan para realizar el proceso, administración y distribución de toda la información a través de todos los elementos tecnológicos, como por ejemplo: los teléfonos, ordenadores, televisores...

Principalmente, su función es facilitar a la sociedad el acceso, en cualquier formato, de la información fácil y rápida. Esto es posible gracias a la inmaterialidad, esto es, digitalizar la información y almacenarla en grandes cantidades, con el fin de poder acceder a ella aun estando en dispositivos lejanos. Además, es inmediata y bidireccional, puesto que dicha información tiene la capacidad de ser compartida de manera instantánea entre varias personas.

Llevándolo al terreno educativo, según Gómez Gallardo (2010), las TIC permiten a todo el personal docente y a todos los alumnos realizar determinados cambios en distintos aspectos que se hacen diariamente en el aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos últimos. Además, brindan herramientas para favorecer a los centros la adquisición de información y el acceso a la misma, de forma que es todo más inmediato.

Asimismo, se hace referencia a tres razones para la inclusión de las TIC en la educación. Estas son:

- Alfabetización digital de los alumnos: donde los alumnos adquieren numerosas competencias básicas del uso de las TIC.
- Productividad: aprovecha las ventajas que proporciona la realización de múltiples actividades.
- Innovar en las prácticas docentes: permite a los alumnos adquirir mejores aprendizajes, reduciendo el fracaso escolar.

Además, la inclusión de las TIC dentro del aula tiene ciertas ventajas y desventajas en distintos ámbitos, como puede ser: para el aprendizaje, para los alumnos, docentes y los centros. Algunas de estas son:

LAS TIC	
VENTAJAS	INCONVENIENTES
<ul style="list-style-type: none"> • Interés y motivación • Interacción • Desarrollo de la iniciativa • Aprendizaje de los errores • Comunicación bidireccional docente-alumno • Aprendizaje cooperativo en grupos • Alfabetización digital y audiovisual • Mejora de la creatividad • Interdisciplinariedad • Individualización y ayudas para la Educación Especial • Fuente de recursos educativos • Liberación de trabajos repetitivos • Contacto con otros centros • Recursos compartidos • Canales de comunicación con las familias y la comunidad local • Enseñanza a más personas 	<ul style="list-style-type: none"> • Distracciones • Dispersión • Informaciones no fiables • Aprendizajes superficiales e incompletos • Visión parcial de la realidad • Ansiedad • Dependencia • Adicción y aislamiento • Cansancio visual y problemas físicos • Estrés • Desfases respecto a otras actividades • Mayor dedicación • Problemas de mantenimiento de los ordenadores y actualizaciones de los mismos • Costes de formación del profesorado y en inversiones de equipos y programas • Departamento de Tecnología Educativa

** Tabla 1: Ventajas e inconvenientes de las TIC. Elaboración propia con los datos basados en la obra de “Importancia de las TIC en la educación básica regular”, de Gómez Gallardo, L.M. y Macedo Bujele, J.C. (2010).*

Como bien sabemos, actualmente los niños están en constante contacto con las tecnologías. Aun así, utilizar las TIC dentro del aula no significa que los niños

estén delante del ordenador todo el día, sino que el docente debe actuar como un moderador y limitar su uso para que no entren en páginas que desconocen o sean perjudiciales para ellos y su propio desarrollo.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Tras hacer referencia a un amplio marco teórico donde se ha hecho hincapié en la competencia comunicativa y su evolución, en la competencia léxica y su estructura respecto al vocabulario y en el uso de las TIC dentro de las aulas, se pretende establecer una serie de actividades prácticas para llevar a cabo dentro del aula, con el fin de fomentar la enseñanza y el aprendizaje del vocabulario. Por esta razón, se ha diseñado una propuesta de actividades enmarcadas dentro de un proyecto escolar más amplio para que el estudiante obtenga un amplio conocimiento sobre la competencia léxica y todo lo que esta conlleva, además de seguir desarrollando otras áreas de la lingüística.

3.1. Contextualización

Para dar comienzo a esta sección, deberíamos contextualizar en un espacio educativo la secuencia didáctica que se pretende llevar a cabo. Por ello, las actividades se van a realizar en el aula de 2º del CEIP Elena Quiroga de Santander con todos aquellos niños pertenecientes al Plan de Interculturalidad existente en el centro.

Las actividades las hemos realizado a raíz de llevar a cabo un proyecto más amplio, donde se pretende desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, más especialmente haciendo hincapié en aquellos alumnos sujetos al Plan de Interculturalidad del centro, con el fin de que puedan desarrollarse plenamente.

Esta secuencia didáctica tiene una duración de 12 sesiones, aproximadamente, con el fin de que a los niños les dé tiempo a procesar todo lo que se trabaja en el aula y en coordinación con las familias.

