



**Universidad
Europea** VALENCIA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

**GAMIFICACIÓN COMO METODOLOGÍA
PARA LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO
CON TDAH EN LA ENSEÑANZA DEL
INGLÉS**

Presentado por:

ANA LÓPEZ NARANJO

Dirigido por:

LAURA CALATAYUD REQUENA

CURSO ACADÉMICO 2023/24

Índice

1. Introducción	3
1.1. Justificación	4
1.2. Objetivos	6
2. Marco Teórico	6
2.1. Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	6
2.2. Gamificación	8
3. Desarrollo de la Propuesta	18
3.1. Objetivos	18
3.2. Contextualización	19
3.3. Destinatarios	21
3.4. Competencias	24
3.5. Metodología	24
3.6. Recursos, Materiales e Infraestructuras	27
3.7. Cronograma	28
3.8. Evaluación	29
3.9. Procedimiento	30
3.10. Sesiones de trabajo	31
4. Conclusiones y recomendaciones	43
5. Referencias	47
Anexos	51

Resumen y Palabras Clave

Resumen

El principal objetivo del siguiente Trabajo de Fin de Máster es realizar una propuesta de intervención con base en la gamificación como una de las metodologías activas para enseñar inglés al alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Para ello, se han analizado la definición y características del TDAH, se ha estudiado la metodología de la gamificación y los beneficios que ofrece esta en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la escuela. Tras el análisis de estos contenidos teóricos, se ha diseñado una propuesta de intervención en la que se aplica la gamificación para la enseñanza del inglés en un aula de 5º de Educación Primaria en la que se encuentra un alumno con TDAH con presentación combinada. Finalmente, se encuentra un apartado de conclusiones en el que se ha reflexionado sobre la eficacia de la metodología y de la propuesta.

Palabras clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje; lengua extranjera; educación inclusiva; gamificación; motivación.

Abstract

The main objective of the following Master's Thesis is to make an intervention proposal based on gamification as one of the active methodologies to teach English to students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). To do this, the definition and characteristics of ADHD have been analysed, the methodology of gamification and the benefits it offers in teaching English as a foreign language at school have been studied. After the analysis of these theoretical contents, an intervention proposal has been designed in which gamification is applied for the teaching of English in a 5th grade Primary Education classroom in which there is a student with ADHD with a combined presentation. Finally, there is a conclusions section in which the effectiveness of the methodology and the proposal has been reflected on.

Key words: Teaching-learning process; foreign language; inclusive education; gamification; motivation.

1. Introducción

En la actualidad, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha convertido en una prioridad del sistema educativo español dada la importancia de este idioma en ámbitos como la globalización, la comunicación o el mercado laboral (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, s.f.). Sin embargo, la enseñanza del inglés a estudiantes que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), sigue siendo un desafío significativo (Méndez-Freije, Areces y Rodríguez, 2024). El TDAH, caracterizado por síntomas como inatención, hiperactividad e impulsividad (APA, 2022), plantea barreras que dificultan el aprovechamiento de metodologías tradicionales de enseñanza, las cuales a menudo no están adaptadas a las particularidades de estos alumnos. En consecuencia, es necesario explorar enfoques pedagógicos innovadores que respondan a las demandas cognitivas y emocionales de los estudiantes con TDAH.

Una de las metodologías que ha ganado relevancia en los últimos años es la gamificación, que consiste, según Deterding et al. (2011), en la aplicación de elementos propios de los juegos en entornos no lúdicos, como el educativo, con el fin de motivar a los participantes y mejorar los resultados de aprendizaje. Este enfoque se fundamenta en el uso de dinámicas de juego (puntos, recompensas, niveles, competencia amistosa) para aumentar la participación activa de los estudiantes y hacer más atractivo el proceso de aprendizaje. Al utilizar la gamificación en el aula, los docentes pueden atraer la atención de los alumnos de manera más efectiva, fomentar su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecer un aprendizaje dinámico y centrado en el alumno.

Específicamente en el caso de los estudiantes con TDAH, la gamificación ofrece oportunidades únicas. Autores como Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos (2022) o Werbach y Hunter (2012), defienden que el diseño de actividades gamificadas puede facilitar la concentración y aumentar la motivación de estos estudiantes gracias a la segmentación de tareas en objetivos claros, las recompensas inmediatas y la posibilidad de adaptar el ritmo de aprendizaje a las capacidades individuales de los alumnos.

Este Trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo principal la realización de una propuesta de intervención basada en la gamificación como metodología para la enseñanza del inglés como lengua extranjera dirigida a un alumno con TDAH. A lo largo de la fundamentación teórica previa al diseño de la propuesta, se explorarán los

beneficios de aplicar esta metodología activa en relación a la enseñanza del inglés desde un enfoque inclusivo y ligado al TDAH.

En definitiva, este trabajo busca diseñar una propuesta de intervención didáctica con base en la gamificación como metodología educativa para la enseñanza del inglés con alumnos con TDAH, así como proporcionar una guía que permita a otros docentes adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades de sus estudiantes con TDAH, mejorando así su experiencia de aprendizaje y aumentando su rendimiento académico en la asignatura de Inglés.

1.1. Justificación

La diversidad es una realidad inherente al contexto educativo actual. Todos los alumnos parten de niveles de conocimiento diferentes, provienen de entornos sociales y familiares distintos y tienen capacidades y gustos diversos. Esto supone un reto mayúsculo para los docentes, los cuales deben atender a las necesidades específicas de cada alumno tal y como recoge el Boletín Oficial del Estado (2020) en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE):

“En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades” (p. 8).

El TDAH es una patología caracterizada por la presencia de patrones constantes de falta de atención y/o hiperactividad e impulsividad. Estos patrones generan una dificultad en el desarrollo de la persona que lo padece tanto a nivel académico como social (APA, 2022). El DSM-5-TR reconoce el TDAH como una de las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) que se presenta con mayor frecuencia en la infancia. Esto es debido a que se estima que en torno a un 5% de la población infantil lo padece (APA, 2022). Siendo el TDAH un trastorno tan presente en las aulas, resulta necesario conocer en profundidad las características de estos alumnos y adaptar los modelos de enseñanza a sus necesidades para garantizar una educación inclusiva y personalizada.

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria es todo un desafío, pues el aprendizaje de un nuevo idioma puede resultar complicado, particularmente para los alumnos con TDAH. Según Méndez-Freije, Areces y Rodríguez (2024), estos estudiantes suelen presentar complicaciones a la hora de adquirir habilidades lingüísticas, lo cual puede llegar a afectar a su proceso de

aprendizaje. Así mismo, para la adquisición de un nuevo idioma es imprescindible la atención, ya que esta ayuda a los estudiantes a enfocarse en la información lingüística más relevante, mejorando su capacidad para comprender y utilizar el idioma de una forma eficiente (Mohebbi, 2023). Según este mismo autor, la falta de atención puede afectar notoriamente los resultados del aprendizaje, lo que tiene un impacto importante en el desarrollo académico del estudiante con TDAH. Ante este contexto surge la necesidad de buscar estrategias educativas que atiendan a las características y necesidades del alumnado con TDAH, promoviendo un entorno inclusivo y facilitador del aprendizaje. Una metodología activa que responde de una manera muy acertada a estos requisitos es la gamificación.

La gamificación es una estrategia de aprendizaje que introduce elementos y dinámicas comunes en los juegos como puntos, niveles, retos o recompensas en las actividades del aula, dando lugar a un ambiente atractivo y dinámico para el aprendizaje (Sánchez-Mena y Martí-Parreño, 2017). Uno de los múltiples beneficios de la gamificación es que mejora la atención y la participación activa de los alumnos a la vez que aumenta su motivación (Deterding et al., 2011), siendo ambos puntos críticos a la hora de trabajar con estudiantes con TDAH.

La incorporación de actividades gamificadas para la enseñanza de una lengua extranjera resulta interesante por la facilidad que le ofrece al docente para ajustar las actividades al ritmo y estilo de aprendizaje de sus estudiantes. El uso de material visual y atractivo, la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, las tareas divididas en otras más pequeñas o el *feedback* que reciben tras cada participación, hacen que la aplicación de esta estrategia sea una opción eficaz para trabajar con alumnos con TDAH. Además, a través de la gamificación se genera un entorno inclusivo en el que todo el alumnado puede participar independientemente de las dificultades que tenga. El fomento de valores como el respeto, la empatía y el trabajo en equipo van a ser una parte fundamental para el desarrollo emocional y social tanto del alumno con TDAH como de los compañeros, pues aprenderán a valorar la diversidad y el enriquecimiento que obtienen de ella.

La elección de la gamificación como metodología para cometer esta propuesta de intervención para la inclusión del alumnado con TDAH en la enseñanza del inglés, radica en la necesidad de implementar en las aulas estrategias educativas que sean inclusivas, motivadoras y capaces de amoldarse a las características y necesidades del alumnado de acuerdo con la ley vigente (Boletín Oficial del Estado, 2020). Actualmente, las metodologías activas han cobrado una gran relevancia en la educación por su carácter dinámico y activo. El aprendizaje basado en proyectos

(ABJ) y el aula invertida son algunas de ellas (Peña y Pollán, 2019). Sin embargo, la gamificación ha demostrado ser especialmente eficaz en situaciones que requieren de un enfoque flexible y motivador (Yogman et al., 2018).

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

El objetivo general que se plantea en este trabajo es la realización de una propuesta de intervención basada en la gamificación como metodología activa para trabajar la asignatura de Inglés con un alumno con TDAH en un aula ordinaria.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Conocer la metodología activa de la gamificación.
- Analizar las características generales del alumnado con TDAH.
- Analizar los beneficios de la gamificación.
- Estudiar un caso práctico de un alumno con TDAH en el aula.
- Relacionar el uso de la gamificación como metodología para la atención al alumnado con TDAH.
- Diseñar actividades gamificadas.

2. Marco Teórico

2.1. Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

2.1.1. Definición del TDAH

El TDAH es, según APA (2022), un trastorno del neurodesarrollo que comienza a manifestarse en la infancia y puede persistir hasta la edad adulta. Este está caracterizado por la existencia de un patrón de inatención y/o hiperactividad e impulsividad que se mantiene en el tiempo y que interfiere en el desarrollo académico y personal. La prevalencia de este trastorno en la población infantil es de aproximadamente el 5%, siendo más común en las personas de sexo masculino.

Las características principales del TDAH, publicadas en el DSM-5-TR por la APA (2022), se dividen en dos dimensiones: la inatención y la hiperactividad/impulsividad. La inatención conlleva una dificultad a la hora de mantener la atención y una falta de organización y de persistencia. Por otro lado, la hiperactividad hace referencia a una gran cantidad de movimientos físicos o inquietud. En cambio, la impulsividad implica la toma de decisiones de una manera apresurada y carente de reflexión. Ambas dimensiones tienen una serie de síntomas propios, dando

lugar a la siguiente clasificación: trastorno con presentación predominante con falta de atención, predominante hiperactivo/impulsivo o presentación combinada.

Para que se realice un diagnóstico de TDAH deben cumplirse una serie de requisitos que están recogidos en el DSM-5-TR (APA, 2022). Estos requisitos son: la aparición de varios síntomas antes de los 12 años, la persistencia de estos mínimo durante seis meses, que dichos síntomas se muestren al menos en dos entornos (en la escuela, en casa, en el trabajo) y que estos afecten al desarrollo y la actividad diaria de la persona.

2.1.2. Consecuencias del TDAH en el Ámbito Académico

Las características propias del TDAH pueden tener un impacto en el ámbito académico (The ADHD Centre, 2023). A causa de su inatención y/o hiperactividad/impulsividad, se puede observar una alteración en la adquisición de las funciones ejecutivas, como la capacidad de autorregulación, la memoria de trabajo, el control de la conducta o la inhibición (Maridueña y Silva, 2024). Así mismo, la dificultad para la obtención de logros académicos y la incapacidad para realizar aquellas tareas que requieren un esfuerzo y una atención sostenidos en el tiempo, tienen como resultado una desmotivación y un bajo rendimiento escolar. Weiss, Hechtman y Weiss (2001) estiman unas cifras de suspenso en la escuela de en torno al 46% del alumnado con TDAH y de entre un 10% y un 35% de fracaso escolar al terminar la Educación Secundaria Obligatoria.

Por otro lado, el área social del alumno con TDAH puede verse afectada a causa de la impulsividad y de la hiperactividad (Sadr-Salek, Costa y Steffgen, 2023). A menudo, las interrupciones y la toma de decisiones inconscientes dan lugar a conflictos con los compañeros y, por ende, a un rechazo social. Es de suma importancia tener en cuenta también el desarrollo social del alumno pues un ambiente crispado y las malas relaciones en el grupo de compañeros puede ser un factor más de distracción y desmotivación para el alumno que padece el trastorno (Colomer, Berenguer, Roselló, Baixauli y Miranda, 2017).

Las autoras Siegenthaler y Presentación (2011) recogen las principales estrategias para atender a las necesidades del alumnado con TDAH, destacando siempre la necesidad de adaptar dichas estrategias a las características personales del alumno y los recursos de los que se disponen.

Cuando la situación que se genera en el aula requiere de atención, como cuando se explican las tareas o se realizan actividades, es interesante pedirle al alumno que repita las explicaciones, plantear preguntas frecuentes previas a la tarea

para anticiparle, utilizar refuerzos positivos, evitar las actividades de larga duración y fraccionar las tareas, es preferible hacer varias tareas cortas en las que los periodos de concentración no sean excesivos que una tarea que se extienda mucho en el tiempo y que provoque una pérdida de interés y de motivación en el alumno. Ante la dificultad para seleccionar y analizar información, es conveniente ofrecerles una información clara, concisa y con el contenido relevante destacado. En cuanto a la motivación y la gestión de las emociones, es fundamental la propuesta de metas a corto plazo para evitar la frustración, plantear actividades que garanticen el éxito, realizar tareas relacionadas con sus centros de interés, entrenar sus habilidades sociales y promover su participación en el aula dándole responsabilidades (Siegenthaler y Presentación, 2011).

2.2. Gamificación

De acuerdo con Deterding et al. (2011), al hablar de gamificación se hace referencia a un método de enseñanza que propone la utilización de elementos relacionados con el juego en contextos que no son lúdicos, con el fin de mejorar el aprendizaje de una manera más estimulante y motivadora. Es decir, que el aprendizaje puede llegar a ser más significativo y efectivo siempre que se le presente al alumnado de una manera interactiva, lúdica y diferente.

Instituciones como Center for Child and Family Studies (s.f.), destacan que el juego forma parte del proceso de aprendizaje de la infancia y representa una de las actividades fundamentales en su desarrollo. Tanto es así, que incluso UNICEF reconoce el juego como un derecho fundamental en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989).

El juego es una acción inherente al ser humano y es la forma que tienen los niños y niñas de descubrir el mundo que les rodea (Delgado, 2011). Desde Huizinga sabemos la acción de jugar tiene múltiples beneficios a nivel cerebral, repercutiendo de manera positiva en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Es por esto que el juego se podría considerar como una actividad fundamental para el desarrollo. En este sentido y de acuerdo con el equipo que dirige Monge (2019), algunos de dichos beneficios cruciales serían la mejora de la función cerebral y de la función ejecutiva, así como la mejora del lenguaje, las habilidades matemáticas y el desarrollo social y físico.

Desde una perspectiva emocional, puede decirse que además de disminuir los niveles de estrés y de ansiedad, el juego permite a los niños y niñas expresar sus sentimientos, inquietudes, intereses y aficiones de diferentes formas, al tiempo que les

permite explorar, experimentar y conocerse a ellos mismos y su entorno, forjando así su propia personalidad (Solís, 2019).

Por otra parte, el juego representa una actividad muy motivadora para el estudiante, ya que recibe una retroalimentación inmediata permitiéndole ver sus progresos, aumentando su satisfacción y por ello, incrementando su motivación intrínseca (Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos, 2022). Podemos decir que el juego está orientado a ser algo intrínseco generalmente, algo espontáneo, divertido y apasionante (Yogman et al., 2018). Precisamente vendría a ser lo que lo diferencia de la gamificación, que supone abordar un planteamiento asociado a un objetivo didáctico que dé lugar a un aprendizaje significativo (Sánchez-Mena y Martí-Parreño, 2017).

2.2.1. Aplicación de la Metodología

La aplicación de una metodología como la gamificación requiere del conocimiento de las dinámicas, las mecánicas y los componentes, que son los elementos que configuran un sistema gamificado.

Werbach y Hunter (2012) definen las dinámicas como las reglas que guían el funcionamiento del juego. Son fundamentales y es necesario conocerlas pero no es un elemento con el que los jugadores puedan interactuar. Las dinámicas de un sistema gamificado que proponen estos autores son (p. 78):

Figura 1

Dinámicas de la gamificación.



Nota. La figura muestra las dinámicas de la gamificación propuestas por Werbach y Hunter (2012).

Las mecánicas son las acciones o interacciones que realizan los jugadores que los mantienen involucrados y emocionados (Werbach y Hunter, 2012). Ambos clasifican estas mecánicas en diez puntos básicos (p. 79):

Figura 2

Mecanismos de la gamificación.



Nota. La figura muestra los mecanismos de la gamificación propuestos por Werbach y Hunter (2012).

Por último, estos dos autores definen los componentes como la versión concreta de las mecánicas y dinámicas. Son aquellos elementos visibles y tangibles del juego. Los componentes que proponen son (p. 80):

1. Logros (objetivos definidos)
2. Avatares (representaciones visuales del personaje de un jugador)
3. Insignias (representaciones visuales de logros)
4. Peleas de jefes (especialmente desafíos difíciles en la culminación de un nivel)
5. Colecciones (conjuntos de elementos o insignias para acumular)
6. Combate (una batalla definida, generalmente de corta duración)
7. Desbloqueo de contenido (aspectos disponibles solo cuando los jugadores alcanzan objetivos)
8. Donaciones (oportunidades para compartir recursos con otros)
9. Tablas de clasificación (visualizaciones de la progresión y los logros del jugador)
10. Niveles (pasos definidos en la progresión del jugador)

11. Puntos (representaciones numéricas de la progresión del juego)
12. Misiones (desafíos predefinidos con objetivos y recompensas)
13. Gráficos sociales (representación de la red social de los jugadores dentro del juego)
14. Equipos (grupos definidos de jugadores que trabajan juntos por un objetivo común)
15. Bienes virtuales (activos del juego con valor percibido o en dinero real)

La jerarquía establecida de los elementos del juego según Werbach y Hunter (2012) es la siguiente (p. 82):

Figura 3

Jerarquía de los elementos de la gamificación.



Nota. La figura muestra la organización jerárquica de los elementos que forman parte de la gamificación propuesta por Werbach y Hunter (2012).

2.2.2. Beneficios de la Gamificación en el Contexto Educativo

La gamificación, entendida como una metodología que utiliza los elementos del juego en contextos no lúdicos (Sánchez-Mena y Martí-Parreño, 2017), es una estrategia eficaz para mejorar el aprendizaje y la participación de los estudiantes por sus múltiples beneficios tal y como sostienen Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón

y Cobos (2022). Estos autores describen una serie de ventajas relacionadas a la implementación de la gamificación en el ámbito educativo.

En primer lugar, afirman la capacidad de esta estrategia para despertar la curiosidad de los alumnos, pues presentar los contenidos curriculares de una forma atractiva y dinámica incentiva el deseo de explorar y de querer aprender más. El uso de elementos de retroalimentación inmediata como puntos, niveles, recompensas o insignias proporcionan a los estudiantes una imagen clara de su progreso, lo que aumenta su satisfacción, su confianza en ellos mismos, el interés por el aprendizaje y por ende, la motivación. Al enfocar la gamificación al diseño de una actividad para un estudiante con TDAH, es importante trabajar en esos elementos que citan dichos autores para aumentar la motivación, pues los alumnos con este trastorno pueden mostrar alteraciones en esta (Fernández-Daza, 2019).

También plantean que las actividades gamificadas suelen plantear retos que requieren de estrategia, por lo que el alumnado aprenderá y pondrá en práctica sus habilidades de organización y planificación, la toma de decisiones y la capacidad de adaptación y resolución de problemas favoreciendo el desarrollo del pensamiento estratégico, de las habilidades organizativas y el desarrollo de la creatividad para la resolución de problemas. Las dificultades para la organización son un síntoma del TDAH reconocido en el DSM-5-TR por la APA (2022), por lo que, a través de esta metodología, se podrá trabajar con el alumnado para que adquiera y perfeccione las habilidades para la organización, la gestión del tiempo y el orden.

Otra ventaja que mencionan estos autores es el aprendizaje que adquieren los estudiantes a través de la interacción entre los compañeros. Aseguran que trabajar en equipo con el fin de alcanzar unos objetivos comunes promueve los valores de respeto y empatía, mejora las habilidades comunicativas y crea un ambiente de cooperación. De acuerdo con Quirónsalud (s.f.), los niños con TDAH, a causa de su impulsividad, pueden presentar dificultades en las interacciones sociales y que su autoestima se vea afectada, dando lugar a posibles conductas disruptivas. Dado que la posible inestabilidad emocional y los problemas de conducta pueden derivar en relaciones interpersonales negativas, es importante trabajar de manera cooperativa y adquirir habilidades sociales a través del juego.

Así mismo, mencionan la teoría del flujo como uno de los beneficios de esta estrategia. La teoría del flujo propuesta por Csikszentmihalyi (1992) se define como: "situaciones en las que una persona puede emplear libremente la atención para alcanzar sus objetivos, pues no hay ningún desorden que corregir ni ninguna amenaza

para la personalidad de la que haya que defenderse” (p. 230). Este autor afirma que este estado mental de flujo produce un sentimiento de satisfacción y placer en relación a la actividad que se está realizando. Recalca que esta sensación se puede ver potenciada por situaciones como la autonomía, el grado de interés, la atención focalizada y el grado de control. Esta teoría, al estar enfocada en lograr una concentración y un disfrute durante la realización de las actividades, puede tener un impacto positivo en el alumnado con TDAH, ya que suelen mostrar dificultades para mantener la atención, sobre todo en tareas que requieran de un esfuerzo mental sostenido (APA, 2022).

Todos estos beneficios de la gamificación tienen como resultado la mejora del rendimiento durante el proceso de aprendizaje de los contenidos curriculares, ya que la conjunción de una presentación atractiva y accesible de las actividades, el aumento de la motivación intrínseca y extrínseca y la mejora de las relaciones personales en el aula, da lugar a un entorno de aprendizaje enriquecedor y motivador para todos los estudiantes (Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos, 2022).

2.2.3. Gamificación y Educación Formal

Como afirman Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos (2022), uno de los principales objetivos de la aplicación de la gamificación en el aula es, no solo el incremento de la motivación del alumnado, sino también el desarrollo y aprendizaje de contenidos y competencias curriculares. De este modo, se logrará que las actividades realizadas tengan un valor didáctico y así lo reflejan en su libro “Juegos y gamificación. Evidencias científicas para su integración en educación”:

“Cualquier propuesta que se realice en el ámbito formal de la educación debe diseñarse desde sólidos principios de vinculación curricular. Es esencial que los procesos relacionados con la propuesta de actividades denominadas “innovadoras” como pueden ser actualmente los procesos con base en la gamificación, vengán respaldados por estudios que evidencien una mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje o, en su defecto, por una evaluación de las prácticas realizadas en un centro o con un grupo de clase que prueben que estas actividades han mejorado los resultados académicos y emocionales de los estudiantes que participan en ellas” (p. 41).

Estos autores destacan la gran importancia de que las propuestas gamificadas que se lleven a cabo en las aulas tengan un sentido didáctico y pedagógico que estén destinados a la mejora del aprendizaje de los alumnos. Para ello es crucial el

conocimiento del nuevo diseño del currículo actual adoptado con la implantación de la legislación vigente en España citada anteriormente, la LOMLOE.

Dentro del currículo de Educación Primaria encontrado en el DECRETO 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias se plantean cuatro dimensiones fundamentales a la hora de realizar una propuesta didáctica:

- Competencias específicas
- Saberes básicos
- Criterios de evaluación
- Situaciones de aprendizaje

Cuando se diseñan actividades gamificadas es necesario relacionarlas con las competencias específicas, las cuales constituyen los objetivos de la materia; con los saberes básicos, los cuales se componen por los contenidos en los que está estructurada la materia como los conocimientos y las destrezas; los criterios de evaluación, que son la referencia fundamental del docente para la evaluación del alumnado y las situaciones de aprendizaje, que es la responsable de contextualizar los contenidos y de relacionar todos los elementos del proceso de enseñanza (Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos, 2022).

2.2.4. Enfoque Inclusivo de la Gamificación

De acuerdo con Barrio (2008), la educación inclusiva defiende la idea de que la escuela es para todos independientemente de las necesidades, características o diferencias de cada uno. Tiene un enfoque diferente en el momento de la identificación y resolución de las dificultades que tienen los alumnos en los centros educativos. La inclusión está orientada a la identificación y reducción de las barreras de aprendizaje y de participación, potenciando los recursos de apoyo para todos los estudiantes que los necesiten. Esto confirma lo recogido en ley educativa actual, la LOMLOE, respecto a la inclusión educativa (Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza (ANPE), 2021):

“En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades” (p. 32).

Barrio (2008) sostiene que, para la construcción de una escuela inclusiva, es necesaria la colaboración de toda la comunidad educativa (profesores, alumnos,

familias, instituciones sociales). Uno de los elementos clave que propone para lograr la inclusión en las escuelas es la modificación de metodologías, rutinas u organización de los espacios. El diseño de situaciones de aprendizaje o actividades inclusivas con base en metodologías activas como la gamificación es una medida de eliminación de barreras que permitirá al docente atender a las necesidades de su alumnado de una forma individualizada.

La gamificación es una metodología inclusiva pues, como sostiene Moreno (2021), permite al docente adaptarse a las características del aula sin segregar al alumnado diseñando actividades diferentes para cada uno de ellos.

En un aula gamificada, tanto los tiempos de atención como los de trabajo autónomo y las actividades pueden ser modificados o adaptados a las necesidades del alumno con TDAH en este caso. Esto se debe a que las mecánicas de juego pueden dividirse en niveles o retos de una duración determinada y que la complejidad aumente de manera progresiva (Werbach y Hunter, 2012).

La dificultad para mantener la atención que caracteriza al TDAH, puede afectar a la capacidad de los alumnos que tienen este trastorno de escuchar al docente y seguir las instrucciones de la tarea (Vitores, 2023). El diseño de actividades gamificadas permite que se le proporcione al estudiante con TDAH las instrucciones y las normas de las actividades o juegos de una manera visual, esquemática y con las palabras clave destacadas.

La hiperactividad e impulsividad del alumnado que tiene este trastorno puede provocar frustración al enfrentarse a una actividad y no finalizarla por ello o por su tendencia a distraerse con los estímulos externos (Vitores, 2023). En ambos casos, el resultado de estos dos comportamientos es un trabajo incompleto. La gamificación, al permitir la división de las tareas en varios desafíos más pequeños (Werbach y Hunter, 2012), es una opción eficaz para enfrentar las necesidades de estos estudiantes.

El DSM-5-TR recoge que, cuando una persona con TDAH recibe recompensas frecuentes en respuesta a comportamientos adecuados, se encuentra en una situación nueva y estimulante o está participando en actividades que le resultan interesantes, los signos del trastorno pueden disminuir e incluso ausentarse (APA, 2022). Una vez más, la gamificación, por sus mecánicas, dinámicas y componentes (Werbach y Hunter, 2012) permite el diseño de actividades motivadoras, interesantes e interactivas que respondan a las necesidades del alumno con TDAH.

2.3. El Proceso de Aprendizaje del Inglés en Alumnos con TDAH

Para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, es fundamental conocer las hipótesis sobre el orden natural de adquisición de segundas lenguas, las cuales se relacionarán con las posibles dificultades presentadas por los alumnos con TDAH y con las soluciones que nos ofrece la gamificación para superar estos obstáculos.

Uno de los investigadores más relevantes en el campo de la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es Stephen Krashen. Especializado en el aprendizaje de las segundas lenguas, ha planteado una serie de hipótesis que tratan de explicar la manera en la que el estudiantado interioriza un nuevo idioma.

Su principal punto de partida y más relevante sería la hipótesis del *input*¹. Este autor sugiere que el aprendizaje del inglés, como de cualquier otra lengua extranjera, se produce al exponer a la persona a un input comprensible, significativo, interesante y relevante (Krashen, 1982). Es decir, se le debe proporcionar al alumnado un *input* que pueda entender, pero que no sea demasiado sencillo para que no se aburra ni demasiado complejo como para que se frustre por no entenderlo. La complejidad siempre deberá depender del nivel de la persona.

El alumnado con TDAH puede presentar dificultades en esta hipótesis por la complejidad para realizar tareas que exijan un esfuerzo mental mantenido en el tiempo y por las posibles distracciones (APA, 2022). El diseño de actividades con base en la gamificación permite la creación de actividades divididas en pequeños retos o desafíos que aumenten su dificultad de manera progresiva y que resulten atractivas y motivadoras (Werbach y Hunter, 2012) de tal manera que se exponga al alumno con este trastorno al *input*, despertar su interés al estar frente a una actividad motivadora, proponer desafíos o retos de corta duración y que la dificultad de estos sea progresiva y parta de los conocimientos previos del estudiante.

Por otra parte, defiende la hipótesis del filtro afectivo. En ella destaca la importancia de los factores emocionales y afectivos en el proceso de aprendizaje del inglés. El ambiente y las emociones del alumnado pueden actuar como facilitador o como obstáculo, pues un niño o niña que se sienta estresado, desmotivado, aburrido o con miedo al fracaso tendrá más dificultades para adquirir un idioma que una persona segura, relajada y motivada (Krashen, 1982).

De acuerdo con Quirónsalud (s.f.), la impulsividad en los niños con TDAH puede llevar a la aparición de conflictos en sus interacciones sociales, lo cual conlleva

¹ *Input*: “muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar ese proceso” (Centro Virtual Cervantes, s.f., s.p.).

un impacto negativo en su autoestima. Esto podría ser un obstáculo para el aprendizaje del inglés según la hipótesis del filtro afectivo, por lo que, a través de la gamificación, se pueden diseñar actividades lúdicas colaborativas que desarrollen las habilidades sociales de los estudiantes con TDAH.

Otra de las hipótesis que defiende Krashen (1982) es la figura del propio alumno o alumna como supervisor de su aprendizaje, nos referimos a la hipótesis del monitor. En ella se resalta la importancia de que el estudiantado utilice sus conocimientos previos para corregir sus errores, de forma que sea capaz de mejorar su competencia lingüística. Es decir, no sería suficiente con que recibiera los conocimientos, sino que sería necesario que interiorizara dichos conocimientos y se monitorizara así mismo con el fin de mejorar y continuar el proceso de aprendizaje.

Para el alumno con TDAH puede resultar complicado sostener la atención a lo largo del proceso de supervisar su propio proceso de aprendizaje y corregir sus errores (APA, 2022). La consecución de esta hipótesis es posible para este estudiante a través de la gamificación, ya que, como exponen Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos (2022), el docente puede proponer una tarea fragmentada en diferentes fases que no se extiendan en el tiempo y en las que el alumno pueda ver sus progresos a través de puntos o insignias. Además, el *feedback* inmediato que recibe al completar con éxito o no la fase le da la oportunidad de mejorar o corregir errores durante el proceso.

Aprender cualquier idioma exige un orden, incluso el materno. Para este investigador la hipótesis del orden natural sería el recorrido que el estudiantado debería realizar en una secuencia que sea natural y predecible. Con ello lo que plantea es que la adquisición de las estructuras lingüísticas tendrían que ser progresivas, es decir, comenzar por los elementos más básicos e introducir los aspectos más complicados a medida que el alumnado mejora en su aprendizaje. De ahí que el proceso se convierta en una parte sumamente relevante, dado que vendría a ser la manera en la que el alumnado realmente comprendiera ese segundo idioma. En un principio aprenderían escuchando y comprendiendo la lengua para, posteriormente, poder hacer producciones orales y escritas. Igual que con los aspectos gramaticales, los cuales irían aprendiendo de manera implícita hasta tener el nivel suficiente como para refinar posteriormente esos conocimientos a través de la educación formal.

De nuevo, la flexibilidad de la gamificación para adaptarse a la extensión de tiempo y a los niveles de dificultad progresivos permite que se utilice y que sea

efectiva para los alumnos con TDAH, ya que se puede respetar la secuencia natural de aprendizaje y se puede partir de los conocimientos del estudiante.

Por último, este autor destaca la importancia del compromiso y la motivación con el aprendizaje de una segunda lengua en su hipótesis de la implicación. Esto quiere decir que la adquisición de un idioma sería más eficiente si el alumnado se encontrase implicado, comprometido y motivado con su propio proceso de aprendizaje.

Los alumnos que tienen TDAH presentan una dificultad para obtener logros académicos y para realizar tareas que requieren de atención y esfuerzos mantenidos durante un periodo extenso de tiempo, por lo que en numerosas ocasiones sufren falta de motivación (Weiss, Hechtman y Weiss, 2001). Para conseguir motivar a estos estudiantes y que se comprometan con su proceso de aprendizaje, la gamificación ofrece una retroalimentación inmediata que permite ver al estudiante sus progresos, aumentando así su satisfacción e incrementando su motivación (Vázquez-Cano, López-Meneses, Morón y Cobos, 2022). Estos autores también plantean la dinámica de los premios que, a pesar de ser una fuente de motivación extrínseca, puede convertirse en un activador de la motivación intrínseca.

La gamificación permite estructurar y diseñar experiencias de aprendizaje basadas en estas hipótesis, pues esta metodología ofrece la posibilidad de adaptarse a diferentes situaciones y necesidades.

3. Desarrollo de la Propuesta

3.1. Objetivos

3.1.1. Objetivo General de la Propuesta

El objetivo general de la propuesta de intervención es el diseño de actividades gamificadas que mejoren el rendimiento académico del alumnado con TDAH, que desarrollen sus funciones ejecutivas, que aumenten su motivación y bienestar emocional y que fomenten un entorno inclusivo y participativo en el aula.

3.1.2. Objetivos Específicos de la Propuesta

- Mejorar los periodos de atención del alumno con TDAH durante las clases de inglés.
- Fomentar la participación activa del alumno con TDAH en las actividades.
- Incrementar la motivación del alumno con TDAH en la asignatura de Inglés.
- Fomentar el bienestar emocional y la autoestima del alumno con TDAH.

- Desarrollar habilidades lingüísticas en inglés.
- Utilizar el vocabulario de manera contextualizada.

3.2. Contextualización

3.2.1. Contextualización del Centro

La propuesta de intervención ha sido diseñada para llevarse a cabo en el Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Mesa y López. Este se encuentra en la calle Jesús Ferrer Jimeno, en Las Palmas de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria es la capital de la isla de Gran Canaria, una de las dos islas capitalinas del archipiélago canario.

El nivel socioeconómico de las familias puede considerarse como medio, puesto que hay fácil acceso a la educación universitaria y esto permite una mayor formación de la población. Además, los establecimientos que rodean al centro son en gran parte empresas pequeñas de particulares relacionadas con la salud y el ocio, es decir, que pertenecen al sector servicios, por lo que se entiende que la preparación laboral de las personas del entorno es media. Por el precio de compra y alquiler tanto de viviendas como de locales, podemos observar que es una zona bien valorada y de posición social y económica individual y familiar media. Una característica del centro que demuestra su adaptación al entorno que le rodea es que en el momento de admisión tienen la misma oportunidad tanto el alumnado que resida en la zona como el alumnado que tenga padres o tutores legales que trabajen en esta misma.

Respecto al nivel sociocultural de las familias, podríamos decir que es medio también, aunque debemos tener en cuenta la enorme diversidad de culturas que encontramos en la capital. Esto ha concluido en una obvia multiculturalidad en la escuela. El colegio tiene en cuenta diferentes aspectos como los niveles de formación de las familias, el número de horas que trabajan a la semana y el turno laboral ya que esto puede afectar tanto negativa como positivamente al alumnado según el tiempo que puedan dedicarle en casa al apoyo en sus estudios. El salario, el número de personas que conforman la unidad familiar, el tipo de vivienda, el equipamiento, las condiciones, las edades de padres o tutores legales, el estado civil, diversidades funcionales y demás son otros aspectos que el colegio tiene en cuenta en relación a las familias.

Gracias a su ubicación privilegiada, el centro escolar cuenta con numerosos recursos culturales y recreativos procedentes de los lugares e instituciones que lo rodean, como por ejemplo: la Playa de las Canteras, el Auditorio Alfredo Kraus, el Parque Santa Catalina, el Museo Elder, centros de salud y otros servicios y

asociaciones que prestan servicios a las escuelas dando charlas o programando actividades extraescolares.

El CEIP Mesa y López pone mucho empeño en ofrecer una educación de calidad, promoviendo valores como la igualdad, la inclusión y el respeto. Además, el centro no solo se preocupa por los resultados académicos, sino que le da también mucha importancia al desarrollo integral de los estudiantes y a su bienestar emocional, ofreciendo diferentes proyectos y programas que complementan la formación académica. El personal docente desarrolla la actividad educativa desde la tolerancia y el respeto, fomentando el trabajo y la responsabilidad. Además, lleva a cabo el principio de la educación individualizada con el fin de atender a las necesidades que tiene cada alumno y desarrollar al máximo las capacidades de cada uno desde los cursos más bajitos como infantil de tres años hasta sexto de primaria.

3.2.2. Planes y Proyectos del Centro

En el centro hay varios planes y proyectos que abogan por una educación basada en la inclusión y el respeto, aquellos que están más relacionados con la propuesta de intervención son:

- **Plan de Convivencia Escolar:** expone la situación actual en cuanto a la convivencia en el colegio, las respuestas del centro ante diferentes situaciones expuestas en el documento de las Normas de Organización y Funcionamiento (NOF) o las reuniones o entrevistas que tienen los profesores también se recogen en este documento. La finalidad de este plan es la integración de todo el alumnado acabando con todo tipo de discriminación. También recoge los procedimientos ante casos de acoso escolar y los pasos que se deben seguir.
- **Proyecto Educativo de Centro:** se establecen otros planes y proyectos como por ejemplo el Plan del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) en el que se recoge un plan de actuación basado en el análisis de las necesidades y la prioridad de dichas actuaciones, los objetivos que se persiguen y las líneas de actuación en las distintas áreas, concreta la atención a la diversidad, el asesoramiento familiar, la acción tutorial y la orientación personal educativa, así como la organización de las intervenciones, los horarios, criterios y estrategias de seguimiento, los criterios de selección del alumnado de atención directa, la planificación y temporalización de las actuaciones y la metodología de trabajo.
- **Plan de atención a la diversidad:** se recogen aspectos a tener en cuenta para la valoración del alumnado que necesita una atención especial, los objetivos

que persigue, los agrupamientos, la metodología, los recursos y los medios necesarios.

- **Plan de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje:** recoge los objetivos, las actuaciones, las medidas preventivas y de apoyo ordinario y extraordinario.

3.2.3. Organigrama

Para planificar el centro educativo se elabora un organigrama en el que se establecen las relaciones entre los diferentes órganos e instancias que lo componen, así como las funciones de cada uno de ellos, los niveles de autoridad, la asesoría y el apoyo. La finalidad de este organigrama es lograr establecer una estructura que favorezca el desarrollo eficiente, armónico y democrático de esta institución escolar (Cejas, 2009).

El organigrama del centro está constituido por los órganos de gobierno (equipo directivo, claustro y consejo escolar), el equipo de apoyo formado por el equipo de orientación y el profesor de audición y lenguaje, la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), la organización de los servicios, los docentes y el alumnado.

3.3. Destinatarios

3.3.1. Características del Grupo

Esta propuesta de intervención está diseñada para implementarse en un aula del tercer ciclo de Educación Primaria, en concreto en la clase de 5ºA. El grupo lo conforman 25 alumnos con diversas habilidades académicas, intereses y estilos de aprendizaje.

Los intereses del alumnado son muy diferentes. Algunos estudiantes muestran un gran interés por la tecnología, participan en actividades extraescolares de robótica y programación y muestran habilidades en la resolución de problemas. Otros tienen un talento artístico muy desarrollado y demuestran habilidades e interés por la pintura, el dibujo y la música. También hay alumnos que muestran un interés particular por la naturaleza y las ciencias naturales, disfrutan de las actividades al aire libre y tienen un espíritu aventurero.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, se puede observar que existe un punto común entre los estudiantes. Todos ellos tienen mayor facilidad para adquirir conocimientos y desarrollar nuevas habilidades a través de un aprendizaje activo y práctico donde haya lugar para la experimentación y el trabajo colaborativo.

La relación entre los compañeros del grupo es buena, han establecido lazos de amistad y son un grupo muy unido. Se observa un ambiente basado en el apoyo

mutuo, la colaboración y el respeto, aunque surgen conflictos como en todas las situaciones de convivencia. Además, la diversidad presente en el aula ha permitido que conozcan diferentes realidades, promoviendo así un clima inclusivo y de aceptación que sin duda ha favorecido el desarrollo integral de todo el grupo.

3.3.2. Características del Alumno con TDAH

La propuesta de intervención está diseñada para llevarse a cabo en un aula del tercer ciclo de Educación Primaria, como se dijo anteriormente, en la que hay un estudiante con TDAH que requiere ciertas adaptaciones. A este alumno se le ha adjudicado un nombre ficticio, que será Pedro, para respetar la ley de protección de datos.

Pedro tiene una edad cronológica de 11 años y actualmente cursa 5º de Educación Primaria. En 3º de Primaria comienza a mostrar síntomas característicos del TDAH que comprometen su desarrollo académico y social, por lo que su tutor y sus profesores acuden a la orientadora del centro para valorar la posibilidad de realizar un pre-informe psicopedagógico. Tras comunicar la situación a la familia y obtener su aprobación, se continúa con el proceso. Los resultados del pre-informe muestran la necesidad de elaborar una evaluación psicopedagógica en la que participan el Equipo de Orientación Educativa (EOE) y otros especialistas como el Pediatra de Atención Primaria y los Servicios de Salud Mental Infantil. Finalmente, se concluye que Pedro tiene un TDAH con presentación combinada por la presencia de varios síntomas (Tabla 1).

Tabla 1

Síntomas del alumno.

Síntomas que presenta Pedro del TDAH	
Criterios A1. Inatención	Criterios A2. Hiperactividad-impulsividad
Falta de atención a los detalles, presencia de errores por esa falta de atención, falta de precisión.	Dificultad para mantenerse sentado en la silla.
Dificultad para mantener la atención en una tarea.	Habla excesivamente.
Incapacidad para seguir las instrucciones y dificultad para acabar las tareas (las comienza y las abandona).	Responde sin esperar a que el docente finalice la pregunta.

Dificultad para organizarse, mala gestión del tiempo, pierde los materiales, desorden.	Dificultad para esperar su turno (en una cola o en un juego).
Evita las tareas que le exigen un esfuerzo mental que se sostiene en el tiempo.	Interrupciones habituales a los demás.
Se distrae con mucha facilidad con los estímulos externos.	Juguetea con las manos o los objetos que le rodean.

Nota. Datos tomados del DSM-5-TR (APA, 2022).

Una vez confirmado el diagnóstico, el EOE realiza el informe psicopedagógico en el que se expone de manera detallada la información sobre el perfil del alumno y sus necesidades específicas tanto en el ámbito académico como en el social y emocional. Posteriormente, el tutor junto a la orientadora y los docentes implicados realizan un Plan de Actuación Personalizado (PAP) en el que se recogen las estrategias específicas de intervención y de apoyo educativo adaptadas a las necesidades de este estudiante.

Las adaptaciones metodológicas no fueron suficientes y se ha comprobado que el TDAH está afectando significativamente a su rendimiento académico. Tras suspender las áreas de Lengua y Matemáticas durante dos cursos consecutivos, se le está realizando una Adaptación Curricular Individualizada (ACI). Este documento recogerá aquellas modificaciones en contenidos, objetivos, criterios de evaluación y metodologías que se aplicarán en ambas áreas.

De manera periódica han ido sucediéndose reuniones que se mantienen hasta día de hoy entre el equipo de ciclo (los docentes con el tutor), con el equipo de orientación y con la familia de Pedro para valorar su evolución y revisar y ajustar tanto el PAP como las adaptaciones curriculares del ACI.

Como medida de apoyo, dos veces en semana acude la profesora de Pedagogía Terapéutica (PT) para atender a sus necesidades de manera individualizada dentro del aula ordinaria.

Si bien es cierto que el TDAH de Pedro muestra una afección en el ámbito académico, el pediatra ha recomendado tratarle con intervenciones psicológicas y adaptaciones educativas que mejoren el rendimiento académico y el comportamiento del niño para evitar por el momento el tratamiento con metilfenidato.

En relación a la asignatura de Inglés durante 5º de Primaria solo se tomarán medidas ordinarias de atención a la diversidad como la adaptación de materiales, la

implementación de metodologías inclusivas, el ajuste de las tareas a las necesidades del alumno o el aprendizaje cooperativo. La gamificación, que es la metodología escogida para desarrollar esta propuesta de intervención, permite tomar todas estas medidas de una forma inclusiva, pues toda la clase participa en las actividades gracias a la flexibilidad de esta estrategia educativa.

3.4. Competencias

Las competencias que se van a desarrollar a lo largo de esta propuesta son principalmente: la Competencia Plurilingüe, la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender y la Competencia Ciudadana. El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (s.f.) describe estas competencias de la siguiente forma en el portal del Sistema Educativo Español:

- **Competencia Plurilingüe:** es la que implica el uso de la lengua inglesa, en este caso, de una manera apropiada con el fin de comunicarse y aprender. Esta competencia implica el conocimiento y el respeto de la diversidad cultural y lingüística de la sociedad.
- **Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender:** es aquella que implica la capacidad de autoconocerse y reflexionar sobre uno mismo, permitiendo un desarrollo y crecimiento personal. Además, destaca la capacidad de adaptación, de gestión y organización, la identificación de conductas, el abordaje de conflictos, la colaboración con los compañeros y el desarrollo de las habilidades de cuidado y respeto.
- **Competencia Ciudadana:** es aquella que contribuye a los estudiantes sean ciudadanos responsables, que participen en la sociedad, que comprendan las estructuras sociales, económicas y políticas, que desarrollen un pensamiento crítico y reflexionen sobre problemas éticos.

3.5. Metodología

La metodología que se utilizará a lo largo de esta propuesta de intervención es la gamificación, una estrategia dinámica y participativa que fomenta la motivación y el interés de los estudiantes permitiéndoles asumir un rol activo en su propio proceso de aprendizaje.

La Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias (2024) cita una serie de principios pedagógicos que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr una educación de calidad que atienda a la diversidad de las aulas. Algunos de estos principios son:

- **Aprendizaje significativo y funcional:** este tipo de aprendizaje está basado en la capacidad de relacionar de una forma coherente los nuevos conocimientos con los adquiridos previamente y dotarlos de un sentido para garantizar la comprensión y la funcionalidad de la información aprendida.
- **Partir del nivel de desarrollo del alumnado, identificando sus fortalezas y potencial de inteligencia:** esto es crucial para maximizar el aprendizaje, pues, tal y como se postula en la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia es una destreza que puede desarrollarse y el potencial de cada persona se desarrolla de diferentes maneras dependiendo del contexto y las experiencias.
- **Gradualidad y progresión:** los procesos de aprendizaje deben estar adaptados y respetar los ritmos y las circunstancias individuales de los alumnos para atender a la diversidad de una manera inclusiva.
- **Clima de seguridad, confianza y afectividad:** es esencial para que los estudiantes se expresen con libertad y se establezcan lazos afectivos de calidad. Una buena comunicación entre profesores y alumnos permite el enriquecimiento mutuo y, por tanto, se genera un entorno confiable y seguro para el alumnado.

En cuanto a las estrategias metodológicas interactivas propuestas de nuevo por el Gobierno de Canarias (2024) destaca una que está muy relacionada con la propuesta de intervención, que es el aprendizaje cooperativo. El objetivo de esta estrategia es que los estudiantes trabajen en equipo, compartan responsabilidades y se apoyen entre ellos. Se forman grupos heterogéneos donde se fomenta la interdependencia positiva, la toma de responsabilidad individual y el desarrollo de las habilidades sociales.

Los grupos de trabajo heterogéneos son interesantes en casos como el de esta propuesta ya que estos grupos están conformados por estudiantes de diferentes intereses, niveles de rendimiento, habilidades y características personales. Este hecho resulta muy enriquecedor pues favorece la variedad de perspectivas que facilita el intercambio de ideas, fomenta las actitudes de respeto hacia los compañeros y mejora la comprensión del material.