Por otro lado, podemos destacar que ambas líneas del curso de 2º de Educación Primaria son bastante variadas en cuestiones de aprendizaje, ya que podemos encontrar distintas características dentro de un mismo aula o ritmos de

aprendizaje. Esto hace que las actividades que se han propuesto se realizarán en grupos heterogéneos, ya que se fomenta la inclusión de aquellos alumnos que poseen más dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, esta forma de trabajo implica que los alumnos tienen que coordinarse para resolver las tareas, con el fin de adquirir e interiorizar mejor el conocimiento (Martínez Medina, 2009).

Aunque las actividades que se proponen se han diseñado para realizarlas dentro del aula, cabe destacar que también pueden ser utilizadas en alumnado que acuda a la realización de actividades extraescolares relacionadas con la interculturalidad, con el principal objetivo de ofrecerles todo el apoyo para que sigan progresando con nuestra lengua y ayudarles a comprender los contenidos impartidos en el aula, además de que les sea útil para su vida cotidiana.

3.2. Metodología para el diseño de las actividades

La secuencia que posteriormente se va a plantear se sustenta sobre una metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), la cual consiste en dar, de forma grupal y cooperativa, una respuesta ante un reto que se plantea, por lo que se generan situaciones de trabajo en las que los alumnos deben buscar, seleccionar, organizar y relacionar la información para llegar al producto final del proyecto.

Los principales objetivos pedagógicos característicos de esta metodología son: aprender a mirar la complejidad, donde se permite una amplia lectura de los problemas sociales actuales; aprender a gestionar la información, donde se discrimina la información y se usan diversas fuentes; aprender a aprender, en la cual se priman los aprendizajes procedimentales y la adquisición de numerosas competencias básicas; y aprender valores, considerado lo más importante, ya que se forman ciudadanos responsables y comprometidos con una conciencia crítica.

Además de todos estos objetivos pedagógicos, también está caracterizado por una serie de ventajas, tales como: motiva a los estudiantes a aprender, desarrolla su autonomía y su espíritu crítico, refuerza sus capacidades sociales, promueve

la creatividad y facilita su alfabetización mediática e informacional. La ventaja más importante es que atiende a la diversidad y promueve la inclusión dentro del aula, con el fin de que todos los alumnos formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y todos puedan enriquecerse a través de múltiples estímulos que se les vayan ofreciendo.

Además de emplear esta metodología para llevar a cabo la secuencia que posteriormente se explicará, también vamos a necesitar el uso de las TIC, con el fin de que los niños puedan desarrollar la competencia digital y tecnológica que cada vez está tomando más importancia en nuestro día a día, siempre y cuando el docente sea el encargado de ser el mediador para que los alumnos realicen un buen y eficaz uso de las mismas.

3.3. Presentación

3.3.1. Competencias

Según Bolívar (2010), las competencias son la forma en la que cada persona utiliza sus recursos personales (habilidades, conocimientos, actitudes, experiencias...) para resolver una tarea en un determinado contexto.

Para ello, vamos a distinguir dos tipos de competencias. Por un lado, nos encontramos las competencias clave, que son aquellas que todos necesitamos para la realización y desarrollo personales, de forma que nos permiten actuar en un amplio abanico de situaciones. Estas son más generales y transversales al resto de competencias. Mientras, nos encontramos las competencias específicas, que, como su propio nombre indica, son las asociadas a determinados contenidos básicos del área a tratar.

Si nos basamos en el Real Decreto 157/2022, las competencias clave que se van a desarrollar a lo largo de la secuencia van a ser las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística: en la cual se interactúa en diferentes formas (oral, escrita, signada...) para hacer frente a diferentes ámbitos y contextos con diferentes propósitos.

- Competencia plurilingüe: ya que se trata de trabajar una lengua diferente a la lengua materna de aquellos alumnos pertenecientes al Plan de Interculturalidad.
- Competencia digital: donde se implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales propuestas para el aprendizaje.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender: la cual implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, además de colaborar con otros de forma constructiva, aprender a gestionar los procesos metacognitivos o contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y del resto, entre otras cosas.

3.3.2. Principales objetivos que conseguir

Por otro lado, nos encontramos unos objetivos didácticos que el profesorado pretende conseguir al finalizar la secuencia didáctica:

- Deben ser capaces de aprender a distinguir conceptos.
- Deben ser capaces de nombrar objetos por su propio nombre.
- Deben ser capaces de configurar oraciones con una cohesión adecuada.
- Deben ser capaces de distinguir a personas famosas reconocidas en cualquier ámbito.
- Deben ser capaces de trabajar de forma autónoma.
- Deben ser capaces de trabajar de forma cooperativa.
- Deben ser capaces de usar un buen y responsable uso de las tecnologías.
- Deben ser capaces de ponerse en situaciones cotidianas.
- Deben ser capaces de tener un pensamiento crítico y razonar.
- Deben ser capaces de ser creativos.
- Deben ser capaces de respetar el turno de los demás compañeros.
- Deben ser capaces de comprender de manera oral y escrita.
- Deben ser capaces de ayudarse entre ellos y pedir ayuda si no saben.
- Deben ser capaces de mantener la atención y concentrarse en la tarea.