Siguiendo las directrices establecidas en el currículo actual, para esta propuesta de intervención se ha utilizado la metodología de la gamificación. Este enfoque educativo utiliza elementos y dinámicas del juego en actividades con el fin de aumentar la motivación y el interés por aprender. Asimismo, permite realizar las adaptaciones necesarias para atender a la diversidad del aula teniendo en cuenta las

características y necesidades de todo el alumnado de manera general y del alumno con TDAH de manera particular.

Las actividades estarán diseñadas para que el alumno con TDAH tenga las mismas oportunidades de participación y aprendizaje que los compañeros, así como para despertar su interés por la asignatura. Para que la propuesta sea verdaderamente inclusiva, se harán las adaptaciones necesarias como:

- Presentar las actividades en tareas más cortas a través del uso de los niveles o desafíos.
- Ofrecer tiempos de descanso si el estudiante lo requiere.
- Facilitar la comprensión de las tareas ofreciendo unas instrucciones claras y bien estructuradas, con las palabras clave destacadas.
- Utilizar materiales atractivos.
- Permitir diferentes formas de expresión.
- Mostrar ejemplos de lo que se espera de ellos en cada actividad.

Además, en aquellas actividades que se realicen de manera grupal, se le asignarán estudiante con TDAH roles de responsabilidad. Como por ejemplo: llevar la cuenta de los puntos, ser el encargado de repartir los materiales o ser el que tira los dados en el juego.

En relación a las instrucciones que se le facilitan al estudiante con TDAH al comienzo de cada actividad, cabe destacar que se ha decidido realizarlas en español para una mejor comprensión de las mismas y que al alumno no le suponga un estrés o un sobreesfuerzo inicial que le haga perder el interés por la tarea. Lo mismo sucede con las normas (ver anexo A), las cuales se le entregarán al comienzo del programa para que pueda consultarlas durante el trimestre.

Con la realización de las actividades se fomentará el trabajo en equipo, ya que deben ponerse de acuerdo y ayudarse entre los miembros del grupo; se desarrollarán actitudes de respeto hacia los compañeros, los turnos de palabra y de participación; se pondrán en práctica habilidades comunicativas; se fomentará la creación de espacios seguros e inclusivos para todos los alumnos y se trabajará la memoria visual a corto plazo y la atención a los detalles.

Los contenidos que se van a trabajar son:

- Vocabulario:
 - Deportes y actividades al aire libre

- Alimentos
- Gramática:
 - Pasado simple
 - Pasado continuo
 - Me gusta/no me gusta/me encanta/odio
 - Adverbios de tiempo: siempre/a veces/nunca/normalmente/antes/después

Junto a los contenidos curriculares se trabajará de manera transversal los beneficios de una alimentación y un estilo de vida saludables.

3.6. Recursos, Materiales e Infraestructuras

Para implementar de manera efectiva las actividades de este programa de intervención es importante conocer los elementos necesarios que se requieren para llevarlo a cabo. La metodología de la gamificación implica tiempo de organización y de elaboración de materiales, pero al ser flexible se pueden buscar numerosas alternativas para una misma actividad. A continuación se pueden observar los elementos generales necesarios para la realización de las actividades propuestas.

Figura 4

Recursos, materiales e infraestructuras para la propuesta de intervención.



Nota. La figura muestra los recursos, materiales e infraestructuras necesarios para la puesta en práctica de la propuesta de intervención.

3.7. Cronograma

La propuesta de intervención se va a plantear para ser realizada a lo largo del segundo trimestre del curso escolar 2024/25. Las sesiones están organizadas por semanas teniendo en cuenta el calendario escolar de la Comunidad Autónoma de Canarias (Gobierno de Canarias, 2024). A continuación se observa el cronograma con el que se organizan las sesiones. Los colores corresponden a cada una de las sesiones programadas y explicadas posteriormente.

Tabla 2

Cronograma de la propuesta de intervención.

		ACT 1	ACT 2	ACT 3	ACT 4	ACT 5	ACT 6	ACT 7	ACT 8	ACT 9
SEMANA 1	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 2	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 3	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 4	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 5	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 6	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 7	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 8	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 9	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 10	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 11	Martes									
	Jueves									
	Viernes									
SEMANA 12	Martes									
	Jueves									
	Viernes									

Nota. Esta tabla muestra el cronograma de la propuesta de intervención a lo largo de un trimestre completo.

3.8. Evaluación

La evaluación que se va a llevar a cabo durante la realización de las actividades del programa de intervención será procesual. Estará conformada por una combinación entre observación sistemática y rúbricas de evaluación que serán complementadas con dianas de autoevaluación.

La observación sistemática es una estrategia de evaluación que se centra en observar la forma en la que cada alumno afronta la tarea, su comportamiento y su desempeño valorando el proceso de realización de la actividad más que el resultado final. La implementación de la observación sistemática permite al docente identificar los métodos de trabajo de sus estudiantes, la capacidad resolutive y organizativa, la creatividad, la cooperación con los compañeros y el desarrollo de las habilidades sociales.

Para plasmar los datos obtenidos de la observación sistemática se elaborará una lista de control (ver anexo B) que se aplicará para todas las actividades del programa de intervención. Esta lista de control estará dividida en una parte general, para evaluar aspectos clave como la participación o la motivación de todos los estudiantes, y una parte específica para valorar la evolución de los aspectos vinculados a las características al alumno con TDAH como pueden ser la impulsividad o la dificultad para mantener la atención.

Uno de los mayores beneficios de este tipo de evaluación que está estrechamente relacionado con la metodología de la gamificación es la capacidad que ofrece de proporcionar un *feedback* inmediato a los estudiantes. Al darle al alumnado una retroalimentación en el momento de la realización de la actividad le permite corregir errores cuando todavía pueden ser solucionados. Además, los comentarios positivos del profesor reforzando el comportamiento y el trabajo realizado resulta muy motivador, haciendo que mejore el desempeño durante el resto de la actividad y fomentando la participación en los demás desafíos.

Por otra parte, se va a utilizar de manera complementaria una rúbrica de evaluación (ver anexo C). Esta herramienta resulta muy útil en el proceso de evaluación ya que define de manera clara y precisa los criterios que van a ser evaluados. Cada criterio lleva una descripción relacionada con los diferentes niveles de logro, esto permite que los estudiantes sepan qué es exactamente lo que se espera de ellos y cómo van a ser evaluados. Para los docentes también es una guía muy

clara que permite evaluar a los estudiantes de una forma más objetiva que la anterior. La rúbrica evaluará los contenidos curriculares de cada actividad de manera individual. Cabe destacar que, al no existir una adaptación curricular para el alumno con TDAH, la valoración de los contenidos es la misma que la de los compañeros y, por lo tanto, su evaluación se llevará a cabo con la misma rúbrica.

La subjetividad de la observación sistemática y la objetividad de la rúbrica hace que la combinación de ambas estrategias de evaluación resulta interesante a la hora de trabajar en un aula de Educación Primaria. La observación sistemática permite captar los aspectos más relevantes y los matices del proceso mientras que las rúbricas están más enfocadas en la valoración de los resultados del aprendizaje. Esto permite restar algo de subjetividad a la observación y convierte la evaluación en un proceso más justo y equitativo para todos los alumnos.

Para finalizar con la evaluación se va a elaborar una diana de autoevaluación, que es un gráfico en forma de diana en el que se recogen una serie de criterios y unos niveles de logro de una manera muy visual y de fácil comprensión. Utilizando esta herramienta cada estudiante marcará el nivel que considere que han alcanzado en cada uno de los criterios. En la diana se evaluarán los mismos ítems en todas las actividades aunque se realizará una autoevaluación al acabar cada una de ellas (ver anexo D).

Permitir que el alumnado reflexione sobre su trabajo y su esfuerzo es importante para desarrollar el pensamiento crítico. Además, les permite asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje, reconocer sus puntos fuertes y conocer aquellas áreas en las que deben trabajar más. El reconocimiento de sus logros y ver sus avances es una fuente de motivación intrínseca necesaria para el desarrollo de los estudiantes.

Todo el proceso de evaluación se realizará de manera simultánea con las actividades, es decir, durante el desarrollo de estas se evaluará a los alumnos.

3.9. Procedimiento

La propuesta didáctica que se presentará a continuación está planteada para realizarse a lo largo del segundo trimestre, pues la implementación de la gamificación no se limita a la creación de actividades. Los elementos del juego pueden introducirse en el aula para generar una dinámica diferente durante largos periodos de tiempo sin que sea necesario que todas las actividades que se realicen estén gamificadas.

El planteamiento se basa en que, durante un trimestre completo, se llevarán a cabo actividades gamificadas una vez por semana, es decir, se le dedicará una sesión

semanal. Durante esas actividades o juegos, los alumnos deberán acumular puntos que se contabilizarán utilizando un recurso digital muy conocido en las aulas actuales, ClassDojo.

ClassDojo es una plataforma digital diseñada para facilitar la comunicación entre docentes, familias y alumnos (ver anexo E). Es una herramienta de gestión del aula utilizada en el ámbito educativo tanto para promover la participación y el buen comportamiento del alumnado como para involucrar a las familias en el proceso de aprendizaje de los niños. El sistema operativo permite al docente asignar puntos positivos y negativos a los estudiantes, ofrece elementos para gestionar el aula como temporizadores, un medidor de ruido o un generador de grupos. Además, permite la comunicación directa entre padres y profesores a través de mensajería privada.

Cada alumno creará su propio avatar y podrá consultar los puntos y las clasificaciones. Al final del trimestre se establecerá un pódium con los tres alumnos ganadores que recibirán el premio que se acuerde al inicio del trimestre. El premio no ha de tener valor material pero sí debe suponer un estímulo para todos los estudiantes, puede ser un diploma, una medalla, algún mensaje especial en el boletín de notas, puntuación al final del trimestre o algo más personalizado y relacionado con sus gustos como unas pegatinas de personajes que les llamen la atención.

Como se ha observado a lo largo de la revisión teórica inicial y tal y como se observa en el título, la metodología seleccionada para diseñar la intervención educativa ha sido la gamificación. Los criterios curriculares seleccionados están enfocados en la interacción entre iguales, la comunicación oral y escrita y la comprensión de información en textos orales y escritos.

Con la aplicación de esta propuesta didáctica basada en la gamificación se busca despertar el interés de los estudiantes, dar lugar a un entorno inclusivo en el que se atiende a las necesidades individuales de educandos, propiciar una competitividad positiva entre ellos evitando la desvalorización de alumnos por sus puntuaciones adquiridas y estimulándoles a incrementar el esfuerzo en los juegos sucesivos, incrementar los niveles de motivación para lograr una mayor participación y, en consecuencia, hacer que el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera sea más efectivo y significativo.

3.10. Sesiones de trabajo

Tabla 3

Actividad 1. Juego de memoria.

ACTIVIDAD 1: JUEGO DE MEMORIA

Actividad para la presentación del vocabulario.

1º. Realizar una lluvia de ideas: se preguntará a los alumnos todas las palabras que conozcan sobre el tema de deportes en inglés y se apuntarán de una manera visual, accesible y atractiva. Para ello se pueden utilizar recursos digitales como Canva o PowerPoint.

2º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.

3º. Realizar la actividad: la actividad consiste en la memorización de una imagen compuesta por varios elementos, los cuales desaparecerán, y los alumnos deberán recordar qué objeto, persona o actividad había en cada espacio en blanco.

- Contesta de manera acertada: 2 puntos
- Contesta pero falla: 1 punto
- No participa: 0 puntos

4º. Ampliación de la actividad: se pueden efectuar preguntas como por ejemplo:

- ¿Dónde están haciendo el picnic?
- ¿Creen que está bien cocinar debajo de un árbol?
- ¿Es correcto no llevar casco en la bicicleta?

Con estas preguntas se puede generar un pequeño debate en el que el alumnado deba hacerse entender e intentar desenvolverse en una conversación sencilla.

5º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.

Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra digital - Recurso digital - Cronómetro - Normas e instrucciones 	- Aula
		Agrupamientos
		- 4 grupos heterogéneos
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		- Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo F).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación

<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el vocabulario de la unidad - Trabajar la memoria a corto plazo - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de palabra y levantar la mano para hablar 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de textos visuales o escritos breves - Comprensión oral y producción de textos orales breves - Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación
---	--	---

Nota. Tabla de la primera actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 4

Actividad 2. Partida de bolos.

ACTIVIDAD 2: PARTIDA DE BOLOS
<p>Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.</p> <p>SESIÓN 1</p> <p>1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.</p> <p>2º. Dividir la clase en 4 grupos y bajar al patio: una vez estén todos en el patio, cada grupo se situará delante de su material (bolos, bola y fichas).</p> <p>3º. Realizar la actividad: la actividad consiste lanzar la bola y formar una frase con los bolos que hayan caído. Cada grupo tendrá una ficha con los nombres de los miembros del grupo y unos huecos que irán rellenando. Por turnos, cada alumno del pequeño grupo tirará la bola hacia los bolos y recogerá aquellos bolos que haya tirado, observará las imágenes o palabras que hay en cada bolo y tendrá que formar una frase en el primer espacio al lado de su nombre.</p> <p>Ejemplo: Se tira la bola y caen 3 bolos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolo 1: una imagen de una pelota de tenis. - Bolo 2: una foto de una niña. - Bolo 3: "like". <p>Se escribe en la ficha: <i>"She likes playing tennis"</i>.</p> <p>4º. Recogida del material y subida al aula: el docente recogerá las fichas para trabajar con ellas en la siguiente sesión.</p> <p>SESIÓN 2</p> <p>1º. Formar los mismos grupos: los miembros de cada grupo deben sentarse juntos</p>

para iniciar la actividad.

2º. Corrección y suma de puntos: Cada alumno leerá sus frases en voz alta y debatirán entre ellos si es correcta o no tratando de interactuar y explicarse en inglés en la medida de lo posible para posteriormente sumar su puntuación.

- Frase correcta: suman 2 puntos
- Frase hecha pero incorrecta: 1 punto
- Frase sin hacer: 0 puntos

3º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.

Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Bolos (botellas o latas) - Imágenes y palabras impresas - Fichas para rellenar - Lápiz y goma - Pizarra digital 	<ul style="list-style-type: none"> - Aula - Patio
		Agrupamientos
		<ul style="list-style-type: none"> - 4 grupos heterogéneos - Gran grupo
Temporalización		Material de apoyo
2 sesiones de 50 minutos cada una		<ul style="list-style-type: none"> - Material para imprimir (portada, instrucciones, imágenes, palabras y ficha para rellenar) (Anexo G).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de palabra y levantar la mano para hablar - Respetar los turnos de juego 	<ul style="list-style-type: none"> - Producción de textos orales y escritos - Comprensión de textos visuales o escritos breves - Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

Nota. Tabla de la segunda actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 5

Actividad 3. Jenga.

ACTIVIDAD 3: JENGA

Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.

1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.

2º. Organización del aula y preparación del material: se necesita un espacio amplio, por lo que se rodarán las mesas de la clase para que los alumnos puedan sentarse en asamblea. Después, varios alumnos montarán con ayuda del docente la torre de Jenga.

3º. Realizar la actividad: la actividad consiste en que cada alumno debe sacar una ficha de la torre sin que se caiga, leer la pregunta o el reto que lleva escrito y realizarlo o contestar. Si logra hacerlo correctamente se queda la ficha y gana un punto, si no lo logra puede escoger a un compañero para que le ayude. Si la torre cae se reconstruye y comienza el juego de nuevo.

4º. Recogida del material y recuento de puntos: se recogerá todo el material y cada alumno contará la puntuación final.

5º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a completar una autoevaluación.

Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Juego Jenga - Etiquetas adhesivas con los retos escritos - Rotulador permanente 	- Aula
		Agrupamientos
		- Gran grupo
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		- Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo H).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Trabajar el respeto de los turnos - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora - Comprensión oral y producción de textos orales breves - Producción de textos orales y escritos - Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

palabra y levantar la mano para hablar		
--	--	--

Nota. Tabla de la tercera actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 6

Actividad 4. Jumanglish.

ACTIVIDAD 4: JUMANGLISH		
<p>Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.</p> <p>1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.</p> <p>2º. Dividir la clase en 4 grupos: se formarán 4 grupos cuyos miembros deben estar sentados juntos y elegirán un avatar de juego.</p> <p>3º. Realizar la actividad: la actividad consiste en un juego con un tablero que se jugará de manera virtual. Cada equipo lanzará el dado en su turno, moverá su avatar las casillas correspondientes y completarán el desafío de la casilla en la que hayan caído. Todos los integrantes del equipo deben realizar o participar en cada desafío.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si aciertan: están cada vez más cerca de la meta, esperan su siguiente turno. - Si fallan: retroceden una casilla. <p>Los miembros del equipo que antes llegue al final ganarán 5 puntos cada uno. Todos los demás compañeros que hayan participado ganarán 2 puntos cada uno.</p> <p>4º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.</p>		
Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Juego online - Pizarra digital 	- Aula
		Agrupamientos
		- Gran grupo
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		- Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo I).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación

<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Trabajar el respeto de los turnos - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de palabra y levantar la mano para hablar 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora - Comprensión oral y producción de textos orales breves - Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación
---	---	---

Nota. Tabla de la cuarta actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 7

Actividad 5. Adivina adivinanza, ¿qué tiene el rey en la panza?

ACTIVIDAD 5: ADIVINA ADIVINANZA, ¿QUÉ TIENE EL REY EN LA PANZA?		
<p>Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.</p>		
<p>1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.</p>		
<p>2º. Realizar la actividad: el objetivo del juego es adivinar el nombre de la comida que aparece en la pizarra haciéndole preguntas a los compañeros. Cada alumno saldrá a la pizarra de manera individual por turnos y se pondrá de espaldas a la pizarra. Realizará preguntas cerradas (se le darán algunas escritas como apoyo) a las que sus compañeros responderán con “sí” o “no”.</p>		
<p>Ejemplo: se proyecta una pizza y el alumno que está en la pizarra y que no ve la imagen pregunta:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Es dulce? – “No” - ¿Tiene queso? – “Sí” - ¿Es comida italiana? – “Sí” - Es una pizza 		
<p>Si adivina el plato o comida ganará 2 puntos, si no lo adivina puede pedir la ayuda de un compañero y ambos ganarán un punto cada uno.</p>		
<p>3º. Registro de puntos: se llevará la cuenta de los puntos en la pizarra para después contabilizarlos.</p>		
<p>4º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.</p>		
<p>Recursos personales</p>	<p>Recursos materiales</p>	<p>Espacios</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes de platos o comidas - Preguntas de guía - Pizarra digital 	- Aula
		Agrupamientos
		- Gran grupo
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo J).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Participar en conversaciones sencillas haciendo uso del inglés - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de palabra y levantar la mano para hablar 	<ul style="list-style-type: none"> - Producción de textos orales y escritos - Comprensión oral y producción de textos orales breves - Interacción en conversaciones breves - Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

Nota. Tabla de la quinta actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 8

Actividad 6. Master pizza chefs.

ACTIVIDAD 6: MASTER PIZZA CHEFS
<p>Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.</p> <p>1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.</p> <p>2º. Formar los grupos y organizar la clase: se formarán grupos de 4 alumnos cada uno y la clase se dividirá en 5 rincones que serán estaciones de cocina.</p> <p>3º. Realizar la actividad: Cada grupo ocupará una estación de cocina. En dicha estación habrá bases de pizza y muchos ingredientes hechos de cartón. La actividad consiste en que el cliente (en este caso es el docente) va a proyectar un pedido con una lista de ingredientes durante un tiempo determinado por un temporizador. Los</p>

alumnos deben memorizar los ingredientes y cuando ese tiempo se acabe, deberán hacer una pizza por grupo entre los cuatro miembros de cada equipo. Los integrantes deben comunicarse y ponerse de acuerdo, por ejemplo: “Yo pongo el queso” “¿Hay champiñones?” “El cliente no quería tomate”. Cuando acaben de realizar su pizza se la llevarán al profesor para comprobar que esté bien hecha. Si está bien hecha la meten en el horno y ganan un punto, si no lo está deben corregirla.

4º. Variaciones: se pueden hacer variaciones en el juego como por ejemplo: disminuir el tiempo de memorización, no mostrarlo sino decir los ingredientes en voz alta, aumentar la cantidad de ingredientes.

5º. Recuento de puntos: los puntos se irán apuntando en la pizarra a medida que avanza el juego para finalmente hacer el recuento.

6º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.

Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartón - Pizarra digital - Material virtual (pedidos) 	- Aula
		Agrupamientos
		- Gran grupo
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		- Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo K).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Trabajar la memoria a corto plazo - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de palabra - Comunicarse de manera respetuosa 	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción en conversaciones breves - Expresión oral - Vocabulario - Comprensión de textos visuales o escritos breves 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

Nota. Tabla de la sexta actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 9

Actividad 7. La caja misteriosa.

ACTIVIDAD 7: LA CAJA MISTERIOSA

Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.

1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.

2º. Dividir la clase en dos equipos: cada equipo se situará frente a una mesa con una caja misteriosa.

3º. Realizar la actividad: los integrantes de cada equipo se alternarán para meter la mano en la caja misteriosa y, a través del tacto, adivinar el objeto. El que primero lo adivine de los dos equipos debe formar una frase.

- Si la frase es correcta: ese equipo gana el punto y se pasará a la siguiente ronda cambiando ambos participantes de la caja.
- Si la frase es incorrecta saltará la oportunidad de hacer una frase para el siguiente equipo.
- Si ambos fallan, se pasa a la siguiente ronda.

4º. Creación de historias: como segunda parte de la actividad, cada equipo deberá inventarse una historia corta incluyendo al menos cinco de los objetos que hayan adivinado de las cajas.

5º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.

Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Cajas de cartón - Objetos reales 	- Aula
		Agrupamientos
		- Dos grupos
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		- Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo L).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de textos visuales o escritos breves 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

gramática de la unidad - Formar frases coherentes - Participar activamente en la actividad - Respetar el turno de palabra y levantar la mano para hablar - Conocer el vocabulario - Respetar los turnos del juego	- Interacción en conversaciones breves - Expresión oral - Vocabulario	
--	---	--

Nota. Tabla de la séptima actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 10

Actividad 8. ¡De compras al mercado!

ACTIVIDAD 8: ¡DE COMPRAS AL MERCADO!		
<p>Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.</p> <p>1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.</p> <p>2º. Organización del aula y del alumnado: la clase se va a convertir en un mercado por lo que se dividirá en secciones (frutería, panadería, carnicería, pescadería). Todos los alimentos tendrán un precio y cada estudiante tendrá un rol (cajero, vendedor, cliente). Se les proveerá con monedas y cestas para comprar.</p> <p>3º. Realizar la actividad: una vez repartidos los roles y cuando los vendedores cajeros estén en sus puestos, se le entregará una lista de productos a los alumnos que hacen de clientes y tienen un tiempo límite para hacer la compra y pagar. Deben gestionarse el tiempo, comprobar que lo han cogido todo y estar atentos por si hay ofertas, por lo que tienen que poner en práctica sus habilidades organizativas. Deben pedir los productos y comunicarse con los empleados del mercado en inglés. Al finalizar el tiempo se cambiarán los roles.</p> <p>5º. Variaciones: se puede proponer el desafío de memorizar la lista de la compra.</p> <p>4º. Sesiones: esta actividad se realizará en dos sesiones consecutivas para que todos los alumnos interpreten los tres roles de personajes.</p> <p>5º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.</p>		
Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
- Docente de Inglés - Docente de apoyo (si	- Alimentos impresos o de cartón	- Aula
		Agrupamientos

fuera necesario) - Grupo clase	- Cajas de cartón - Materiales impresos (Listas de la compra, cestas y dinero)	- Gran grupo
Temporalización		Material de apoyo
2 sesiones de 50 minutos cada una		- Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo M).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Trabajar en equipo - Participar activamente en la actividad - Desarrollar habilidades organizativas - Desarrollar habilidades comunicativas - Utilizar el vocabulario en un entorno contextualizado 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de textos visuales o escritos breves - Interacción en conversaciones breves - Expresión oral - Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

Nota. Tabla de la octava actividad de la propuesta de intervención.

Tabla 11

Actividad 9. Búsqueda del tesoro.