3.3.3. Contenidos

Puesto que previamente a esta unidad didáctica se han trabajado las estructuras funcionales del lenguaje, esto lo hace mucho más sencillo para trabajar la competencia léxica. Por tanto, los contenidos que se van a tratar a lo largo de la misma van a ser:

- El conocimiento de la competencia léxica y el vocabulario.
- La identificación de vocabulario perteneciente a palabras cotidianas, profesiones...
- El conocimiento de personajes famosos que los rodean.
- El desarrollo de sus competencias digitales.
- El desarrollo de su comunicación lingüística.
- La comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.
- La creación de textos y su dramatización.
- La inclusión de contenidos lúdicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.4. Desarrollo de actividades

Las mayor parte de las actividades que los alumnos realicen a lo largo de toda esta secuencia didáctica van a quedar reflejadas en una plataforma de un aula virtual perteneciente al curso de 2º de Educación Primaria, por lo que van a tener total acceso a ellas en cualquier momento que ellos quieran. Esto es debido a que los enlaces a dichas actividades están ancladas a esa área virtual, a la cual pueden acceder a través de su correo electrónico.

Asimismo, las familias también pueden ver los resultados de sus hijos y el desempeño y compromiso que ofrecen ante la realización de dichas actividades. De esta forma, también existe una colaboración entre la escuela y la familia, aspecto beneficioso para el desarrollo del propio alumnado.

3.4.1. Introducción al tema

Antes de comenzar con la unidad didáctica, se le explicará al alumnado qué es lo que se va a tratar a lo largo de la misma, de forma que se hará un debate sobre lo que los alumnos creen que es el vocabulario y la forma de trabajarlo.

Dicho debate va a ser moderado por el docente. Además, se les proporcionará una hoja, en la cual se le explicarán determinados aspectos a modo de resumen. También servirá para que las familias sean conscientes de lo que se van a trabajar (*Anexo 1*).

Además, como recurso extra, en el aula se va a disponer de un libro, llamado “*Micho*”, donde habrá numerosas palabras de vocabulario, frases para comenzar a leer, imágenes que describan y comparen con otras... Con este libro se trabajará desde principio de curso, sobre todo en esta unidad didáctica, ya que les permitirá incluir numerosas palabras de vocabulario a sus conocimientos y desarrollar la competencia léxica.

3.4.2. Actividad interdisciplinar de repaso: Wordle

Tras acabar la secuencia didáctica, tanto los alumnos como el docente jugarán a un juego *online*, llamado Wordle (*Anexo 2*). Como repaso sobre lo que hemos estado trabajando, este juego les permitirá trabajar el vocabulario y seguir aprendiendo sobre esta habilidad. Este consiste en averiguar una palabra diaria, con un formato de crucigrama. Cada día hay una palabra distinta a la anterior, sin necesidad de seguir el mismo campo semántico que la anterior, por lo que es aleatoria. Para adivinar dicha palabra, tenemos un total de 6 intentos, donde se te orienta, a través de colores, sobre las letras que posee la palabra:

- Gris: la letra no está.
- Amarillo: la letra está, pero en otra posición.
- Verde: la letra está en esa posición.

Al ser palabras sencillas, estas se habrán trabajado previamente en textos que se hayan leído en el aula, en el libro de *Micho* (explicado anteriormente), en el comentario de imágenes que hayamos podido ver en el aula...

Además de desarrollar la competencia léxica, también se desarrolla la capacidad de pensamiento del alumnado, ya que tienen que observar las distintas colocaciones de las letras para dar con la palabra correcta.

Para ello, desde el ordenador del aula se accederá a la página: <https://wordle.danielfrg.com/> . Gracias al proyector del propio aula, los alumnos podrán ir pensando para averiguar la palabra.

Este juego es similar al Master Mind, a pesar de que este utiliza colores en vez de letras. Además, también es bastante similar al tradicional juego de “El ahorcado”, el cual conocen todos los niños

3.4.3. Actividad 1: ¿Qué o quién soy?

Previamente a la realización de dicha prueba, el docente escribirá en la pizarra determinadas categorías (transportes, frutas, animales, famosos...) y les mostrarán diferentes opciones en la pantalla digital del aula, con el fin de que escriban una palabra, la cual puede ser un objeto o una persona famosa. También les mostrarán ejemplos de palabras que podrán hacerse entre ellos.