ACTIVIDAD 9: BÚSQUEDA DEL TESORO
<p>Actividad para trabajar el vocabulario y la gramática de la unidad.</p> <p>1º. Explicar las normas e instrucciones de la actividad: se deben proporcionar las normas e instrucciones impresas, sintetizadas y con las palabras clave destacadas al estudiante con TDAH.</p> <p>2º. Formar los equipos y entregar el material: la clase se dividirá en 4 equipos. Cada uno debe organizarse y decidir quién lleva el mapa, quién escribe las respuestas, quién controla el tiempo, quién lee las pistas y quién es portavoz. Posteriormente se le dará a cada equipo un mapa del área de juego con las pistas localizadas y una ficha en la que deberán escribir las respuestas. Para jugar utilizaremos las zonas recreativas del centro (patio y jardines).</p> <p>3º. Realizar la actividad: se esconderán unos sobres alrededor del área de juego en los que habrá un desafío y una pista en cada uno. Cada equipo debe ir encontrando los sobres, resolviendo los desafíos y apuntándolos en la ficha de respuestas y</p>

siguiendo la pista para averiguar cuál es el siguiente sobre que debe buscar su equipo. El primer equipo en completar todos los desafíos llegará al tesoro y habrá ganado el juego.

4º. Revisión de las respuestas.

5º. Reflexión: se dedicarán unos minutos a analizar la actividad (qué les gustó, que cambiarían, qué aprendieron) y a realizar una autoevaluación.

Recursos personales	Recursos materiales	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> - Docente de Inglés - Docente de apoyo (si fuera necesario) - Grupo clase 	<ul style="list-style-type: none"> - Sobres con las pistas y desafíos - Mapas - Ficha de respuestas - Lápiz y goma - Tesoro 	<ul style="list-style-type: none"> - Patio - Jardín
		Agrupamientos
		<ul style="list-style-type: none"> - 4 grupos heterogéneos
Temporalización		Material de apoyo
1 sesión de 50 minutos		<ul style="list-style-type: none"> - Recurso digital (portada, instrucciones y actividad) (Anexo N).
Objetivos	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar con el vocabulario y la gramática de la unidad - Trabajar en equipo - Participar activamente en la actividad - Respetar los turnos de palabra 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario - Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática - Rúbrica de evaluación - Diana de autoevaluación

Nota. Tabla de la novena actividad de la propuesta de intervención.

4. Conclusiones y recomendaciones

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) ha desarrollado una propuesta de intervención educativa basada en la gamificación como una metodología para la enseñanza del inglés a estudiantes con TDAH. En concreto, se ha diseñado un programa destinado a una clase de 5º de primaria, donde hay un alumno con un diagnóstico con TDAH con presentación combinada. El principal objetivo de esta intervención ha sido mejorar los niveles de motivación, atención y participación del estudiante. A la vez, se ha buscado fomentar su bienestar emocional y su autoestima

a través de actividades gamificadas que permitan un aprendizaje significativo y efectivo del inglés con el fin de mejorar su rendimiento académico.

4.1. Aportaciones

Los beneficios de este programa son múltiples, especialmente en el caso de los alumnos con TDAH, los cuales presentan dificultades de aprendizaje en relación al uso de las funciones ejecutivas, a la atención, a la motivación y al control de los impulsos. En lugar de recurrir a métodos educativos tradicionales, este programa aprovecha las características del juego para hacer el aprendizaje más interactivo y atractivo. La finalidad de este es mejorar el rendimiento académico y las funciones ejecutivas de los estudiantes diagnosticados con TDAH, aumentar su motivación y bienestar emocional y fomentar la participación activa en el aula.

Una de las principales ventajas de esta propuesta es que las dinámicas gamificadas permiten la división de las tareas, lo que facilita la concentración durante la realización de las mismas y permite aumentar el tiempo de concentración de manera progresiva. Asimismo, la inclusión de elementos de recompensa y reconocimiento por los logros conseguidos fomenta la participación activa del estudiante, pues este experimenta un aumento en su motivación para continuar aprendiendo. Este sistema de *feedback* positivo es crucial para mejorar su autoestima, ya que el alumno con TDAH tiende a enfrentarse con más frecuencia al fracaso escolar. Además, el programa ofrece un entorno seguro donde los errores no son penalizados, sino que se interpretan como parte natural del proceso de aprendizaje. Esto permite al alumno disfrutar del aprendizaje del inglés, contribuyendo así a su bienestar emocional.

Uno de los aspectos más innovadores de este programa de intervención es la combinación de la gamificación con la enseñanza de inglés al alumnado con TDAH. Si bien es cierto que la investigación sobre el TDAH en el aula relacionado a las metodologías activas está muy bien documentada, el enfoque combinado de las tres áreas aún está en desarrollo. Es por ello que la presente propuesta aborda específicamente las necesidades de los alumnos con TDAH a través de la gamificación para el aprendizaje del inglés.

La propuesta de intervención se ha diseñado a partir de una base teórica, conformada por una revisión exhaustiva de literatura vinculada a las características del TDAH y los beneficios de la gamificación en la enseñanza del inglés. A partir de esta investigación, se logró conocer más en profundidad el TDAH y la gamificación, analizar

los beneficios de esta metodología, relacionar su uso como estrategia de atención al alumnado con TDAH, estudiar un caso práctico de un alumno con TDAH y, con todo ello, se diseñaron actividades gamificadas acordes al contexto. Estas actividades no solo buscaban mejorar su rendimiento escolar, sino también promover su participación activa y fomentar su autoestima y bienestar emocional.

En cuanto a la consecución de los objetivos planteados para este TFM, se puede concluir que ha sido un éxito. Sin embargo, los objetivos específicos de la propuesta no han podido ser comprobados ya que el programa no se ha llevado a cabo. No obstante, dichos objetivos han sido planteados con una base fundamentada para que, en el momento de la aplicación de la propuesta, puedan ser alcanzados por el alumno con TDAH.

4.2. Limitaciones, propuestas de mejora y fortalezas

A pesar del éxito alcanzado, el desarrollo del programa no estuvo exento de dificultades. Una de las principales limitaciones fue la dificultad para medir algunos de los resultados relacionados con el bienestar emocional y la autoestima del alumno. Aunque se puedan observar mejoras en estos aspectos a través de la observación directa, la dificultad para medir de manera objetiva y cuantificable puede llegar a ser una restricción en la valoración global de la eficiencia del programa.

En cuanto a las limitaciones intrínsecas del programa, uno de los aspectos que podrían mejorarse es la personalización de las actividades para otros tipos de TDAH, como el subtipo predominantemente inatento o predominantemente hiperactivo. Aunque el programa fue diseñado específicamente para un alumno con TDAH con presentación combinada, adaptar las actividades a otros subtipos podría aumentar su eficacia y hacer que el enfoque sea aplicable a una mayor variedad de casos.

Asimismo, sería interesante implementar recursos tecnológicos más avanzados, como aplicaciones móviles o plataformas de aprendizaje en línea, que permitieran un seguimiento más detallado del progreso del alumno y proporcionaran retroalimentación en tiempo real. Esto podría facilitar el trabajo del docente y hacer que el programa sea más accesible en diferentes entornos educativos.

A pesar de las limitaciones, la propuesta presenta varios puntos fuertes que lo hacen muy efectivo de cara a la consecución de los objetivos. Su enfoque integral que abarca tanto los aspectos académicos como los emocionales, garantiza una intervención global para el alumno con TDAH. Además, el uso de la gamificación

permite captar y mantener la atención del estudiante de manera más efectiva que los métodos tradicionales, lo que mejora no solo su desempeño académico, sino también su autoestima, motivación y bienestar emocional. Asimismo, la aplicación de esta metodología da lugar a un entorno inclusivo, principio fundamental del sistema educativo actual.

4.3. Líneas futuras

Para concluir este TFM se establecen posibles líneas de investigación para el futuro. Una de ellas sería investigar más en el enfoque combinado del TDAH, el inglés y la gamificación, así como explorar la forma en la que la gamificación puede ser utilizada en otras áreas del currículo, más allá del inglés, para estudiantes con TDAH. Asimismo, sería relevante investigar el impacto a largo plazo de este tipo de intervención en el desarrollo personal y académico del alumnado, evaluando si los beneficios observados en el corto plazo se mantienen con el tiempo. También sería interesante explorar el uso de tecnologías avanzadas, como la realidad virtual o la inteligencia artificial, para personalizar aún más las actividades y hacerlas más atractivas para los alumnos.

5. Referencias

- American Psychiatric Association (APA). (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5-TR* (5.ª ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza (ANPE). (2021). *LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre* (2.ª ed.). ANPE.
- Barrio, J. L. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31. <http://hdl.handle.net/11162/124342>
- Cejas, A. (2009). Gestión educativa. *Revista Integra Educativa*, 2(3), 215-23.
Recuperado de
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000300010
- Centro Virtual Cervantes. (s.f). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual de Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- Colomer, C., Berenguer, C., Roselló, B., Baixauli, I. y Miranda, A. (2017). The Impact of Inattention, Hyperactivity/Impulsivity Symptoms, and Executive Functions on Learning Behaviors of Children with ADHD. *Frontiers in Psychology*, 8, s.p. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00540>
- Convención sobre los Derechos del Niño. (1989). Artículo 31. *Naciones Unidas*.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *"Flow": The Psychology of Happiness*. Rider. <https://perpus.univpancasila.ac.id/repository/EBUPT191153.pdf>
- DECRETO 211/2022, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias, *Boletín Oficial de Canarias*, núm. 231, 23 de noviembre de 2022.
- Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Paraninfo.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9-15). ACM. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Fernández-Daza, M. (2019). Rehabilitación neuropsicológica en niños con TDAH. ¿Qué dice la evidencia sobre el entrenamiento neurocognitivo? *Revista Guillermo de Ockham*, 17(1), 65-76. <https://doi.org/10.21500/22563202.3958>

- Gobierno de Canarias. (2024). *Calendario escolar e instrucciones de comienzo y finalización del curso 2024-2025*.
https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/centros/calendario_escolar/
- Gobierno de Canarias. (2024). *Metodología*. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes.
https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/campus/doc/htmls/metodologias/htmls/tema5/seccion_m1_01.html
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 30 de diciembre de 2020.
- Maridueña, R. J. y Silva, M. (2024). El refuerzo positivo como técnicas de modificación de conductas utilizadas en TDAH. *Sinergia Académica*, 7(2), 207-222.
- Méndez-Freije, I., Areces, D. & Rodríguez, C. (2024). Language Skills in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Developmental Language Disorder: A Systematic Review. *Children*, 11(1), 1-16.
<https://doi.org/10.3390/children11010014>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (s.f.). *Competencias clave*. EducaGob.
<https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/gl/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (s.f.). *Lengua extranjera*. EducaGob. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/materias/lengua-extranjera/desarrollo.html>
- Mohebbi, A. (31 de octubre de 2023). Optimising Language Learning for Students with ADHD: Strategies for Cultivating Attentional Mechanisms. *IntechOpen*.
[10.5772/intechopen.1003025](https://doi.org/10.5772/intechopen.1003025)
- Monge, M., Méndez, M., Hernández, M., Quintana, C. y Presa, E. (2019). La importancia del juego en los niños. *Canarias Pediátrica*, 43(1), 31-35.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186932>
- Moreno, S. (2021). *La gamificación en la educación inclusiva*. Gabinete Orienta.
<https://gabineteorienta.com/gamificacion-y-educacion-inclusiva/>

- Peña, E. y Pollán, R. (2019). ¿Cómo encajar las piezas del puzle? El cambio pedagógico hacia las metodologías activas. *Padres Y Maestros*, (378), 39-45. <https://doi.org/10.14422/pym.i378.y2019.006>
- Quirónsalud (s.f.). *TDAH en niños y adolescentes: Identificando signos clave de falta de atención*. <https://www.quironsalud.com/es/comunicacion/contenidos-salud/tdah-ninos-adolescentes-identificando-signos-clave-falta-at>
- Sadr-Salek, S., Costa, A. y Steffgen, G. (2023). Psychological Treatments for Hyperactivity and Impulsivity in Children with ADHD: A Narrative Review. *Children*, 10(10), 1-19. <https://doi.org/10.3390/children10101613>
- Sánchez-Mena, A. y Martí-Parreño, J. (2017). Drivers and barriers to adopting gamification: Teachers' perspectives. *The Electronic Journal of e-Learning* 15(5), 434-443. https://www.researchgate.net/publication/320735386_Drivers_and_barriers_to_adopting_gamification_Teachers'_perspectives
- Siegenthaler, R. y Presentación, M.J. (2011). Estrategias didácticas inclusivas en TDAH. *Quaderns Digitals*, 71, s.p. <https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/36960/52132.pdf?sequence>
- Solís, P. (2019). La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la Educación*, 4(7), 44-51. <https://hal.science/hal-02516612/>
- The ADHD Centre. (2023). Our top tips & strategies to help students with ADHD. Recuperado el 30 de Agosto de 2024, de <https://www.adhdcentre.co.uk/our-top-tips-strategies-to-help-students-with-adhd/>
- Thompson, J. E. & Thompson, R. A. (2024). *Natural connections: Play and child development*. University of California, Davis. Recuperado de <https://ccfs.ucdavis.edu/sites/g/files/dgvnsk841/files/inline-files/Natural%20Connections.pdf>
- Vázquez, E., López, E., Morón, J. y Cobos, D. (2022). *Juegos y gamificación. Evidencias científicas para su integración en educación*. Editorial Síntesis.
- Vitores, M. (2023). TDAH en el Aula: Desafíos y Estrategias para una Educación Inclusiva. *Revista Ventana Abierta*, (79), s.p. <https://revistaventanaabierta.es/tdah-en-el-aula-desafios-y-estrategias-para-una-educacion-inclusiva/>

Werbach, K. & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.

Weiss, M., Hechtman, L. & Weiss, G. (2001). *ADHD in Adulthood*. The Johns Hopkins University Press.

Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. M. (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children. *Pediatrics*, 142(3), s.p. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>

Anexo A

Figura A1

Normas para el alumno con TDAH.



Nota. Esta figura muestra las normas de clase para el alumno con TDAH.

Fuente: elaboración propia.

Anexo B

Tabla B1

Lista de control.

LISTA DE CONTROL GENERAL			
ÍTEMS	SÍ	NO	A VECES
El alumno muestra interés constante en las actividades gamificadas.			
El alumno participa de manera regular en las actividades de la clase.			
El alumno colabora bien con sus compañeros durante las actividades en grupo.			
El alumno es capaz de planificar y organizar sus tareas durante las actividades.			
El alumno mantiene la atención en las actividades durante la mayor parte del tiempo.			
El alumno encuentra soluciones a los retos presentados en las actividades.			
El alumno demuestra creatividad e imaginación en las actividades gamificadas.			
El alumno muestra confianza en sus habilidades para participar y resolver las actividades.			
LISTA DE CONTROL ESPECÍFICA PARA EL ALUMNO CON TDAH			
ÍTEMS	SÍ	NO	A VECES
El alumno con TDAH controla sus impulsos durante las actividades, evitando interrupciones o comportamientos inadecuados.			
El alumno con TDAH maneja bien la frustración cuando enfrenta dificultades en las actividades gamificadas.			
El alumno con TDAH sigue las instrucciones y las normas de las actividades gamificadas sin problemas.			
El alumno con TDAH mantiene la concentración en las actividades durante un tiempo suficiente sin distracciones significativas.			
El alumno con TDAH organiza y planifica sus tareas con éxito o con la mínima ayuda.			
El alumno con TDAH interactúa de manera positiva y respetuosa con sus compañeros durante las actividades.			
El alumno con TDAH participa activamente en las actividades del aula.			

Nota. Lista de control general y específica para plasmar los datos obtenidos de la observación sistemática. Fuente: elaboración propia.

Anexo C

Tabla C1

Rúbrica de evaluación.

CRITERIOS	MUY ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	INADECUADO
Comprensión de textos visuales o escritos breves	Reconoce todos o casi todos los elementos de la imagen y su función en el contexto. Identifica los cambios o ausencias con precisión.	Reconoce varios elementos de la imagen, pero necesita algo de ayuda para identificar los cambios o ausencias.	Reconoce pocos elementos y tiene dificultades para identificar cambios sin mucha ayuda.	Tiene dificultades para identificar la mayoría de los elementos y no reconoce cambios o ausencias.
Comprensión oral y producción de textos orales breves (preguntas)	Comprende bien las preguntas y responde de manera clara y correcta, utilizando adecuadamente el vocabulario del tema.	Comprende la mayoría de las preguntas, aunque comete algunos errores al responder o no usa siempre el vocabulario correcto.	Comprende parte de las preguntas, pero tiene dificultades para responder de manera adecuada o usa mal el vocabulario.	Tiene dificultades para comprender las preguntas o responderlas de manera adecuada, con un uso limitado del vocabulario.
Producción de textos orales y escritos	Forma frases completas y correctas en cuanto a gramática y vocabulario. Expresa sus ideas con claridad.	Forma frases comprensibles, aunque comete algunos errores gramaticales o de vocabulario.	Forma frases con dificultad, comete errores frecuentes que afectan a la comprensión.	Tiene muchas dificultades para formar frases correctas y claras, cometiendo muchos errores.
Comprensión lectora	Lee y comprende el texto con fluidez, respondiendo correctamente a preguntas sobre su contenido.	Lee el texto pero tiene dificultades para comprender algunas partes o para responder preguntas sobre el mismo.	Lee con dificultad y solo comprende partes del texto, cometiendo errores en las respuestas.	Tiene muchas dificultades para leer y comprender el texto, y no puede responder preguntas sin ayuda.
Interacción en conversaciones breves	Hace preguntas claras y adecuadas para adivinar objetos, usando correctamente	Hace preguntas comprensibles, pero con algunos errores en vocabulario o gramática.	Hace preguntas con errores frecuentes, que afectan a la comprensión o	Tiene dificultades para formular preguntas claras y adecuadas, y

	el vocabulario y la gramática.		al uso del vocabulario.	comete muchos errores de vocabulario o gramática.
Expresión oral	Se comunica de forma fluida y clara, utilizando correctamente el vocabulario del tema.	Se comunica en inglés, aunque comete algunos errores o necesita corregir su expresión.	Se comunica con muchas dificultades, cometiendo varios errores de vocabulario y gramática.	Tiene muchas dificultades para comunicarse en inglés, con muchos errores de vocabulario o estructura.
Vocabulario	Conoce y utiliza correctamente la mayoría de las palabras clave del tema.	Conoce algunas palabras, pero tiene dificultades para recordar o utilizar correctamente algunas otras.	Conoce pocas palabras y comete muchos errores al utilizarlas.	Tiene dificultades para recordar o utilizar el vocabulario del tema de manera efectiva.

Nota. Rúbrica de evaluación para todas las actividades del programa de intervención. Fuente: elaboración propia.

Anexo D

Figura D1

Diana de autoevaluación.

NAME: _____

Diana de autoevaluación

The diagram is a circular self-evaluation scale. It consists of a central point from which eight lines radiate outwards, dividing the circle into eight equal sectors. There are five concentric circles centered on the same point, creating four rings between the center and the outer edge. Each of the eight sectors is associated with a question in Spanish, positioned around the perimeter of the circle. The questions are:

- Top-left: ¿Disfruté participar en las actividades gamificadas?
- Top-right: ¿Participé activamente en las actividades de clase?
- Right: ¿Seguí las instrucciones y las normas durante las actividades?
- Bottom-right: ¿Me sentí seguro/a al hablar y participar en inglés?
- Bottom: ¿Busqué soluciones cuando encontré dificultades en las actividades?
- Bottom-left: ¿Utilicé el vocabulario nuevo que aprendí en mis respuestas y en las actividades?
- Left: ¿Mantuve mi atención durante las actividades y no me distraje?
- Top-left (inner): ¿Colaboré con mis compañeros durante las actividades en grupo?

Nota. Fuente: elaboración propia.

Anexo E

He elaborado una clase ficticia utilizando la herramienta digital ClassDojo para mostrar su funcionamiento. La información y los nombres de los estudiantes de este grupo son completamente irreales para atender a la ley de protección de datos de los alumnos.

Figura E1

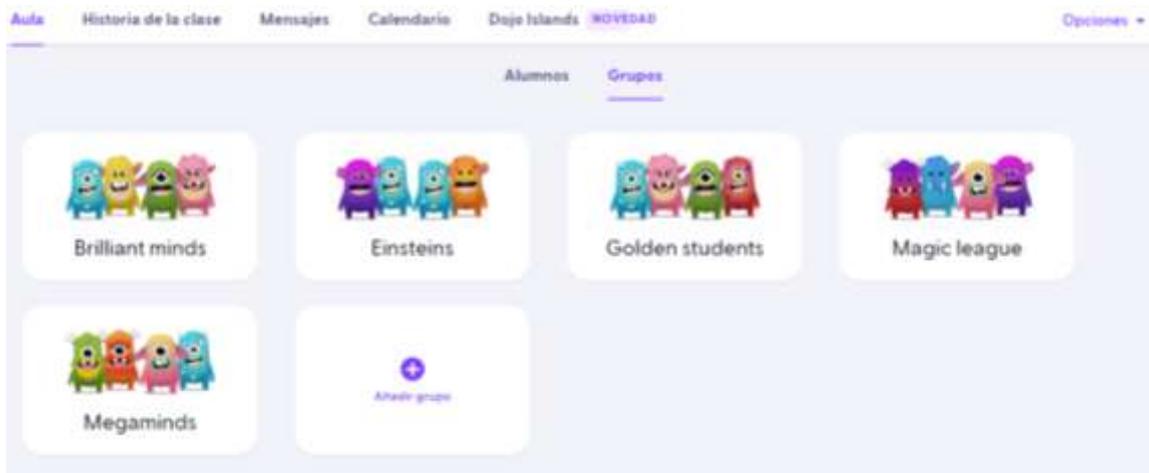
Página principal de "mi clase".



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura E2

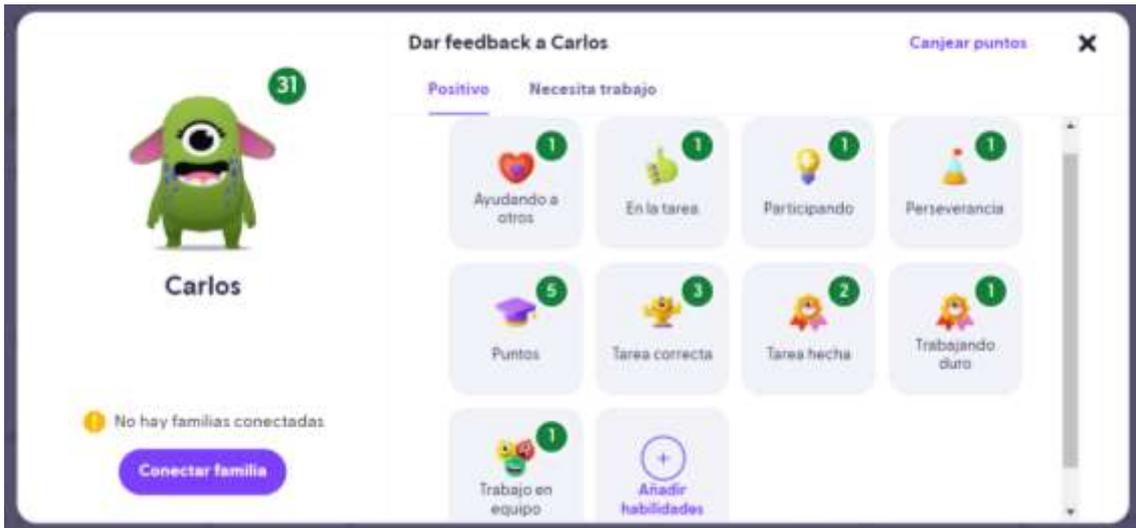
Grupos de trabajo.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura E3

Puntos positivos.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura E4

Puntos negativos.

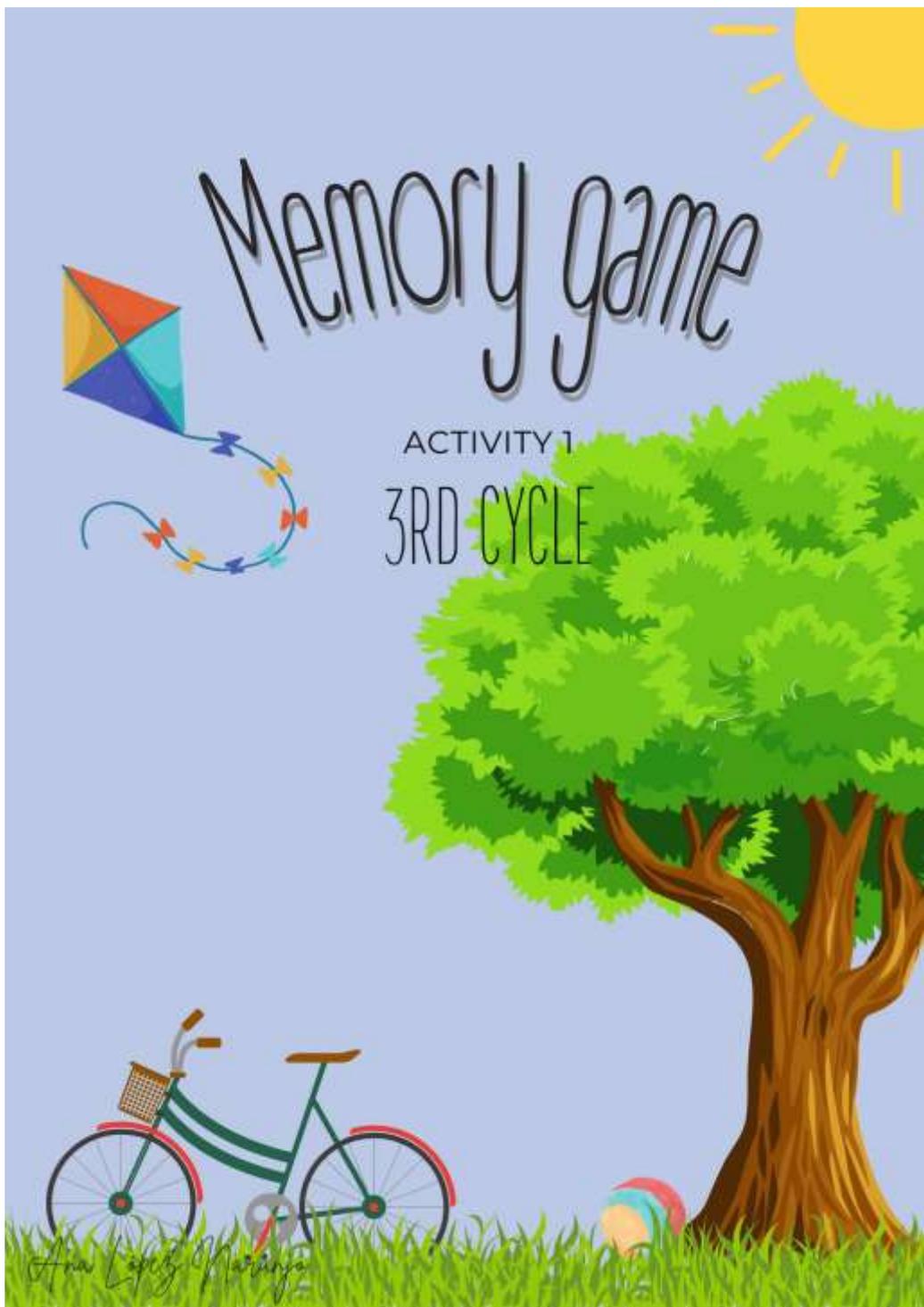


Nota. Fuente: elaboración propia.

Anexo F

Figura F1

Portada de la actividad 1.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura F2

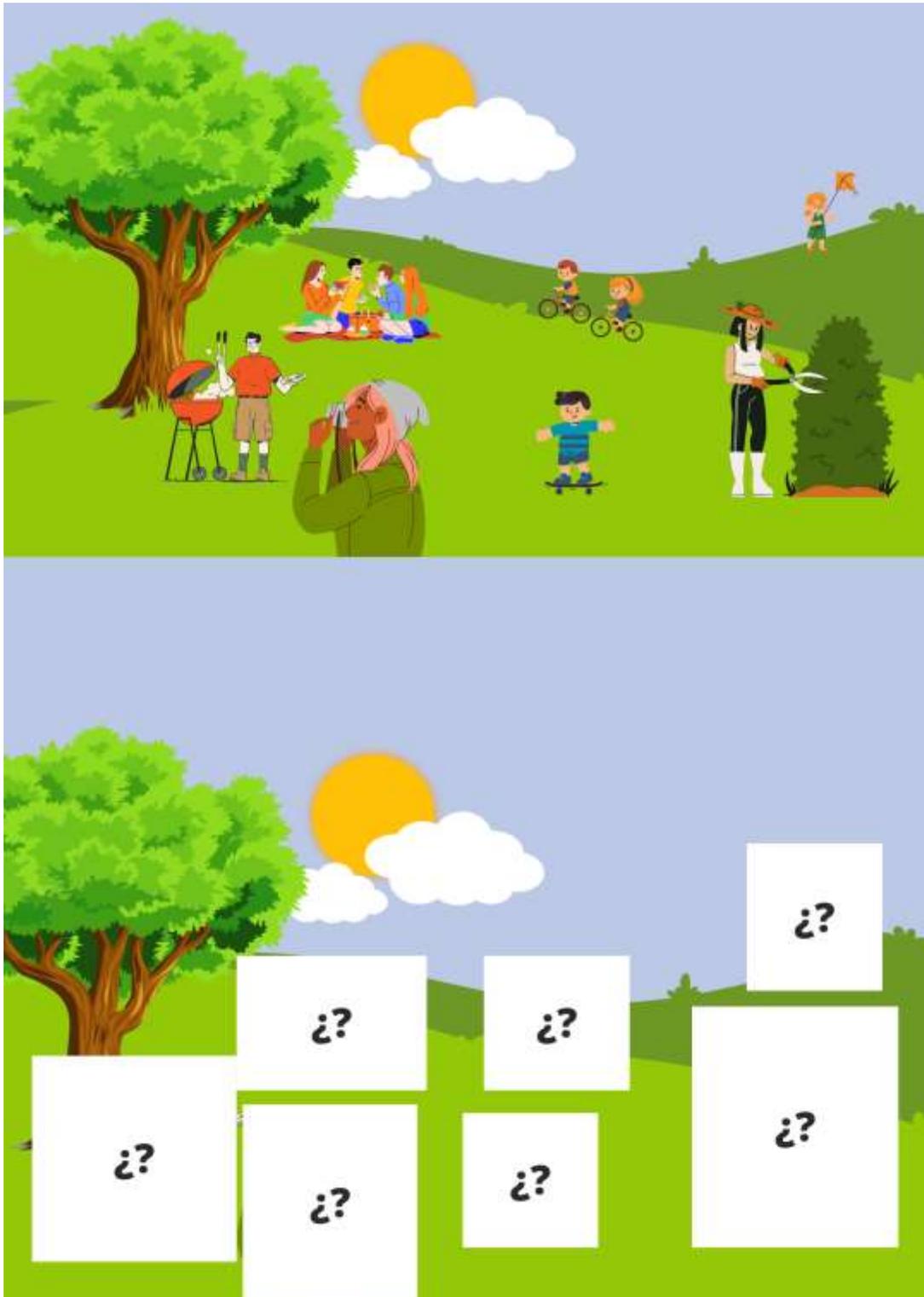
Instrucciones de la actividad 1.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura F3

Juego de memoria de la actividad 1.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura F4

Juego de memoria de la actividad 1.



Nota. Fuente: elaboración propia.

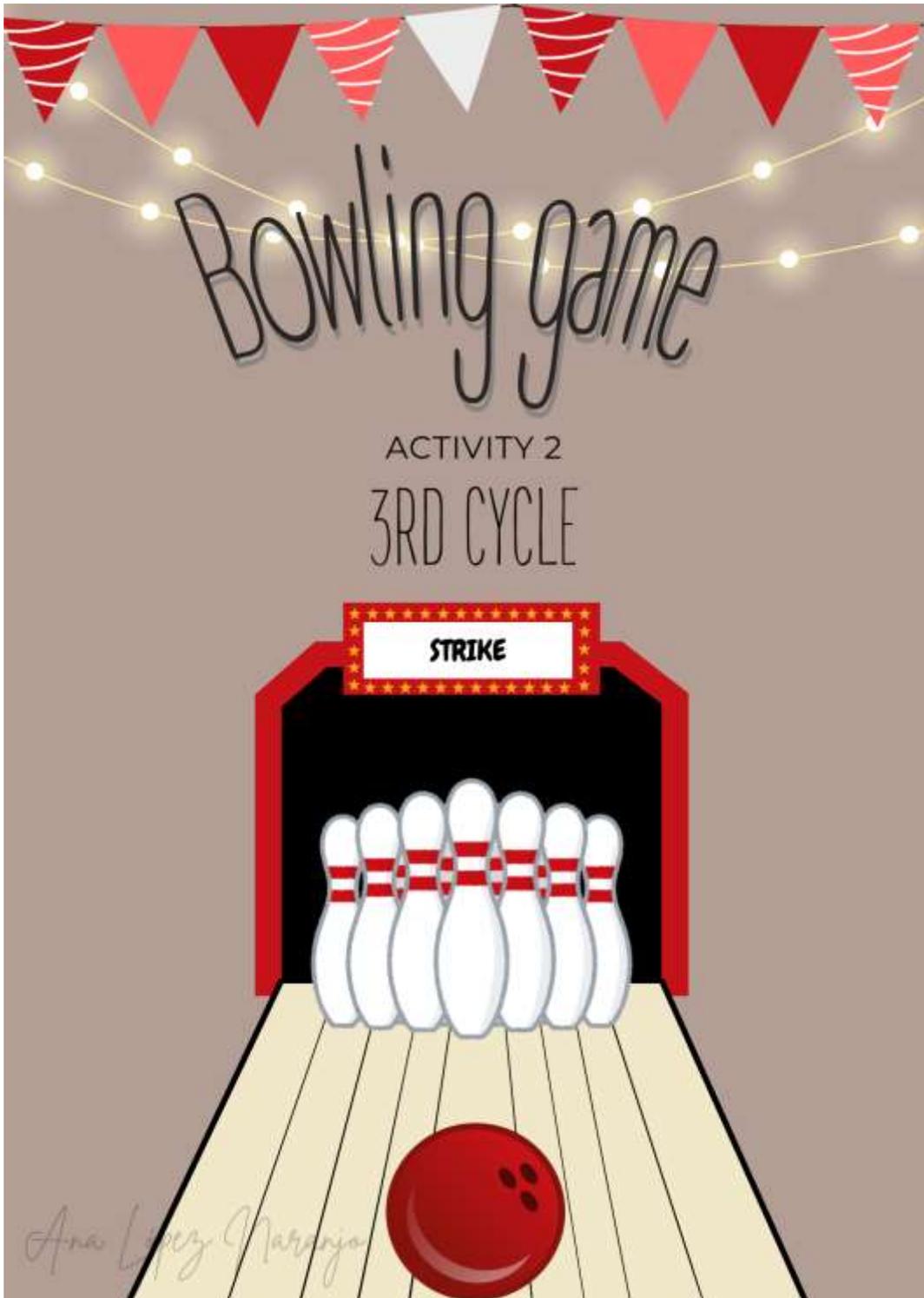
A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula:

https://www.canva.com/design/DAGQ7gXtzkY/dfd9OUUnBdornL9LerioltQ/edit?utm_content=DAGQ7gXtzkY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo G

Figura G1

Portada de la actividad 2.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura G2

Instrucciones de la actividad 2.

Instrucciones



- Formar **4 grupos**.
- **Bajar al patio** y situarse **frente a tu material**.
- **Esperar tu turno**.
- **Lanzar la bola** e intentar **tirar los bolos**.
- **Recoger los bolos** que hayas tirado.
- **Formar una frase** con los **elementos** de esos **bolos**.
- **Escribir la frase** en la **ficha**.
- **Repetir** el proceso **hasta** que **acabe la actividad**.
- **Recoger el material** y **subir al aula**.
- **Corregir las frases** con los **compañeros**.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura G3

Ficha para rellenar de la actividad 2.

PLAYER 1	Sentence 1:	Sentence 2:	Sentence 3:	Sentence 5:	Sentence 6:
	Points:	Points:	Points:	Points:	Points:
PLAYER 2	Sentence 1:	Sentence 2:	Sentence 3:	Sentence 5:	Sentence 6:
	Points:	Points:	Points:	Points:	Points:
PLAYER 3	Sentence 1:	Sentence 2:	Sentence 3:	Sentence 5:	Sentence 6:
	Points:	Points:	Points:	Points:	Points:
PLAYER 4	Sentence 1:	Sentence 2:	Sentence 3:	Sentence 5:	Sentence 6:
	Points:	Points:	Points:	Points:	Points:

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura G4

Etiquetas para los bolos de la actividad 2.

Bowling labels



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura G5

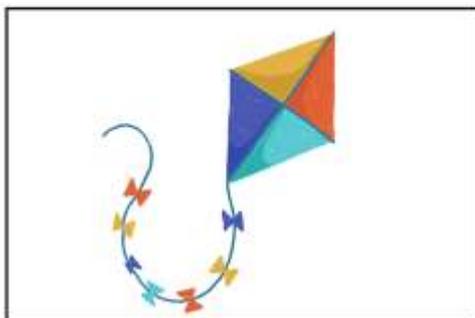
Etiquetas para los bolos de la actividad 2.

Bowling labels



DRAW

JUMP



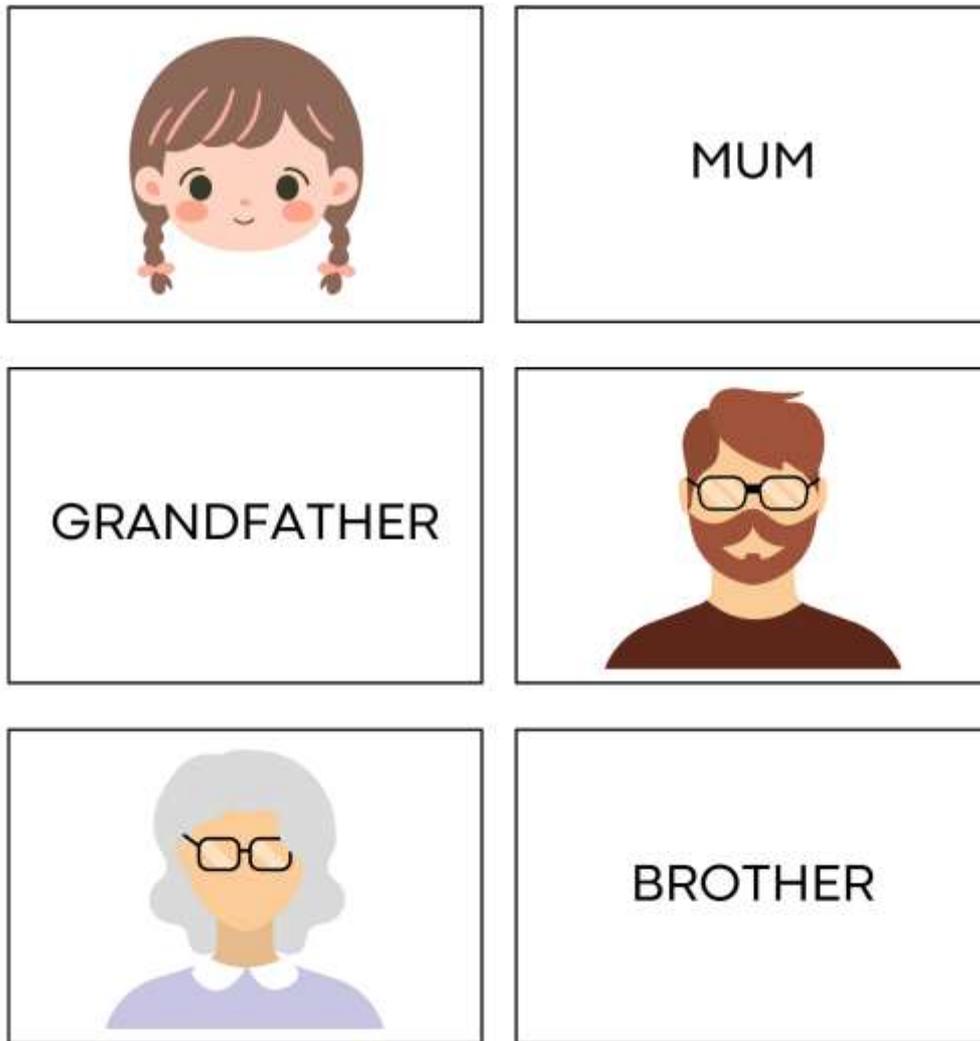
RIDE A BIKE

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura G6

Etiquetas para los bolos de la actividad 2.

Bowling labels

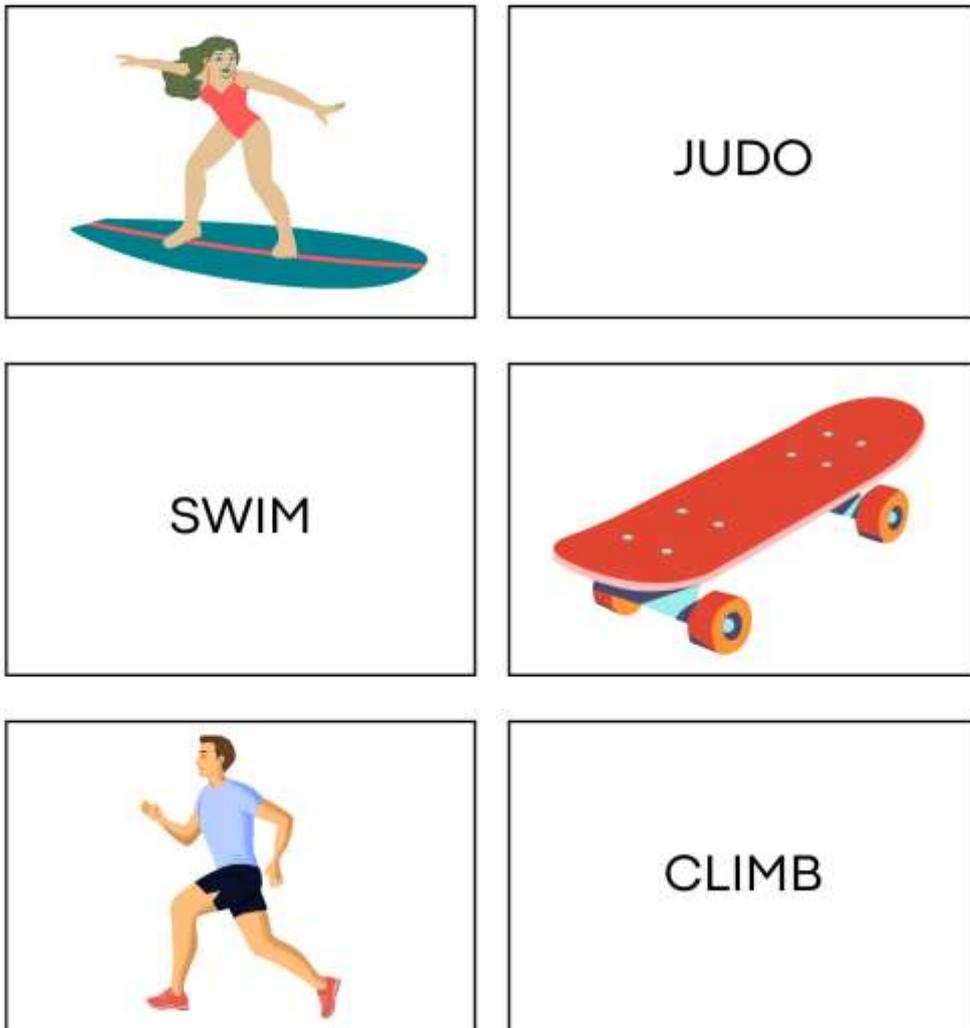


Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura G7

Etiquetas para los bolos de la actividad 2.

Bowling labels



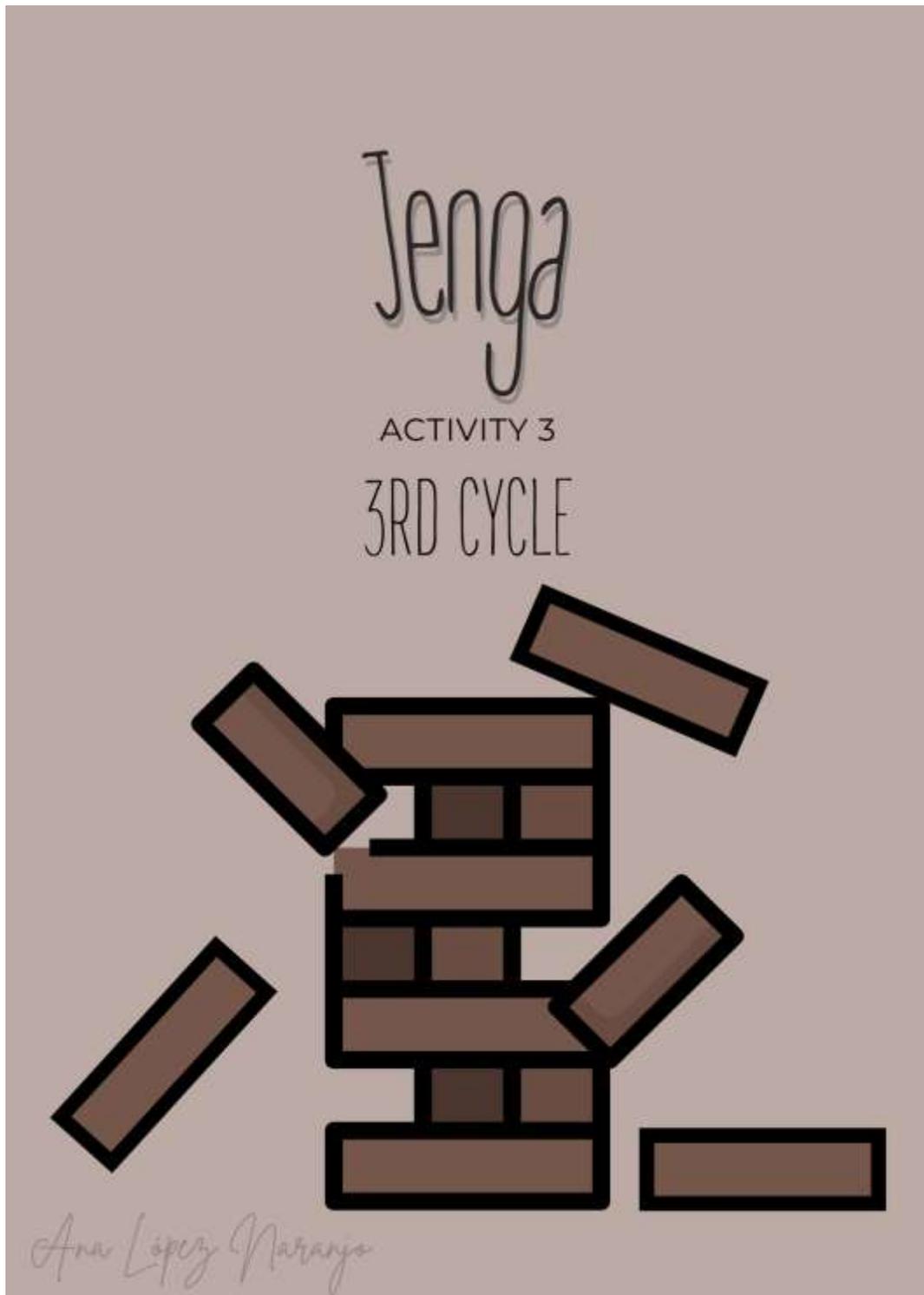
Nota. Fuente: elaboración propia.

A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula: https://www.canva.com/design/DAGQ74f2Ta4/-jw3cUFXeizINLJLYHsYfA/edit?utm_content=DAGQ74f2Ta4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo H

Figura H1

Portada de la actividad 3.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura H2

Instrucciones de la actividad 3.

Instrucciones



- **Rodar las mesas.**
- **Sentarse en la asamblea.**
- **Esperar tu turno.**
- Cuando llegue tu turno, **sacar una pieza.**
- **Leer la etiqueta** pegada a la ficha.
- **Contestar o hacer lo que te dice.**
- Si no sabes, puedes **pedir ayuda** a un compañero.
- **Esperar tu turno** de nuevo.
- Al finalizar el juego, **recoger el material.**

class

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura H3

Preguntas para las fichas de la actividad 3.

Questions and challenges

Do you play any sports?	Are you a good Tennis player?
What sports are you good at?	Do you like to watch sports on TV?
How often do you go swimming?	Do you like to ski?
Tell me five winter sports	Tell me five ball sports
Tell me three sports that use a racket	Tell me six sports that are played in team
Tell me five water sports	Do you like reading?
Is chess a sport?	Tell me two sports that use a board
What clothes do you need to swim?	Tell me a sport where you need to wear a helmet
Tell me five individual sports	Tell me three sports that are played on a court
Tell me two mountain sports	Tell me six sports that are played in team
What sport uses a racket and a yellow ball?	How many players are there in a soccer team?