El juego de “¿Qué o quién soy?” consiste en que cada alumno debe escribir una palabra en una hoja pequeña y pegársela en la frente con celo (*Anexo 3*). Por grupos de 5 personas en cada uno, tendrán que hacerse preguntas que tengan como respuesta un sí o un no. Dichas preguntas valdrán para averiguar qué palabra ha escrito cada uno en el papel.

Cada alumno deberá formular una pregunta en cada ronda, por lo que en cada ronda habrá un total de 5 preguntas. Los alumnos no podrán decir a voleo una respuesta hasta que no estén seguros de la misma.

Esto les permite desarrollar la capacidad de pensar y para mejorar la memoria de cada uno de ellos. Asimismo, también se puede observar la creatividad de cada alumno en la elección de la palabra a escoger.

3.4.4. Actividad 2: No soy yo

Para la realización de dicha actividad vamos a necesitar un total de 7 sesiones.

En la primera sesión, se realizarán los grupos de alumnos. Para ello, habrá 5 grupos de 4 alumnos en cada uno de ellos. Además, se les explicará lo que se va a realizar y se les proporcionará una tablet por cada grupo. También se le proporcionará a cada grupo una tarjeta (*Anexo 4*) con una profesión distinta

(médico, profesor, policía, cocinero y peluquero). Con las tablets van a tener que buscar palabras relacionadas con dicha profesión, con el fin de que, posteriormente, puedan inventar un diálogo conforme a esas palabras. Además, tendrán que imitar gestos propios de dicha profesión y ambientar el diálogo en los sitios donde se desempeñan las funciones de estas (por ejemplo: en el caso del médico, ambientarlo en un hospital).

A lo largo de la segunda sesión, se les va a dar cierto margen para que, con las palabras que buscaron en la sesión anterior, sean capaces de inventar un diálogo lo más realista posible. De esta forma, trabajamos la competencia comunicativa de los alumnos. Para orientarles en todo lo que necesiten, el docente se irá pasando por los distintos grupos y ayudándoles en todo lo que necesiten.

A lo largo de la tercera sesión, tendrán que acabar el diálogo y empezar a preparar las cosas de cara a la representación final. Por otro lado, también tendrán que pensar en el vestuario que van a necesitar, objetos que les caractericen...

Durante la cuarta y quinta sesión, se procederán a las representaciones de cada uno de los grupos. Estas representaciones se van a grabar para, posteriormente, poder comentarlo en conjunto en forma de asamblea. Se les dará tiempo para que preparen todo lo que necesiten para el desarrollo de cada una de ellas. Además, entre una representación y otra, los compañeros opinarán sobre lo que les ha parecido y qué hubieran hecho ellos en su lugar, de manera que serán los jueces de las mismas.

Para acabar dicha actividad, en la sexta y séptima sesión se procederá al visionado de las mismas en el proyector del aula, con el fin de que ellos mismos sean conscientes de cómo lo han hecho, sean críticos con su obra y sean capaces de comentar si pudieran haberlo hecho mejor, si hubieran metido más comunicación gestual (que también es importante) u otros aspectos relacionados. También el docente les aportará feedback sobre cómo lo han hecho y será el moderador de esta sesión.

3.4.5. Actividad 3: Preguntados

Para trabajar la comprensión escrita, se hará una actividad relacionada con el juego de Preguntados (*Anexo 5*), un juego *online* que contiene preguntas de múltiple respuesta. Para ello, los alumnos dispondrán de las tablets y, por grupos de 4 personas, jugarán al juego *online*. Además, el docente se irá pasando por los distintos grupos para ver cómo van.

Como las preguntas del juego son bastante difíciles, se procederá a instalar la versión para niños, ya que las preguntas están a su altura y a su nivel de conocimientos y comprensión. En ellas encontrarán preguntas sobre entretenimiento, ciencia o geografía, entre otras cosas. Podemos encontrar preguntas que contengan imágenes y tengan que responder a qué se trata para que sea más visual o preguntas sobre contenido que se ha trabajado en el aula, como por ejemplo, con el libro de “*Micho*”.

El grupo que más estrellas consiga tendrá cierta ventaja en el bingo, ya que tendrán menos objetos que tachar.

3.4.6. Actividad 4: Bingo

Para la realización de esta actividad, se pondrán por parejas, con el fin de que puedan ayudarse entre ellos. Se les proporcionará una tarjeta (*Anexo 6*) con numerosos objetos sencillos y personas famosas que ellos mismos conozcan y que se han visto previamente dentro del aula, como por ejemplo, a través de lo que ha ido surgiendo en el libro de “*Micho*” o en actividades pasadas, como el “¿*Qué o quién soy?*” o el “*No soy yo*”.

Para ello, tendrán que ir tachando lo que el docente vaya diciendo, lo que hará que trabajen la concentración y la rapidez a la hora de encontrar cosas visualmente. El docente también dirá objetos y personajes que no se encuentren en ninguna de las tarjetas que se les proporcionen.

3.4.7. Prueba final: Pasapalabra

Con el fin de repasar todo lo que se ha visto a lo largo de la secuencia didáctica, se va a proceder a hacer un Pasapalabra (*Anexo 7*), ya que me parece el mejor

recurso *online* para repasar conceptos. Para ello, van a disponer de las tablets, donde van a ir apuntando los resultados de dicho pasapalabra. Cuando la prueba finalice, los resultados se van a enviar al docente a través del aula virtual, con el fin de que este pueda comprobar si el aprendizaje de los alumnos ha sido significativo o no.

3.5. Evaluación

Con respecto a la evaluación de dicha unidad, esta se va a llevar a cabo a raíz de múltiples maneras:

- Por un lado, el docente va a evaluar a los alumnos a través de la observación que ha llevado a cabo en el desarrollo de las distintas actividades.
- Por otro lado, también se va a evaluar a través de los resultados que se manifiesten en el producto final, que es el Pasapalabra, con el fin de ver si los alumnos han estado atentos ante lo que se ha trabajado a lo largo de la unidad.
- También se va a tener en cuenta la evaluación que los propios alumnos hagan de las representaciones de sus compañeros, ya que tendrán que puntuarles (*Anexo 8*).
- Además, también se va a llevar a cabo una autoevaluación de los propios alumnos (*Anexo 9*), con el fin de ver sus opiniones ante la unidad llevada a cabo, sus pensamientos, cómo se han sentido y si les gusta trabajar de esta manera.
- Por último, los docentes harán su propia autoevaluación, con el fin de ver si repetirían esta secuencia didáctica en próximos cursos o si incluirían cambios en la misma.

Muchos estudios, como el de López y Acuña Castillo (2011), nos muestran que los alumnos que trabajan coordinadamente y de forma colaborativa, intercambiando conocimientos, pueden llegar a adquirir mayor implicación en las actividades que se llevan a cabo, así como el respeto y la tolerancia a aquellos compañeros con diversas cualidades y capacidades. Además, aprenden a argumentar las ideas que poseen, ya que son capaces de compartirlas con el

resto de los compañeros y las enfocan desde numerosos puntos de vista, despertando su espíritu crítico. Es por esto que su desarrollo cognitivo aumenta, ya que aprenden a expresarse y a reflexionar sobre ciertos aspectos.

4. CONCLUSIONES

Al comienzo del trabajo nos propusimos una serie de objetivos. Uno que iba a ser transversal a toda la explicación y propuesta y que, investigando en numerosas páginas, hemos podido llevar a cabo a través de múltiples actividades. Si observamos los objetivos específicos que nos marcamos, el primero de ellos lo podemos ver con la evolución que ha sufrido el vocabulario a lo largo de la historia. No hablamos igual que hace siglos o que hace unas décadas, por lo que la evolución ha sido clara en ese aspecto, a pesar de que hay palabras que siguen siendo similares. Si a esto le sumamos las TIC, podemos ver cómo podemos evolucionar día a día y conocer más palabras gracias al acceso a las mismas. En cambio, si nos referimos al segundo de ellos, somos conscientes cada día del potencial de las TIC, ya que se le otorga mucha importancia a este ámbito, además de invertir en ellas, tanto tiempo como económicamente. Sin embargo, muchas personas no son conscientes del ámbito que tienen en la educación hasta que forman parte de ello. Por ello, a través de la investigación que hemos llevado a cabo, hemos podido ver las ventajas que tiene en el ámbito educativo y cómo se pueden usar dentro del aula, con el fin de que las familias sean conscientes del uso que se les da y cómo sus hijos pueden aprender con ellas, siempre y cuando se haga un uso moderado y responsable de las mismas.

Con este trabajo pretendemos poner en práctica las herramientas y recursos tecnológicos que se están extendiendo cada vez más a lo largo de nuestra sociedad, lo que nos ha permitido también observar que podemos trabajar la competencia lingüística al completo. Esto es debido a que trabajamos distintos aspectos como: la comprensión oral al oírnos unos a otros, la comprensión escrita al leer un texto, la creación de diálogos, el trabajo cooperativo, la comunicación bidireccional que ellos mismos establecen entre ellos...

Asimismo, podemos intuir que la evolución con respecto al vocabulario se ha incrementado en todos los alumnos, sobre todo en aquellos alumnos pertenecientes al Plan de Interculturalidad del Elena Quiroga.