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura H4

Preguntas para las fichas de la actividad 3.

Questions and challenges

Which sport is played in a pool?	What do you need to play basketball?
What is the name of the sport where you ride a bike?	Which sport involves hitting a ball with a bat?
Pretend you are swimming in the air for 30 seconds	Which sport is played with a net in the middle?
Tell me 5 sports that you can play indoors	Tell me 5 sports where you run
Tell me 5 sports that use wheels	Pretend you're surfing
Pretend you're climbing a mountain	Which sport is played with a ball and your feet?
What sport uses a small white ball?	What do you wear to ride a bike safely?
What clothes do you need to swim?	What sport uses skis to go down a mountain?
What sport uses a board to ride waves?	Which sport is played with a bat, a ball, and bases?
What sport involves paddling a boat in a race?	What is the sport where you roll a ball to hit pins?
Tell me 5 sports that are played outdoors	Tell me 2 ice sports

Nota. Fuente: elaboración propia.

A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula:

https://www.canva.com/design/DAGQ8Eh0_do/VhTV_wipsapLxtajWxhgRA/edit?utm_content=DAGQ8Eh0_do&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo I

Figura I1

Portada de la actividad 4.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura I2

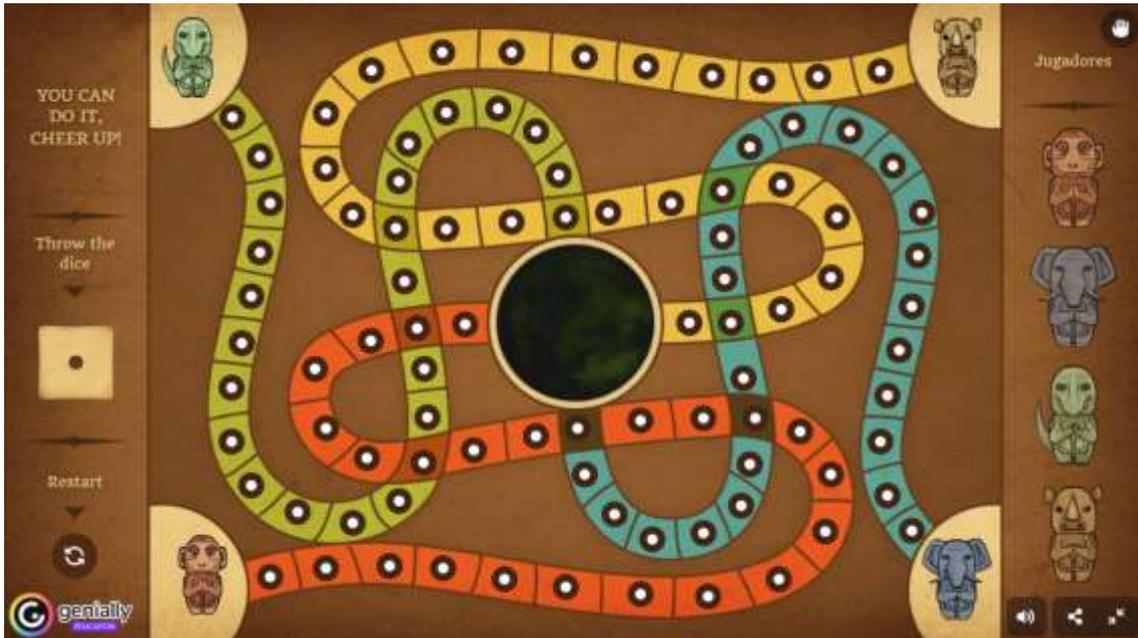
Normas de la actividad 4.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura I3

Tablero de juego de la actividad 4.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura I4

Ejemplo de un desafío de la actividad 4.



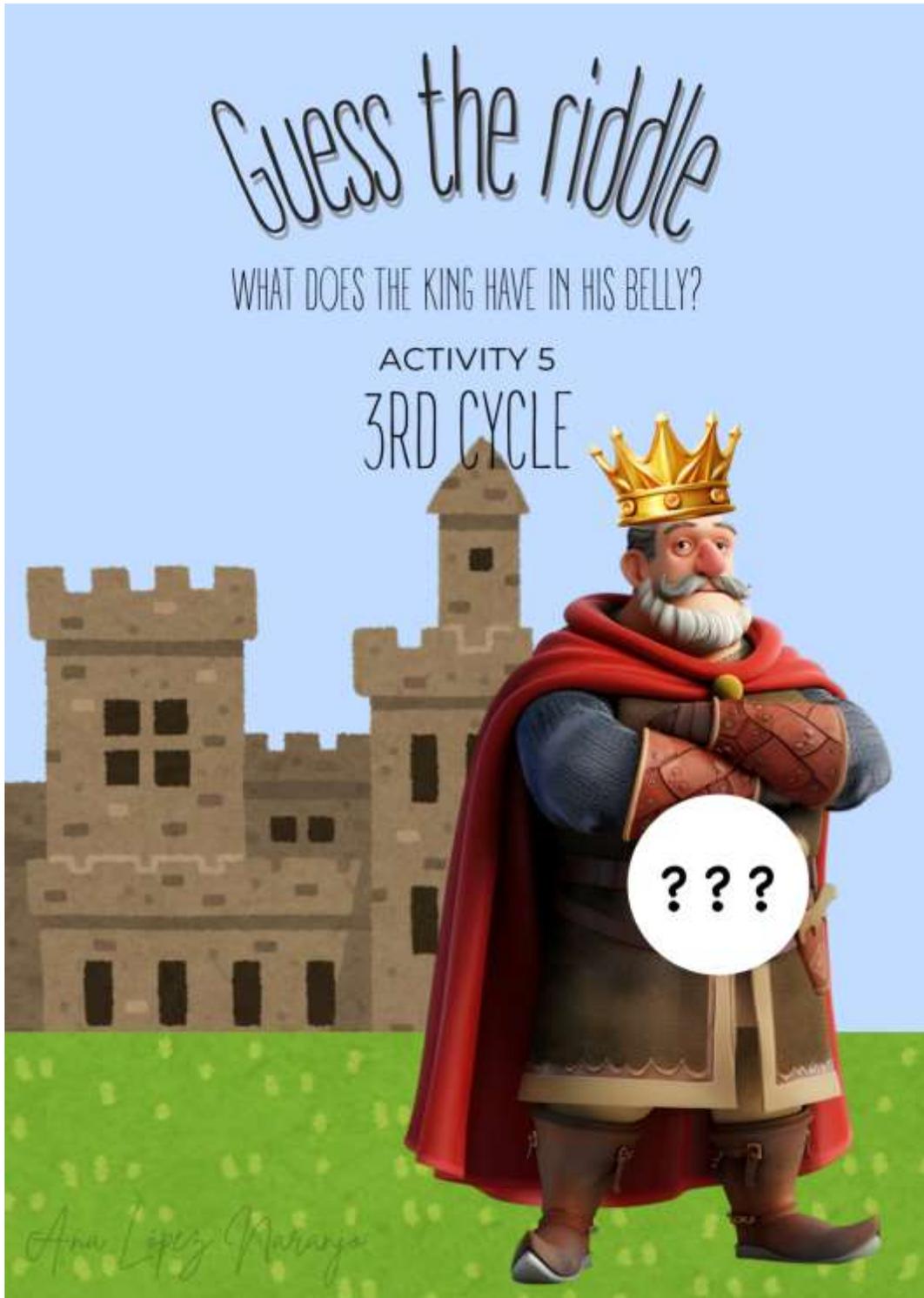
Nota. Fuente: elaboración propia.

A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula: <https://view.genially.com/6689a02328d9c30014fabe36/interactive-content-jumanglish>

Anexo J

Figura J1

Portada de la actividad 5.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura J2

Instrucciones de la actividad 5.

Instrucciones



Si es tu turno de salir a la pizarra:

- **Ponte de espaldas** a la pizarra.
- **Hacer preguntas** a tus compañeros **para adivinar** la comida.
- **Si no se te ocurre ninguna pregunta**, puedes **leer las preguntas de apoyo** que tienes en el folio.

Si tienes que estar sentado respondiendo a las preguntas:

- **Levanta la mano** para participar.
- **Espera a que sea tu turno.**
- **Contesta** a las preguntas que haga el compañero que esté en la pizarra.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura J3

Preguntas de apoyo de la actividad 5.

Questions

- What color am I?
- Whatshape am I?
- How is my taste?
- What am I made of?
- Is it healthy?
- What place am I typical of?



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura J4

Adivinanzas de la actividad 5.

QUESTIONS

- What color am I?
- Whatshape am I?
- How is my taste?
- What am I made of?
- Is it healthy?
- What place am I typical of?



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura J5

Adivinanzas de la actividad 5.

QUESTIONS

- What color am I?
- Whatshape am I?
- How is my taste?
- What am I made of?
- Is it healthy?
- What place am I typical of?



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura J6

Adivinanzas de la actividad 5.

QUESTIONS

- What color am I?
- Whatshape am I?
- How is my taste?
- What am I made of?
- Is it healthy?
- What place am I typical of?



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura J7

Adivinanzas de la actividad 5.



Nota. Fuente: elaboración propia.

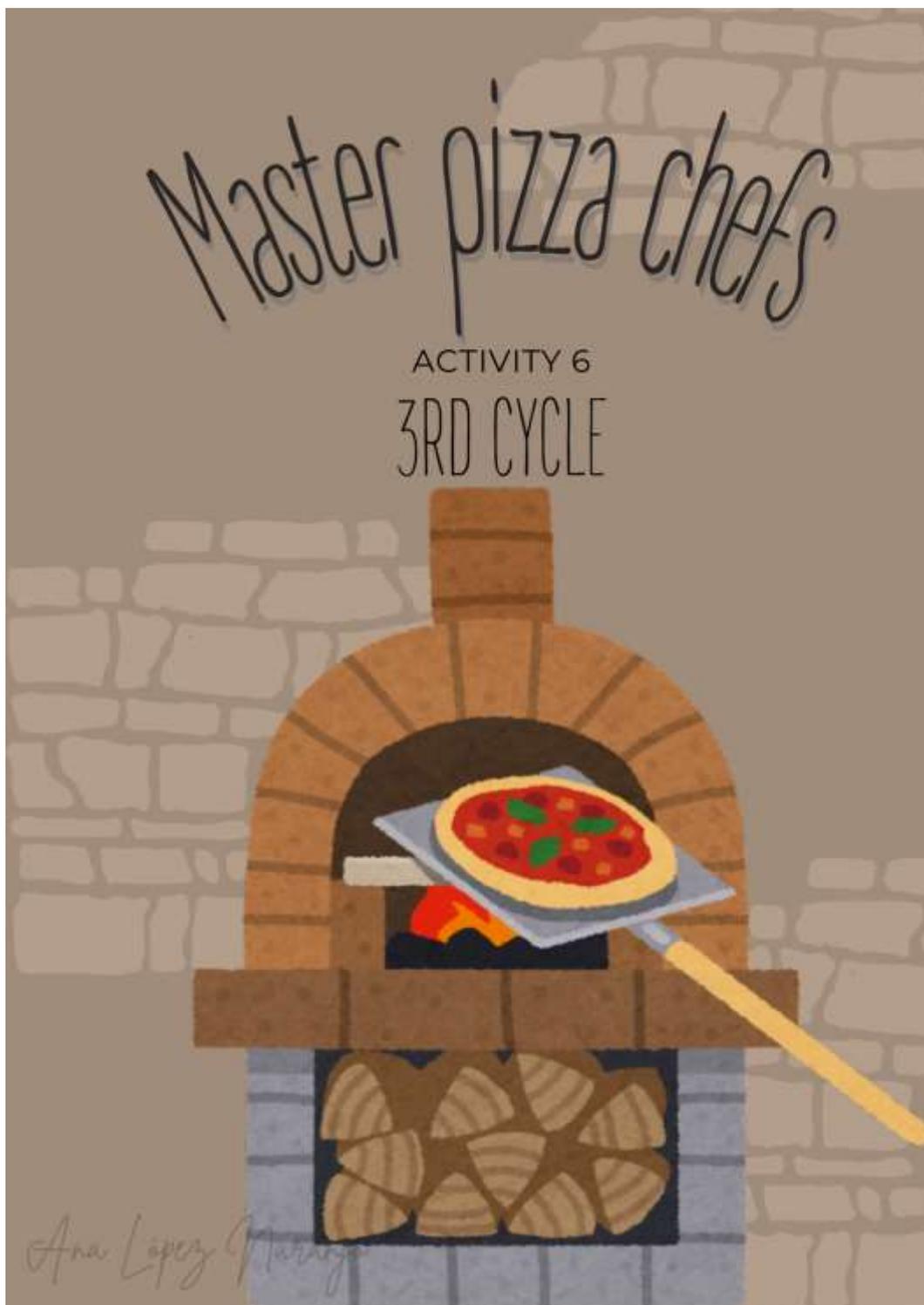
A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula:

https://www.canva.com/design/DAGQ8B30lps/wobyHp2TzNlqj2SUqJhu0g/edit?utm_content=DAGQ8B30lps&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo K

Figura K1

Portada de la actividad 6.



Nota. Fuente: elaboración propia.

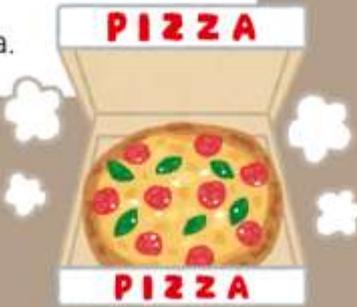
Figura K2

Instrucciones de la actividad 6.



Instrucciones

- Formar **grupos de 4** alumnos.
- Todo el **grupo se sienta junto** en **una de las estaciones** de cocina.
- **Memorizar** los **ingredientes** del pedido que salga en la pizarra.
- Cuando suene el temporizador se quitará el pedido de la pizarra.
- Todo el grupo debe **hacer una pizza** con los **ingredientes que recuerden**.
- Deben **comunicarse en inglés**.
- Al acabar, **llevar la pizza** a la **profesora** para **comprobar que está bien**.
 - **Si está bien:** meterla en el horno.
 - **Si está mal:** corregirla.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K3

Pedidos para la actividad 6.

Orders

The figure displays four order clipboards arranged in a 2x2 grid. Each clipboard has a red clip at the top and a list of ingredients with checkboxes. The word 'Orders' is written in a large, cursive font at the top center.

Clipboard	Ingredient	Checkbox
Top-Left	Salami	<input type="checkbox"/>
	Cheese	<input type="checkbox"/>
	Olives	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>
Top-Right	Onion	<input type="checkbox"/>
	Pepper	<input type="checkbox"/>
	Shrimp	<input type="checkbox"/>
	Mushrooms	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>
Bottom-Left	Basil	<input type="checkbox"/>
	Salami	<input type="checkbox"/>
	Olives	<input type="checkbox"/>
	Meat	<input type="checkbox"/>
	Mushrooms	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>
Bottom-Right	Onion	<input type="checkbox"/>
	Pepper	<input type="checkbox"/>
	Olives	<input type="checkbox"/>
	Shrimp	<input type="checkbox"/>
	Mushrooms	<input type="checkbox"/>
	Meat	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K4

Pedidos para la actividad 6.

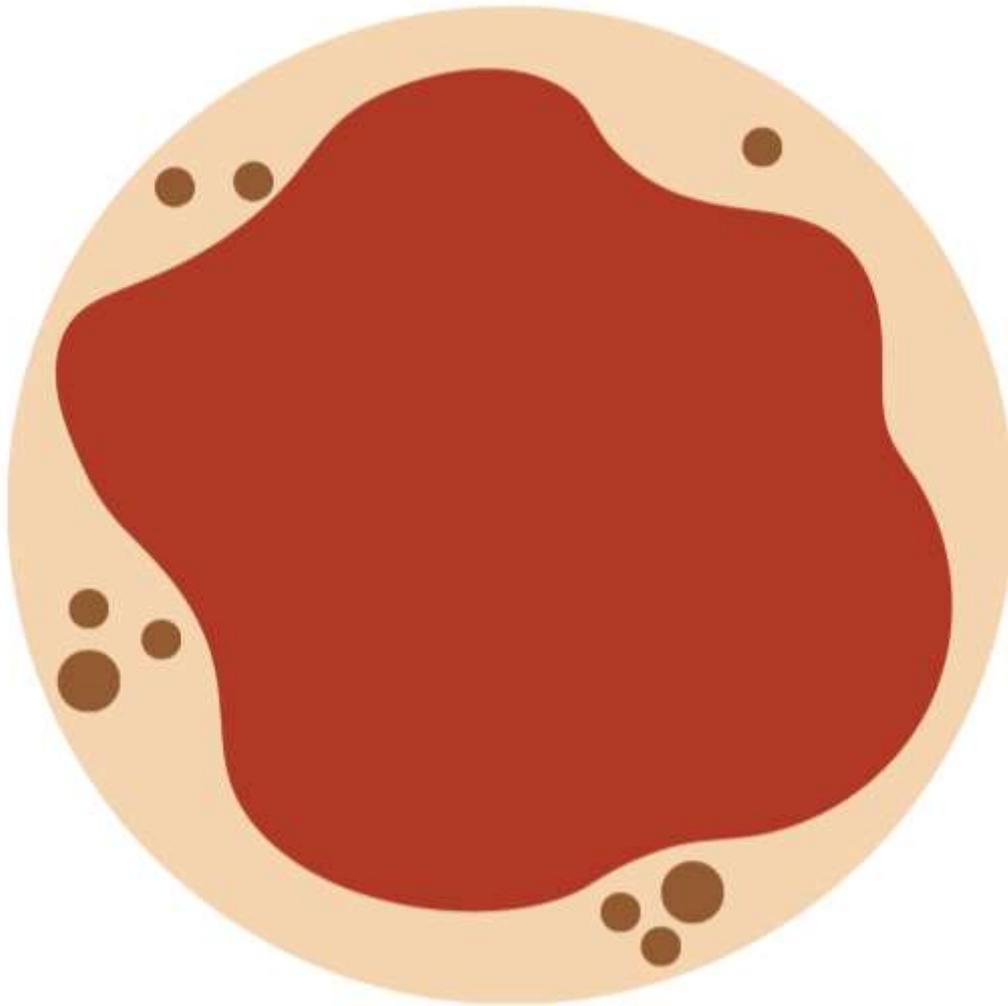


Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K5

Material para imprimir de la actividad 6.

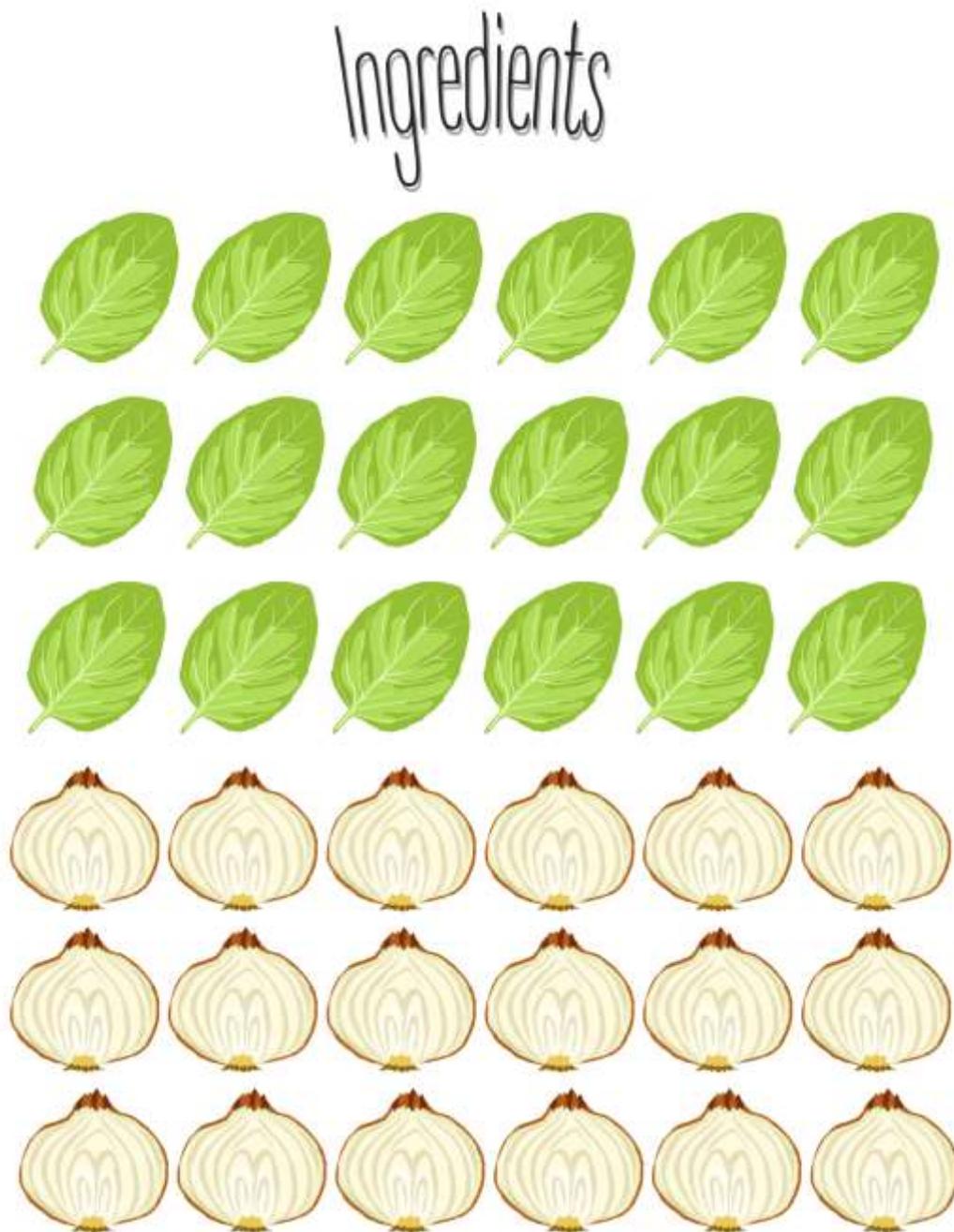
Pizza bases



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K6

Material para imprimir de la actividad 6.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K7

Material para imprimir de la actividad 6.

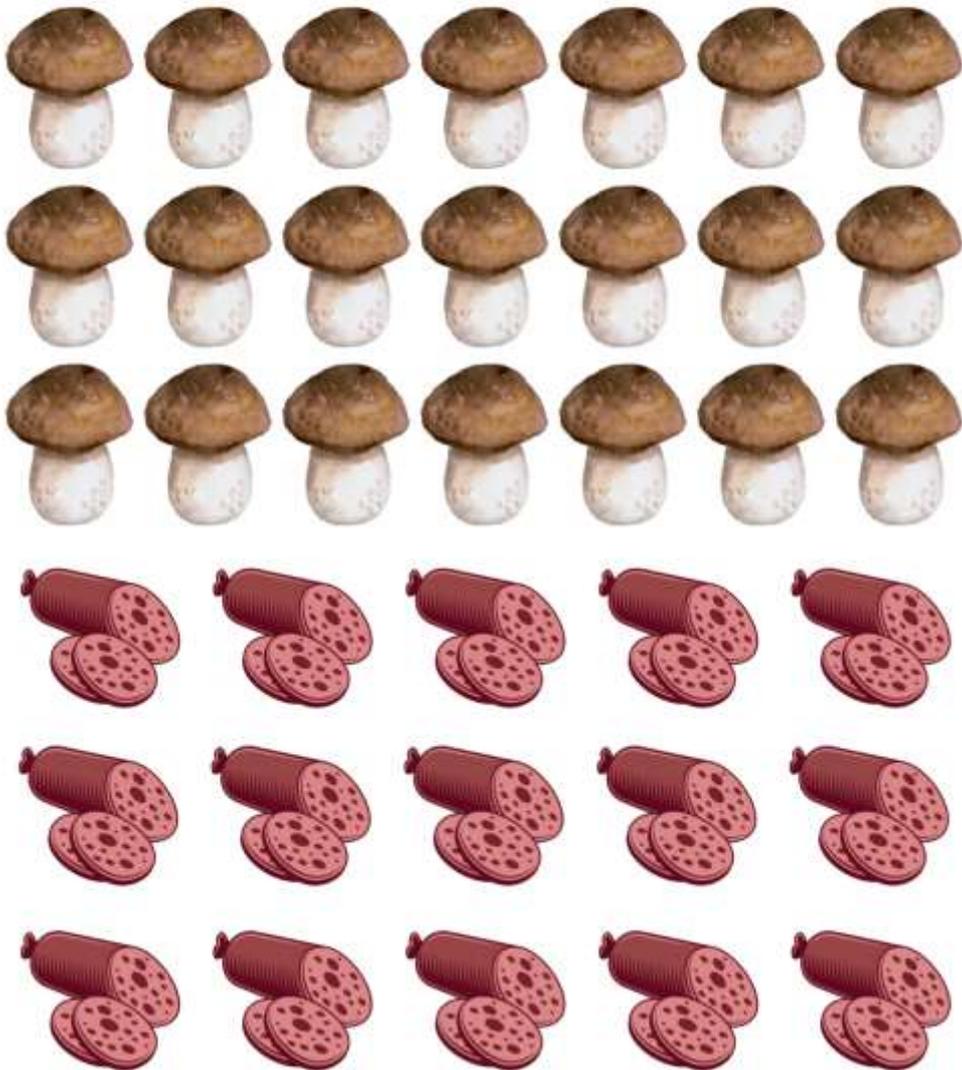


Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K8

Material para imprimir de la actividad 6.

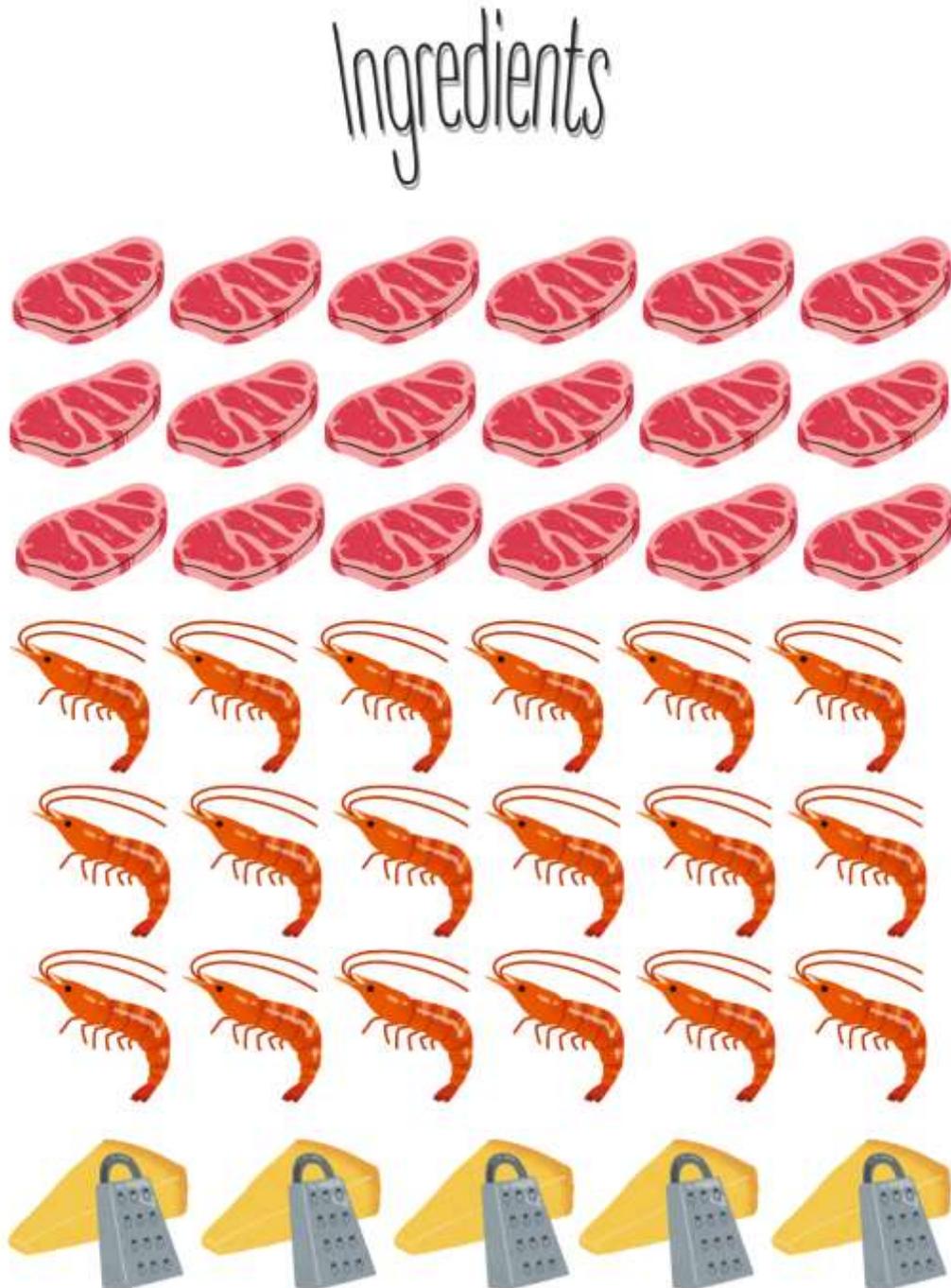
Ingredients



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K9

Material para imprimir de la actividad 6.

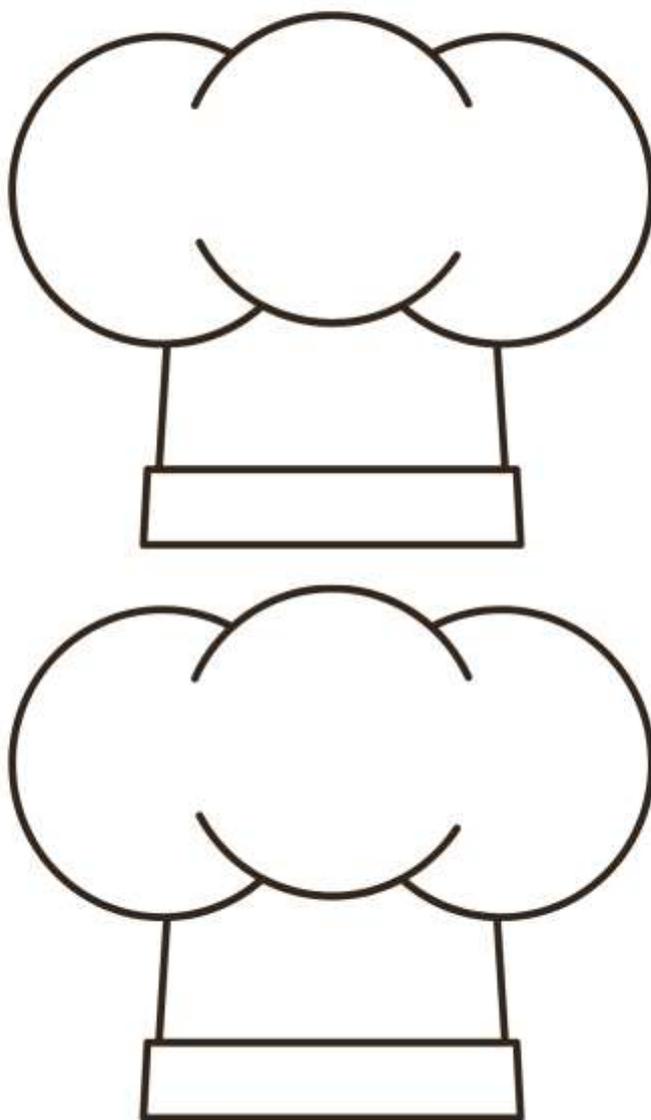


Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura K5

Material para imprimir de la actividad 6.

Chef costume



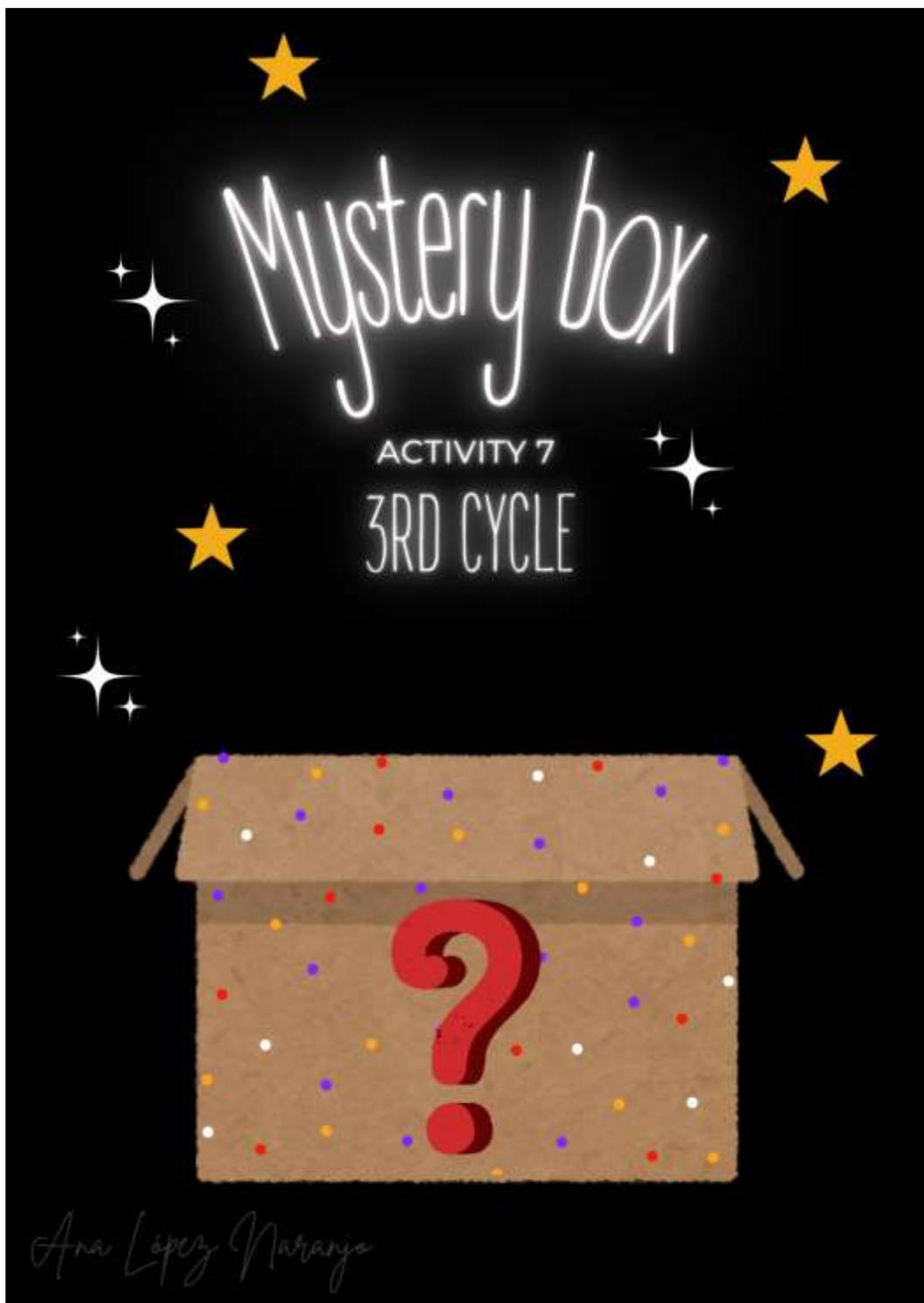
Nota. Fuente: elaboración propia.

A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula: https://www.canva.com/design/DAGQ8TaEK4U/ftOQX-gR_tLq21oA-QXWiQ/edit?utm_content=DAGQ8TaEK4U&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo L

Figura L1

Portada de la actividad 7.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura L2

Instrucciones de la actividad 7.

Instrucciones



- **Dividirse en 2 grupos.**
- **Ponerse delante de una de las cajas.**
- **Esperar tu turno.**
- Cuando llegue tu turno, **meter la mano en la caja.**
- **Coger un objeto e intentar adivinarlo.**
- **Decir qué es** en voz alta en inglés.
- **Inventar con tu grupo una historia** con 5 de los objetos adivinados.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura L4

Ejemplo de la actividad 7.



Nota. Fuente: elaboración propia.

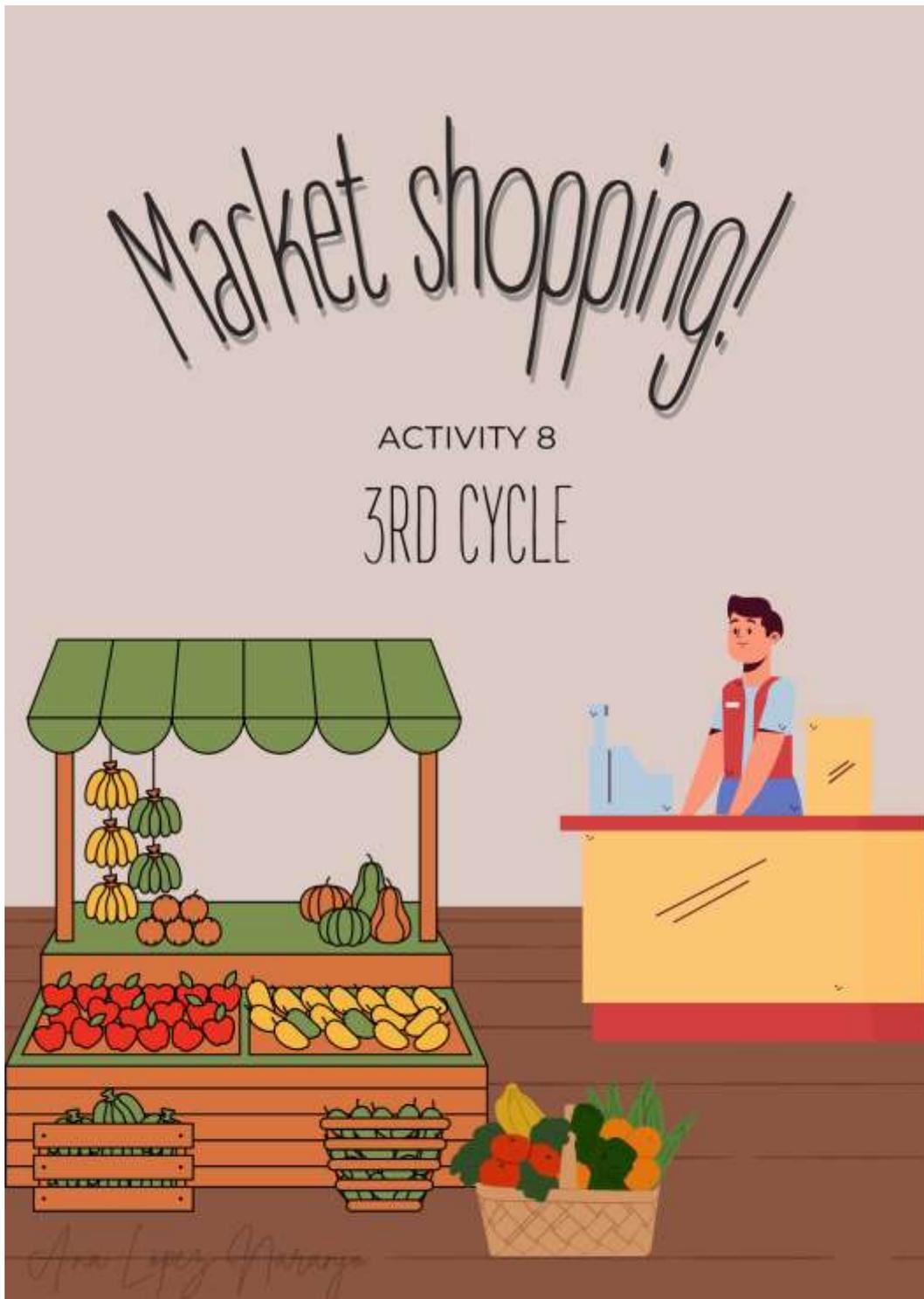
A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula:

https://www.canva.com/design/DAGR4zUWU0/gWRFMet2IHt_ndptuTXHKA/edit?utm_content=DAGR4zUWU0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo M

Figura M1

Portada de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M2

Instrucciones de la actividad 8.

Instrucciones

- **Reparte los roles** con tus compañeros.

Si eres cajero o vendedor:

- **Situarte en tu puesto**
- **Atiende a los clientes:** Escucha lo que te piden y dales el producto correcto.
- **Recoge el dinero.**

Si eres cliente:

- **Revisa tu lista**
- **Ve a los puestos:** pide los productos que necesites
- **Paga en la caja**
- **Revisa tu compra**

- **Cambiar de rol**



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M3

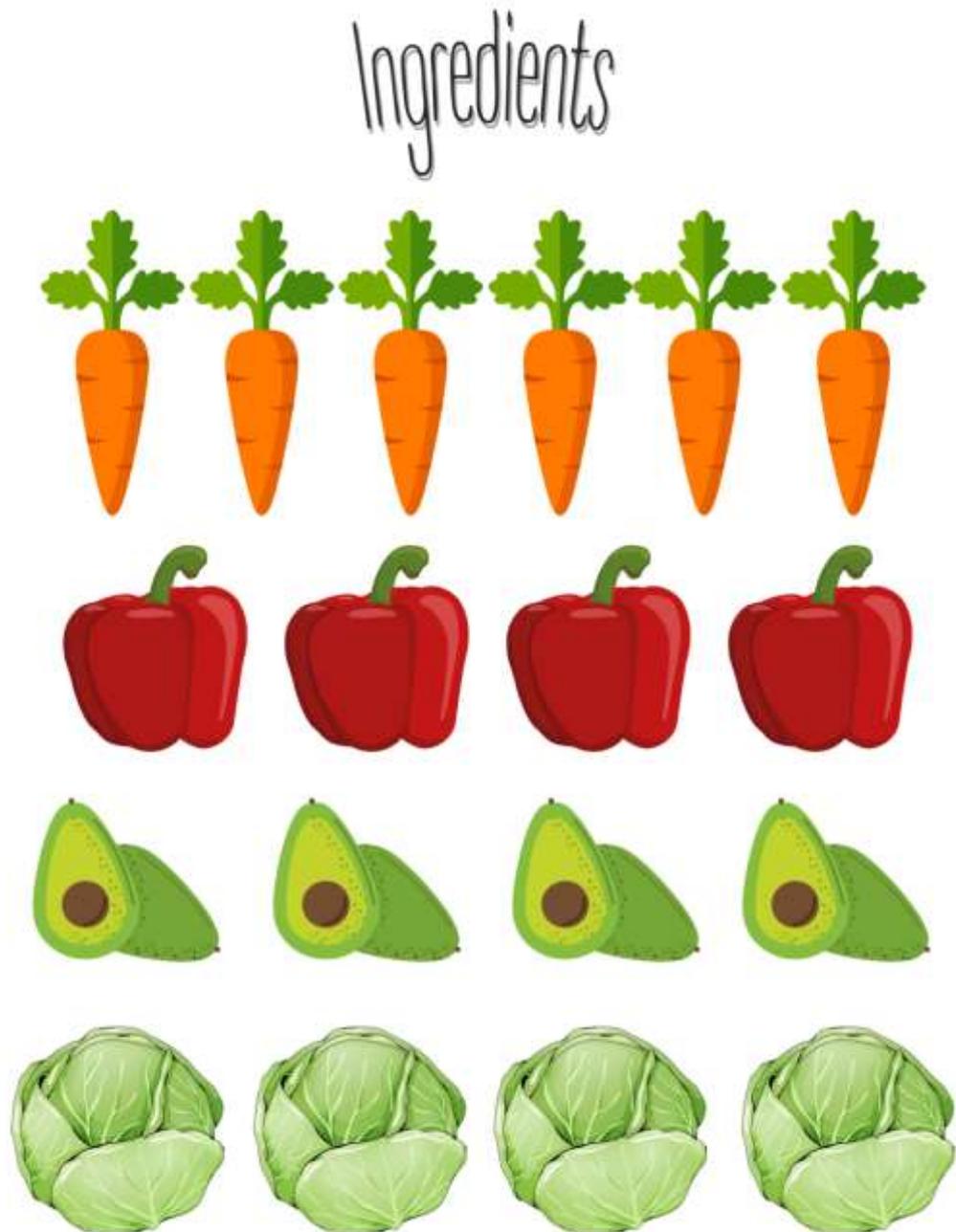
Listas de la compra de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M4

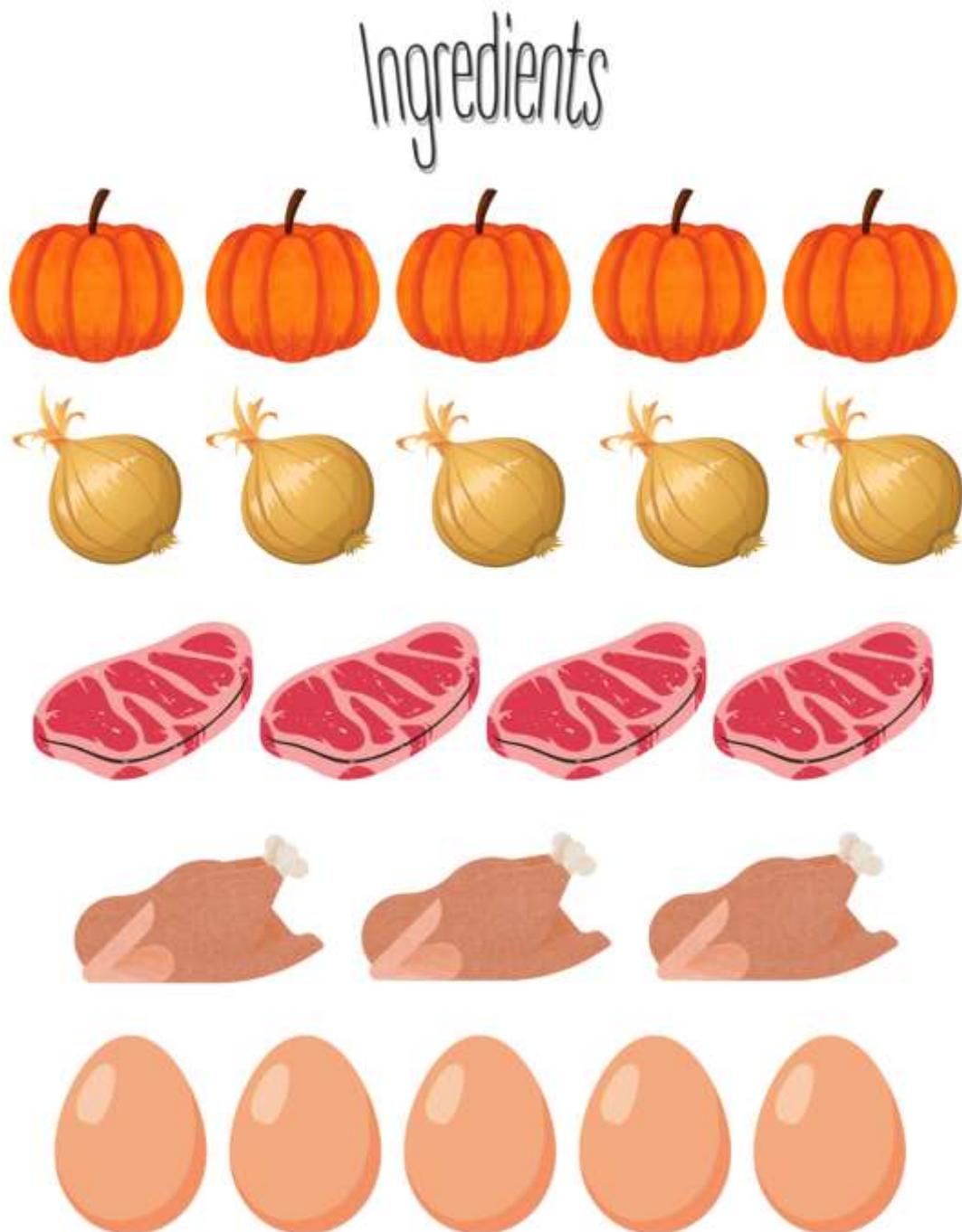
Material para imprimir de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M5