Por todo ello, tras la realización de dicha secuencia didáctica, podemos afirmar que los objetivos que nos planteamos previamente han sido cumplidos con las expectativas que nos esperábamos.

Sin embargo, cabe la posibilidad de que los recursos utilizados no sean los más creativos o lúdicos posibles, ya que no a todo el profesorado le gustaría o tendría ideas más innovadoras. A pesar de ello, pienso que tener la posibilidad de omitir el libro de texto o recursos más tradicionales de las aulas es beneficioso para los alumnos, debido a que podemos incluir más ideas lúdicas como juegos, infografías o recursos tecnológicos.

También pienso que interiorizar el lenguaje español, tanto por parte de los alumnos nativos como los alumnos que han tenido una incorporación tardía al sistema educativo y no conocen el idioma, puede ser interesante a través de hablar sobre la cultura o las tradiciones que nos rodean, con el objetivo de que se vayan familiarizando con la zona en la que se encuentran.

Actualmente, nos encontramos con el conflicto bélico entre Ucrania y Rusia, el cual está obligando a muchos niños a salir de su país y ser escolarizados en distintos colegios de distintos países, con los cuales no comparten ni lengua ni costumbres. En la mayoría de las ocasiones desconocen el idioma, lo que impide y dificulta el proceso de comunicación. Esto implica que nuestra comunidad incorpore a niños ucranianos y es en este momento cuando observamos la importancia de enseñar el español como segundo idioma en los centros para acoger a dichos alumnos. Además, muchos de estos niños se acogen a planes de integración e inclusión para las familias de nuevo ingreso.

Por otro lado, cabe destacar que la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos es cada vez más usada en los centros de Educación Primaria. A pesar de la cantidad de información que se posee, está claro que no se está llevando a cabo de forma eficaz en las aulas en la mayoría de los casos, puesto que no

siempre se cumplen los objetivos deseados o se observa el libro de texto como principal instrumento para el proyecto. La falta de este, en la mayoría de las ocasiones, provoca en el profesorado una sensación de miedo o incertidumbre, ya que están acostumbrados a un método más tradicional con actividades escritas en el aula.

Como conclusión, he de decir que la sociedad cambia y nosotros debemos hacerlo con ella, de forma que debemos introducir nuevos métodos de aprendizaje en el aula con el fin de conseguir que todo el alumnado se sienta incluido en la misma, todos puedan aprender y se produzca una interiorización de los conocimientos que se imparten, independientemente del lugar del que procedan.

5. BIBLIOGRAFÍA

Baralo, M. (2005). *La competencia léxica en el Marco Común Europeo de Referencia*. Revista Carabela, 58, pp 27-48.

Bell, D. (1973). *The coming of post-industrial society*. Basic Books. Recuperado de: <https://www.basicbooks.com/titles/daniel-bell/the-coming-of-post-industrial-society/9780465097135/>

Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Applied Linguistics 1, pp. 1-47.

Cardona Sánchez, M. (2008). *Niños, literatura y TIC: ¿una buena combinación?*. Actas07. Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/76288/00820093006389.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cenoz Iragui, J. (2022). *El concepto de competencia comunicativa: el modelo de Bachman*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/en_foque_comunicativo/cenoz04.htm#:~:text=El%20modelo%20de%20Bachman%20\(1990\)&text=La%20competencia%20organizativa.,Bachman%2C%201990%3A%2087](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/en_foque_comunicativo/cenoz04.htm#:~:text=El%20modelo%20de%20Bachman%20(1990)&text=La%20competencia%20organizativa.,Bachman%2C%201990%3A%2087)

- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- De Alba Quiñones, V. (2011). *La competencia léxica: una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE*. MarcoELE. Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera, 13, pp. 1-14.
- Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria, Santander, España, 13 de junio de 2014.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2010). *Adquisición y desarrollo del vocabulario*. Temas para la Educación: revista digital para profesionales de la enseñanza, 9. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7375.pdf>
- García Ruiz, R. (2021). *Tema 5: "Modelos metodológicos innovadores"*. Universidad de Cantabria. Apuntes de Investigación, Innovación y TICs aplicadas a la Educación. Curso 2021-2022.
- Gómez Gallardo, L.M. y Macedo Bujele, J.C. (2010). *Importancia de las TIC en la educación básica regular*. Investigación educativa, 14 (25), 209-226.
- González Fernández, M. (2022). Todos los anexos son de elaboración propia a través de múltiples recursos educativos *online*.
- Habermas, J. (1970). *Lecciones sobre una fundamentación de la sociología en términos de teoría del lenguaje*. Teoría de la acción comunicativa. Complementos y estudios previos. Cátedra, Madrid, 1989 (1ª edición alemana 1984).
- Higueras García, M. (2007). *Técnicas para la enseñanza del léxico*. Revista Mosaico, 20, pp. 37-42. Recuperado de: <https://sedeeducacion.gob.es/publiventa/descarga.action?codigoagc=1315419>

- Higueras García, M. (2009). *Aprender y enseñar léxico*. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, 9, pp. 111-116. Recuperado de: <https://marcoele.com/descargas/expolingua1996-higueras.pdf>
- Hymes, D. (1972). *Competence and performance in linguistic theory*. Acquisition on languages: models and methods. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. Pp 3-23.
- López, G. y Acuña Castillo, S. R. (2011). *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos, 7 (14), 28-37. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3747117>
- Martín, E. y Coll, C. (2021). *Los currículos basados en competencias*. Thrivu. Recuperado de: <https://thrivu.grupo-sm.com/s/proyecto-educativo/a3D2o000001qWhqEAE/competencias-clave-y-espec%C3%ADficas-del-modelo-curricular?language=es>
- Martínez Medina, F. (2009). *Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje*. Innovación y experiencias educativas. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_17/FRANCISCA_MARTINEZ_MEDINA_1.pdf
- Ministerio de Ciencias de Portugal. (1997). *Comisión de la Sociedad de la Información del Ministerio de Ciencias de Portugal*. Libro verde.
- Nunam, D. (1988). *The Learner-Centered Curriculum*. UK: Cambridge University Press, Cambridge. Pp. 113. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524506>
- Ortiz Moreno, J.A. (2008). *Expresiones institucionalizadas en el aula de español: marco teórico y propuesta metodológica*. Universidad de Granada. Máster Universitario. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0a859b7c-dc19-457f-945b-71b10b2c374b/2010-bv-11-20ortiz-pdf.pdf>

- Pérez López, I. A. (2015). *La competencia comunicativa en la labor pedagógica*. Revista Universidad y Sociedad, 7 (2), pp. 160-167.
- Real Academia Española: Diccionario de la Lengua Española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es/vocabulario>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial de España, núm. 52, 2 de marzo de 2022.
- Romero, S. (1998). *Desarrollo de la competencia comunicativa*. Archivo del portal de recursos para estudiantes. Recuperado de: http://www.robertexto.com/archivo9/compet_comunic1.htm
- Ronquillo Hernández, E., y Goenaga Conde, B. (2009). *Competencia Comunicativa: Evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos*. Humanidades Médicas, 9 (1), pp. 1727-8120.
- Savignon, S. (1983). *Initiatives in communicative language teaching*. A Book of Readings. Reading: Addison-Wesley Publishing. Lenguas Modernas, 12, pp. 171-176.
- Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. UK: Oxford University Press. Pp. 113.
- Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). (s.f.). *Las competencias comunicativas: clave en la enseñanza de un idioma*. UNIR Revista: Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de: <https://www.unir.net/educacion/revista/competencia-comunicativa/>
- Universidad Latina de Costa Rica. (2020). *¿Qué son las TIC y para qué sirven?*. Universidad Latina de Costa Rica. Recuperado de: <https://www.ulatina.ac.cr/articulos/que-son-las-tic-y-para-que-sirven#:~:text=Las%20llamadas%20Tecnolog%C3%ADas%20de%20la,%2C%20tel%C3%A9fonos%2C%20televisores%2C%20etc>

Villasante, P. (2022). *La teoría lingüística de Noam Chomsky*. La mente es maravillosa. Recuperado de: <https://lamenteesmaravillosa.com/la-teoria-linguistica-de-noam-chomsky/>

Viñas, M. (2015). *Competencias digitales y herramientas esenciales para transformar las clases y avanzar profesionalmente*. Recuperado de: <https://cursoticeducadores.com/ebook-competencias-digitales-blog.pdf>

6. ANEXOS

ANEXO 1: Introducción al proyecto

El nuevo proyecto se titulará...
¿Cómo se llama esto?

¿DE QUÉ SE TRATA?
Queremos profundizar un poco más en aprender cosas nuevas y saber cómo se llaman ciertos objetos, conocer personas famosas que nos rodean en nuestro día a día...

¿QUÉ APRENDEREMOS?
- A trabajar en equipo
- A compartir espacios y materiales
- A disfrutar
- A comentar
- A ser críticos
- A respetar el trabajo de otros compañeros
- A emitir opiniones

¿QUÉ NECESITAMOS?
- Una mente abierta y una buena predisposición
- Muchas ganas de compartir y colaborar
- Prestar mucha atención para que no se nos escape ni un solo detalle
- Implicarnos a tope en el proyecto

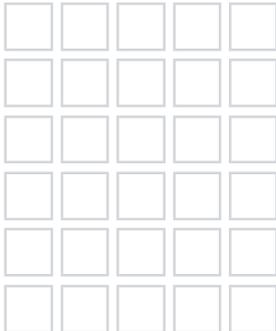
¿QUÉ VAMOS A HACER?
Haremos un poco de todo: búsquedas en Internet, obras de teatro, juegos...
Y como siempre, tendremos que hablar, pero también sabremos escucharnos.

Esperamos disfrutar mucho y aprender un montón metiéndonos en el papel de exploradores y descubriendo la magia de Internet.

ANEXO 2: Wordle



WORDLE



ANEXO 3: ¿Qué o quién soy?



ANEXO 4: Tarjetas para el “No soy yo”

SEAMOS MÉDICOS

Apunta aquí las palabras que busques



SEAMOS PROFESORES

Apunta aquí las palabras que busques



SEAMOS POLICÍAS



Apunta aquí las palabras que busques



_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____



SEAMOS COCINEROS



Apunta aquí las palabras que busques



_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____



SEAMOS PELUQUEROS

Apunta aquí las palabras que busques



_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____



ANEXO 5: Preguntados



ANEXO 6: Bingo

PASAPALABRA



LETRA A

Nombre de la cantante española que ha hecho la canción de "Mon amour", "Berlín" o "Formentera"

LETRA B

Lugar donde hay muchos árboles y arbustos juntos

LETRA C

Lo que los Reyes Magos nos traen en Navidad si nos portamos mal

LETRA D

Hay dos direcciones: izquierda y ...

LETRA E

País en el que vivimos

LETRA F

Deporte que se practica entre 2 equipos de 11 personas cada uno

LETRA G

Prenda que nos tapa la mano en invierno y que tiene la forma de los dedos

LETRA H

Aparato que sirve para cocinar cosas a altas temperaturas

LETRA I

Casa de los esquimales

PASAPALABRA



LETRA J

Baile aragonés cuyo nombre coincide con el nombre de una letra del abecedario

LETRA K

Fruta ovalada que es verde oscuro por fuera y tiene pelitos y verde claro por dentro con semillas

LETRA L

Órgano blando y rosa que tenemos en la boca y que sirve para saber el sabor de los alimentos

LETRA M

Objeto, normalmente de tela, que se lleva en la cara y que ha sido muy común con el COVID-19

LETRA N

Apellido del tenista español con más Roland Garros de la historia

LETRA Ñ

Animal, parecido al caballo, que solo tiene 2 letras

LETRA O

En una brújula hay: Norte, Sur, Este y ...

LETRA P

Animal marino que tiene 8 tentáculos con ventosas

LETRA Q

Máquina grande que se utiliza para quitar la nieve en invierno

PASAPALABRA



LETRA R

Así se llaman las personas que vienen de Rusia

LETRA S

Nota que no es un aprobado

LETRA T

Los reyes se suelen sentar en uno muy grande, normalmente de oro

LETRA U

Parte de nuestro cuerpo situada en la punta de cada uno de los dedos que tenemos

LETRA V

Sustancia que nos pincha el pediatra en el brazo para evitar enfermedades

LETRA W

Juego al que jugamos cada mañana desde el principio del proyecto

LETRA X

Instrumento musical de percusión que puede estar hecho de madera o placas metálicas

LETRA Y

Parte amarilla del huevo que nos gusta mucho untar con pan

LETRA Z

Líquido que obtenemos al exprimir una fruta. El más común es el de naranja

SOLUCIONES



LETRA A: Aitana

LETRA B: Bosque

LETRA C: Carbón

LETRA D: Derecha

LETRA E: España

LETRA F: Fútbol

LETRA G: Guante

LETRA H: Horno

LETRA I: Iglú

LETRA J: Jota

LETRA K: Kiwi

LETRA L: Lengua

LETRA M: Mascarilla

LETRA N: Nadal

LETRA Ñ: Ñu

LETRA O: Oeste

LETRA P: Pulpo

LETRA Q: Quitanieves

LETRA R: Rusas

LETRA S: Suspenso

LETRA T: Trono

LETRA U: Uña

LETRA V: Vacuna

LETRA W: Wordle

LETRA X: Xilófono

LETRA Y: Yema

LETRA Z: Zumo

ANEXO 8: Evaluación de las representaciones

¿Qué compañeros han representado la obra?

¿Qué profesión han representado?



Me ha gustado la representación

He sabido identificar los personajes que interpretaban

Mis compañeros han hablado alto y claro

He entendido lo que han expresado mis compañeros

Mis compañeros se sabían su papel y no se han parado mucho

Han ambientado bien la obra en el sitio correspondiente de su profesión

ANEXO 9: Autoevaluación del alumnado

He aprendido cosas nuevas

Me han gustado las actividades realizadas

Me lo he pasado bien trabajando así

He cooperado con mis compañeros

¿Te gustaría repetir?

¿Harías algún cambio?

¿Estás content@ con lo que has aprendido?