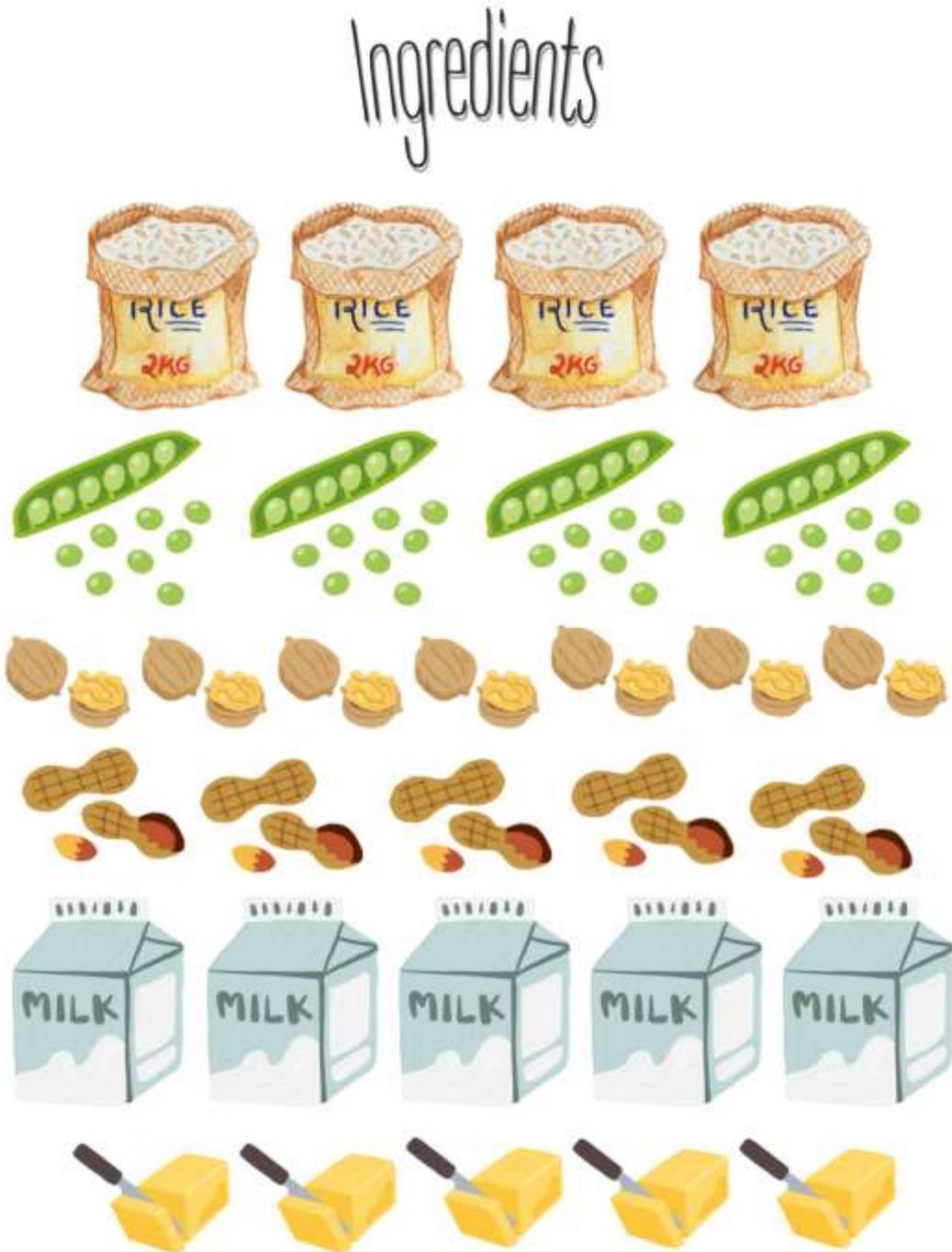
Material para imprimir de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M6

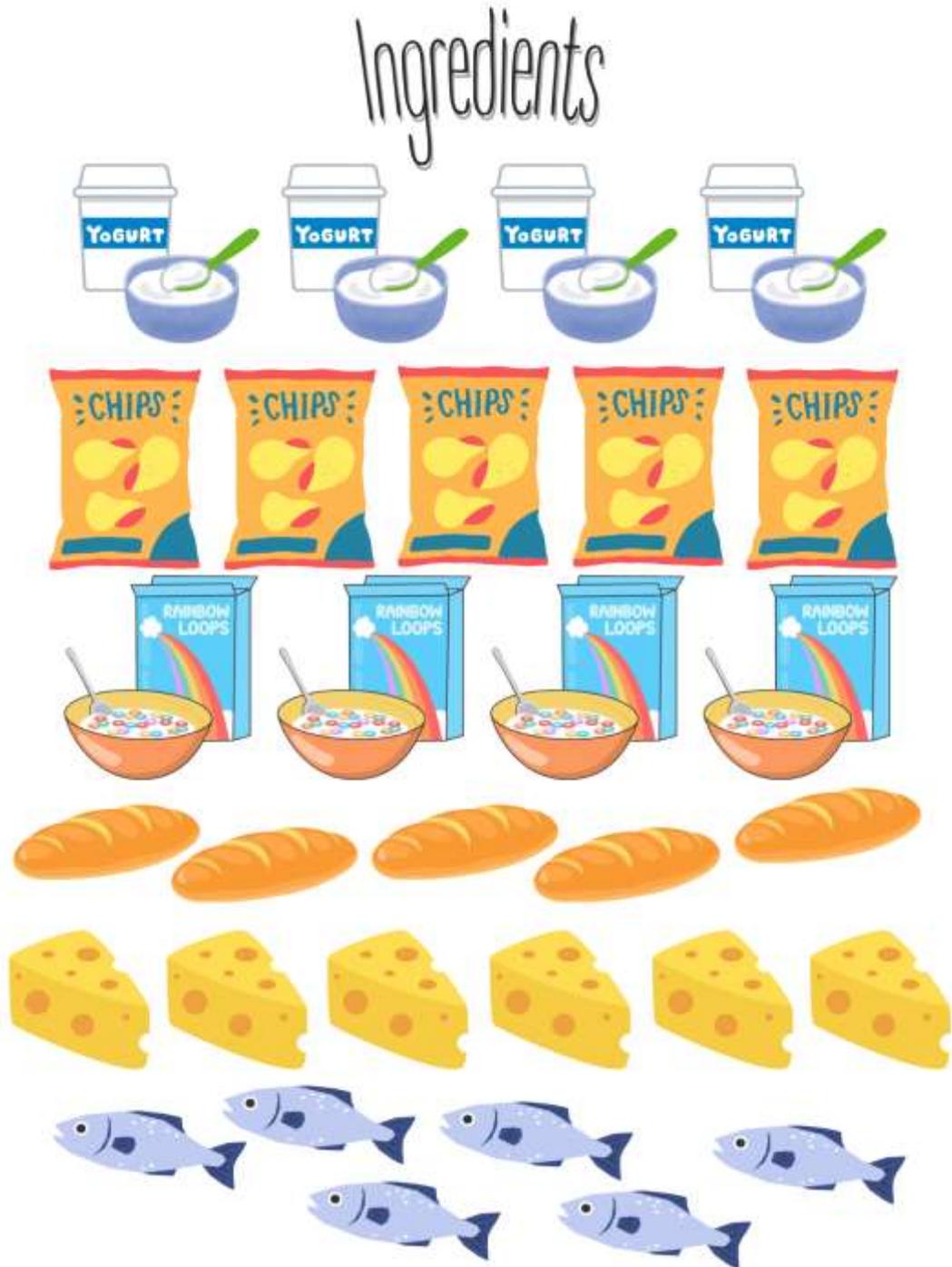
Material para imprimir de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M7

Material para imprimir de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M8

Material para imprimir de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M9

Material para imprimir de la actividad 8.

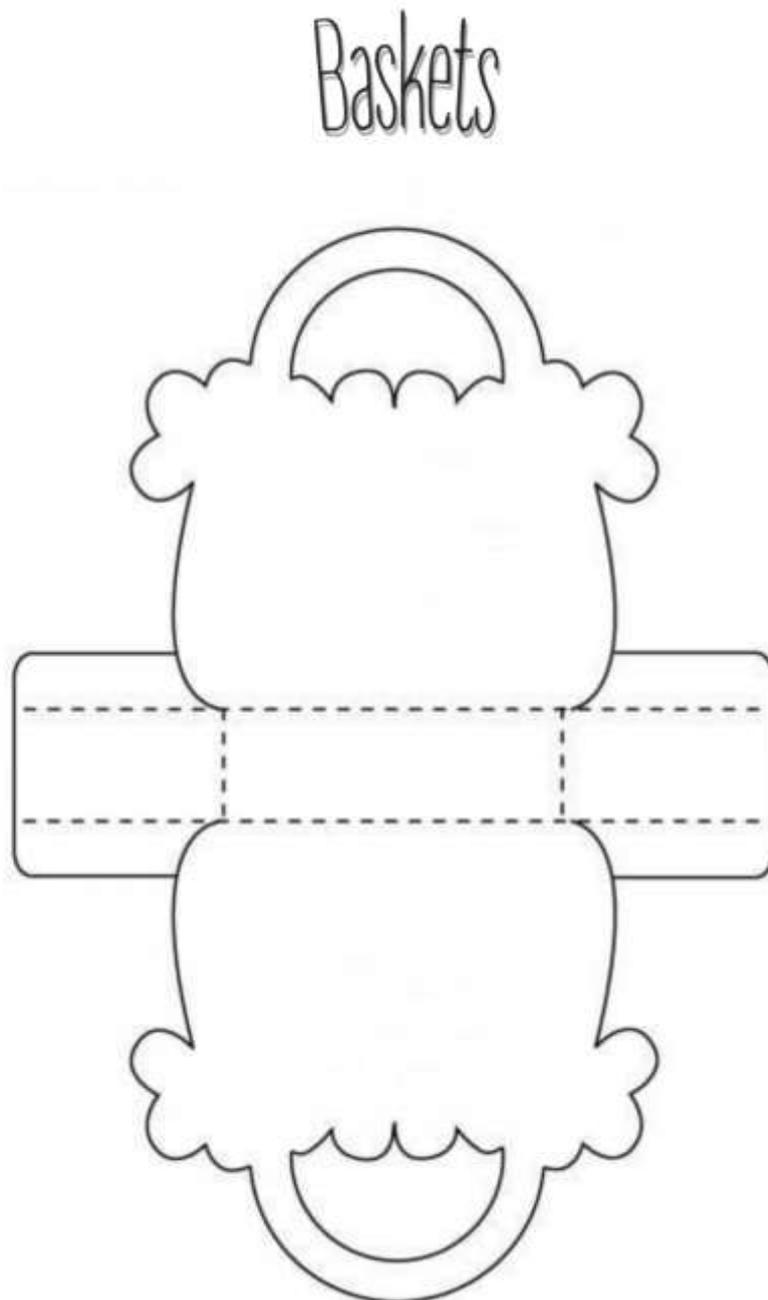
Posters



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura M10

Material para imprimir de la actividad 8.



Nota. Fuente: elaboración propia.

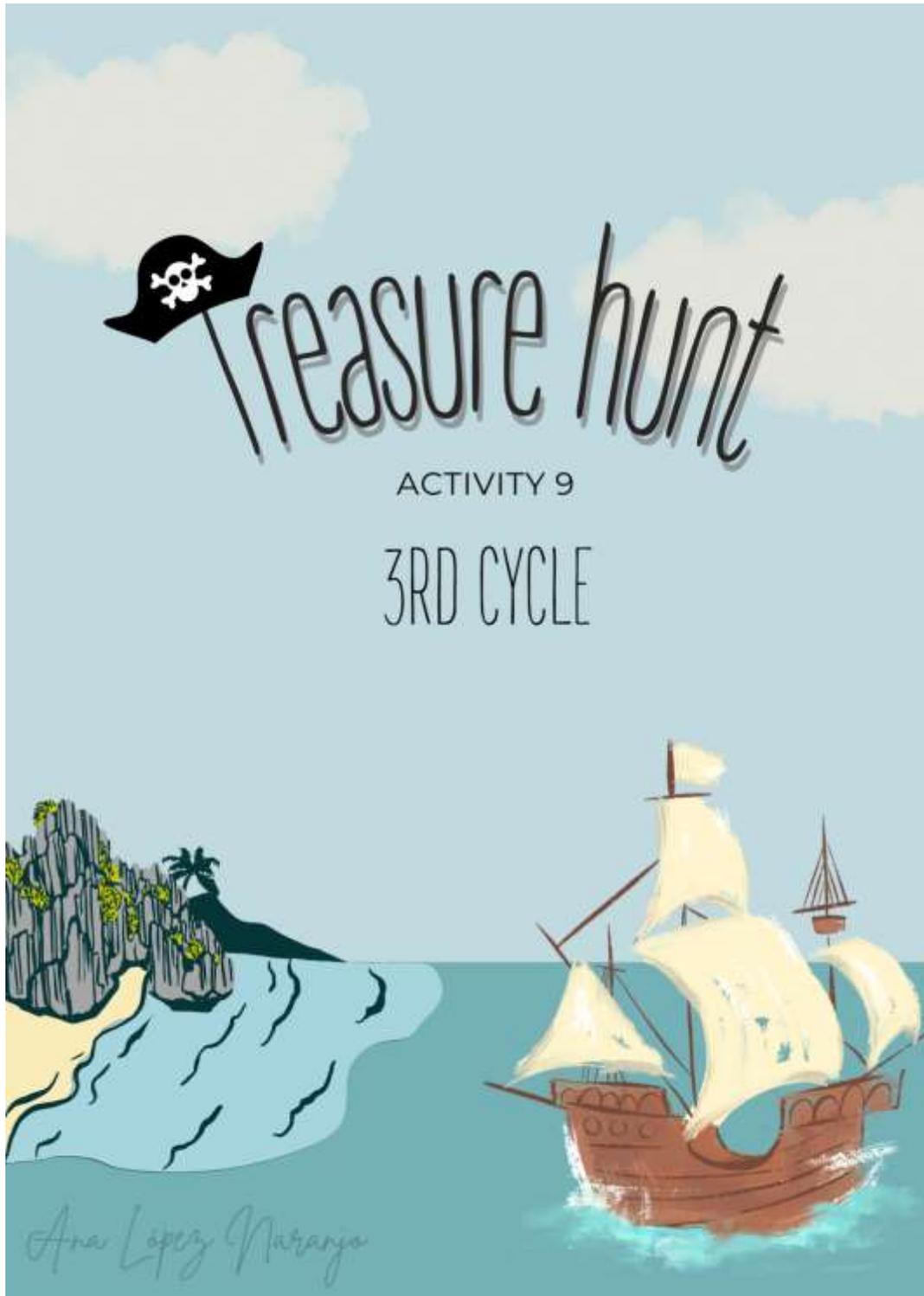
A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula:

https://www.canva.com/design/DAGRCPh1tKM/mnnTK26nJ_1k9JzliAAWvg/edit?utm_content=DAGRCPh1tKM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo N

Figura N1

Portada de la actividad 9.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura N2

Instrucciones de la actividad 9.

Instrucciones

- **Dividirse en 4 grupos.**
- **Repartir los roles** entre los **miembros del equipo.**
- **Bajar al patio.**
- **Ver el mapa y buscar las pistas.**
- **Resolver el reto** de cada pista **y escribirlo en la ficha.**
- **Subir al aula.**
- **Revisar las respuestas.**

A cartoon illustration of a pirate character with a blue bandana, red shirt, and blue pants, holding a red flag on a wooden pole. Below the character is a brown treasure chest with a black skull and crossbones on its lid.

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura N3

Pistas de la actividad 9.

CLUES

CLUE 1

First, you must write on your answer sheet four pieces of clothes which are used in winter.

CLUE 2

You must write on your answer sheet four pieces of clothes which are used in summer.

CLUE 3

You will have to write on your answer sheet the clothes of all the members of the group.

CLUE 4

In order to follow the tour, the members of the group must exchange one shoe between them and finish the tour like this.

CLUE 5

Now you must decrypt the following words.

Word 1: 7 - 4 - 0 - 3 - 1 - 0 - 13 - 3

Word 2: 3 - 18 - 4 - 19 - 19

Word 3: 18 - 0 - 8 - 13 - 2 - 15 - 0 - 20



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura N4

Ficha de respuestas de la actividad 9.

NAMES:



Treasure hunt

You should **write the answers to the questions** that you will find in each of the clues on this answer sheet. They must all be answered correctly in order to continue the treasure hunt.

QUESTION 1:

QUESTION 2:

QUESTION 3:

Encrypted alphabet

WORD 1:	
WORD 2:	
WORD 3:	

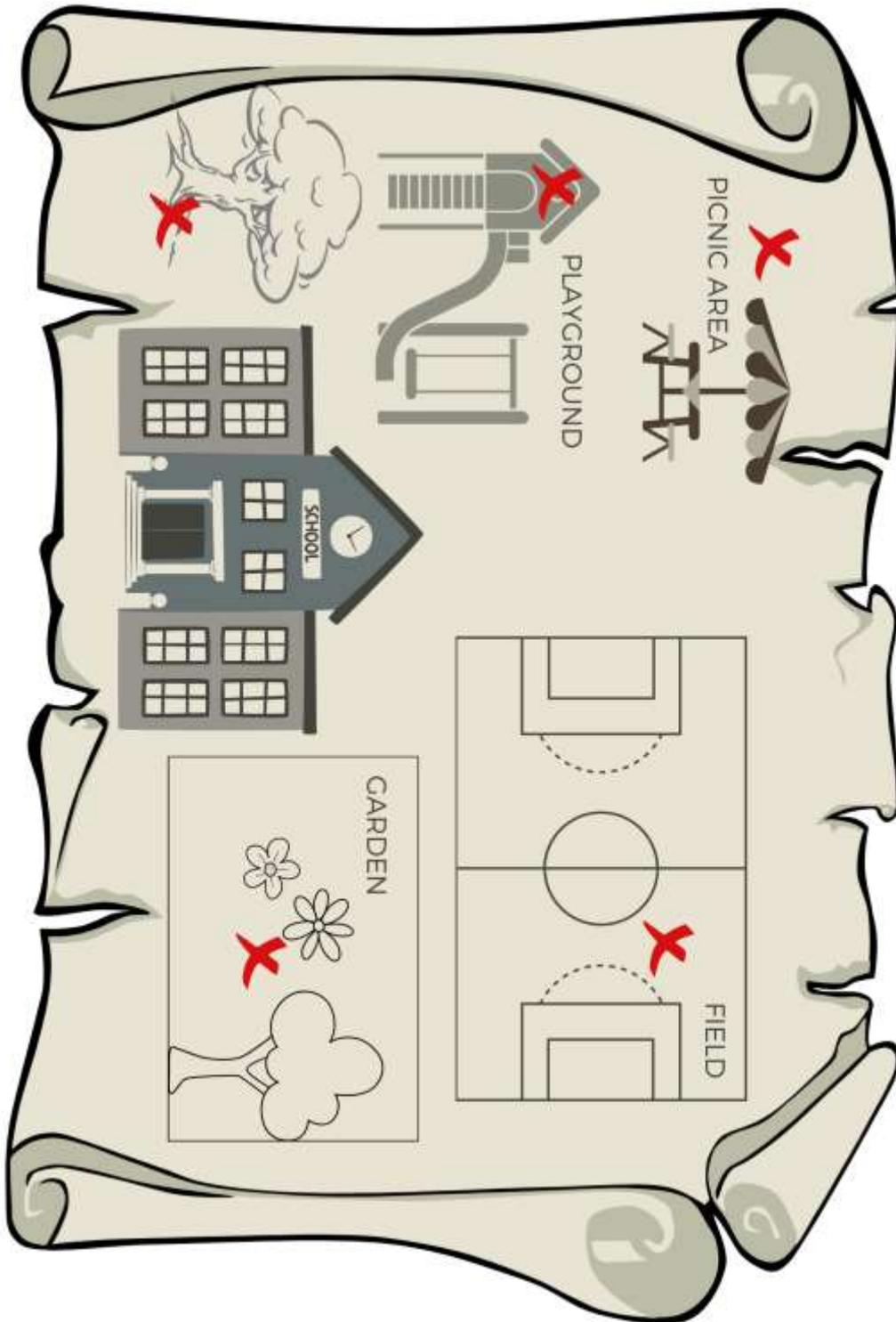


A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	N
⤵	☐	☐	☐	☐	<	Γ	U	.I	^	☐	7	I
M	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
0	φ	Ϝ	J	A	≡	L	€	L'	I		E	S

Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura N5

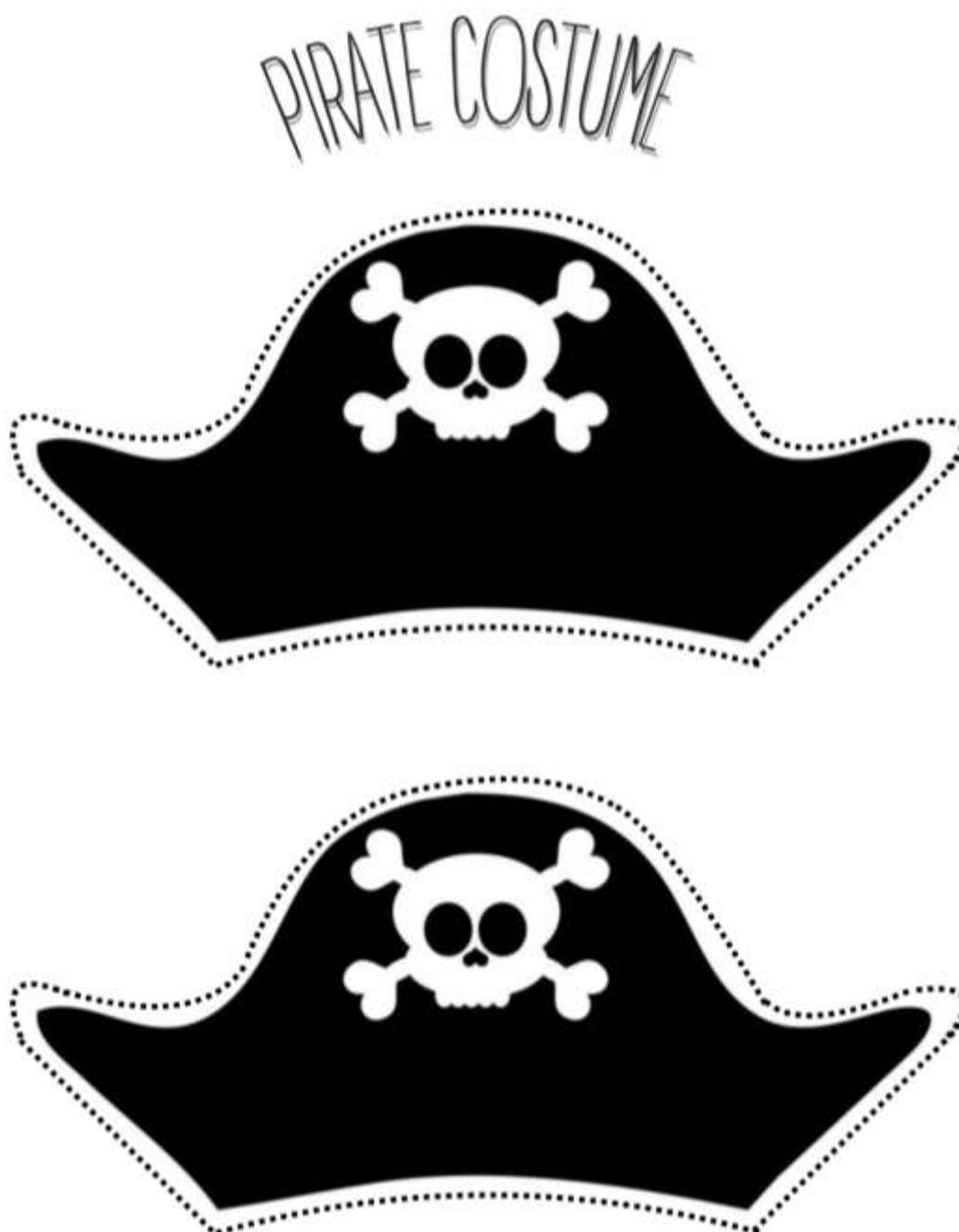
Mapa del tesoro de la actividad 9.



Nota. Fuente: elaboración propia.

Figura N6

Material para imprimir de la actividad 9.



Nota. Fuente: elaboración propia.

A continuación se encuentra el enlace a este recurso para su posible utilización en el aula: https://www.canva.com/design/DAGQqDWSS-0/NIXu-XRaZQmsmuiF20HYqQ/edit?utm_content=DAGQqDWSS-0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton