



GAMIFICACIÓN E INTERCULTURALIDAD: ESTRATEGIAS PARA AUMENTAR LA MOTIVACIÓN EN EL ALUMNADO

**GAMIFICATION AND INTERCULTURALITY:
STRATEGIES TO INCREASE MOTIVATION IN STUDENTS**

Presentado por:

ÁNGELA VILLALTA ARENAS

Dirigido por:

GERARDO ROMERO POZO

TFM
2024/ 2025

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. OBJETIVOS	8
4. MARCO TEÓRICO	9
4.1 INTERCULTURALIDAD.....	9
4.1.1 DEFINICIÓN.....	9
4.1.2 LA INTERCULTURALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	10
4.1.3 INTERCULTURALIDAD Y ALUMNADO MIGRANTE	12
4.1.4 PRESENCIA DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA LOMLOE.....	13
4.1.5 EL DOCENTE ANTE LA INTERCULTURALIDAD	14
4.2 GAMIFICACIÓN	16
4.2.1 DEFINICIÓN Y PRINCIPALES BENEFICIOS.....	16
4.2.2 DESVENTAJAS DE LA GAMIFICACIÓN	18
4.3 MOTIVACIÓN E INTERCULTURALIDAD	20
4.3.1 DEFINICIÓN Y TIPOS DE MOTIVACIÓN.....	20
4.3.2 RELACIÓN ENTRE MOTIVACIÓN E INTERCULTURALIDAD.....	21
5. CONTEXTUALIZACIÓN.....	22
5.1 DESCRIPCIÓN DEL TERRITORIO.....	22
5.2 DESCRIPCIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO.....	23
5.3 DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	25
5.4 DESCRIPCIÓN DEL ALUMNADO	26
6. FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA.....	28
7. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN	31
7.1 INTRODUCCIÓN	31
7.2 JUSTIFICACIÓN	31
7.3 ELEMENTOS CURRICULARES	32
7.4 METODOLOGÍA.....	33
7.5 SECUENCIA DE SESIONES	34
7.6 EVALUACIÓN.....	44
8. DISEÑO DE EVALUACIÓN	44
9. CONCLUSIONES	47
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
11. ANEXOS	53

ANEXO 1. DECLARACIÓN DEL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL	53
ANEXO 2. DISTRIBUCIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO.....	54
ANEXO 3. SOCIOGRAMA	56
ANEXO 4. ESQUEMA GAMIFICACIÓN, ED.PERSONALIZADA Y DUA.....	57
ANEXO 5. TABLA DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	58
ANEXO 6. TABLA DE ELEMENTOS CURRICULARES	66
ANEXO 7. MATERIALES DE LA SESIÓN 1.....	68
ANEXO 8. MATERIALES DE LA SESIÓN 2.....	69
ANEXO 9. MATERIALES DE LA SESIÓN 4.....	70
ANEXO 10. MATERIALES DE LA SESIÓN 5	71
ANEXO 11. MATERIALES DE LA SESIÓN 6	73
ANEXO 12. MATERIALES DE LA SESIÓN 7	74
ANEXO 13. MATERIALES DE LA SESIÓN 10	75
ANEXO 14. RÚBRICA DE EVALUACIÓN	76
ANEXO 15. RÚBRICAS DE AUTOEVALUACIÓN	77

RESUMEN

El presente documento expone una intervención educativa orientada a la etapa de Educación Primaria, basada en una situación de aprendizaje que promueve la interculturalidad mediante la gamificación. Para ello, en primer lugar, se definen conceptos relevantes como gamificación e interculturalidad. Posteriormente, se analiza el papel y la formación actual del profesorado ante este último concepto. Finalmente, se expone la relación entre la interculturalidad y la motivación, examinando cómo la inclusión de actividades interculturales puede influir en el interés y la participación del alumnado. Una vez presentada la fundamentación teórica que sustenta este trabajo, se lleva a cabo el desarrollo de una situación de aprendizaje dirigida al grupo de estudiantes de 3.º de Educación Primaria. Esta intervención tiene como propósito fomentar la inclusión y la motivación en el proceso de aprendizaje del alumnado, tanto de origen migrante como no migrante, a través de una metodología innovadora que favorece su participación activa. Los contenidos abordados en la intervención giran en torno a la diversidad cultural, el respeto y la convivencia, promoviendo un aprendizaje significativo de valores interculturales. Por ello, las actividades diseñadas incluyen retos cooperativos, dinámicas de resolución de problemas y juegos interactivos en los que el alumnado explora diferentes culturas a través de historias, personajes y situaciones del mundo real. Estas actividades subrayan la relevancia de la interculturalidad como una herramienta clave para impulsar una educación más inclusiva y eficaz, favoreciendo tanto el aprendizaje como la socialización del alumnado, independientemente de su origen cultural.

Palabras clave: diversidad cultural, motivación, gamificación, educación primaria.

ABSTRACT

This document presents an educational intervention aimed at the Primary Education stage, based on a learning situation that promotes interculturality through gamification. To this end, it first defines relevant concepts such as gamification and interculturality. Subsequently, the role and current training of teachers in the latter concept is studied. Finally, the relationship between interculturality and motivation is exposed, examining how the inclusion of intercultural activities can influence students' interest and participation. After presenting the theoretical foundation that supports this work, the development of a learning situation is carried out, targeting 3rd grade Primary Education students. This intervention aims to promote inclusion and motivation in the learning process of students, both of migrant and non-migrant, through an innovative methodology that encourages their active participation. The contents addressed in the

intervention revolve around cultural diversity, respect and coexistence, promoting the significant learning of intercultural values. That is why the activities designed include cooperative challenges, problem-solving dynamics and interactive games in which students explore different cultures through stories, characters and real-world situations. These activities highlight the relevance of interculturality as a key tool to promote a more inclusive and effective education, enhancing both the learning and socialization of students, regardless of their cultural origin.

Keywords: cultural diversity, motivation, gamification, primary education,

1. INTRODUCCIÓN

En el plano educativo actual, la presencia de diversidad cultural en las aulas constituye tanto un desafío como una oportunidad para fomentar una enseñanza más inclusiva y motivadora. En este Trabajo de Fin de Máster se diseña una intervención educativa en la que se persigue el objetivo de aumentar la motivación del alumnado y favorecer su proceso de aprendizaje mediante el uso de una metodología innovadora, como es la gamificación, para la enseñanza de elementos culturales.

El documento comienza con la justificación, en la que se expone la importancia de integrar la interculturalidad en el entorno escolar y se argumenta el empleo de la gamificación como un recurso pedagógico para optimizar el rendimiento académico. Para ello, se proponen unos objetivos que permiten concretar la finalidad del trabajo y guiar cada una de sus fases. En concreto, se presentan objetivos de dos tipos: generales y específicos, los cuales orientan el diseño y desarrollo de la intervención.

El marco teórico proporciona el sustento conceptual del trabajo, organizándose en tres bloques principales: la interculturalidad y su relevancia en la educación, la gamificación como metodología novedosa y sus beneficios en el aula, y la relación entre motivación e interculturalidad para lograr un aprendizaje significativo.

Posteriormente, se aborda la contextualización, en la que se describe el entorno en el que se implementará la intervención, detallando las características del grupo de estudiantes y del centro educativo. Tras ello, en el apartado de fundamentación metodológica, se justifica la elección de la gamificación como estrategia didáctica, explicando sus principios y la forma en que se adapta a las necesidades del grupo de estudiantes en el contexto de la intervención.

El desarrollo de la intervención expone la programación y ejecución de la situación de aprendizaje, incluyendo las actividades y recursos empleados para integrar la interculturalidad en el aula de manera lúdica e interactiva. Una vez expuesta, es necesario realizar el diseño de evaluación, donde se establecerán los criterios e instrumentos utilizados para medir el impacto de la intervención y valorar su eficacia.

Para finalizar, se encuentra el apartado de conclusiones donde se reflexiona principalmente sobre la efectividad de la gamificación como un recurso para promover la interculturalidad y aumentar la motivación en la enseñanza.

Cabe también destacar que en el [ANEXO 1](#) se incorpora la declaración correspondiente al uso de la Inteligencia Artificial en la elaboración del presente trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, las aulas reflejan una creciente diversidad cultural derivada de los movimientos migratorios y de la globalización. Este contexto plantea el desafío de garantizar una educación equitativa e inclusiva, en la que el estudiantado, independientemente de su procedencia, tenga igualdad de oportunidades para su aprendizaje y desarrollo personal. La educación intercultural emerge como un enfoque fundamental para fomentar la convivencia, el respeto recíproco y el reconocimiento de la diversidad como un valor enriquecedor dentro de la comunidad educativa.

Sin embargo, a pesar de los avances normativos y pedagógicos en materia de inclusión, la interculturalidad aún no se integra de manera sistemática en todas las prácticas educativas. En muchos casos, sigue tratándose de forma superficial o puntual, sin una estrategia clara que permita abordar las necesidades del grupo-clase de manera efectiva. Esto puede generar barreras en la participación y el rendimiento académico, especialmente en el caso del alumnado migrante que enfrenta dificultades lingüísticas, sociales y emocionales.

La falta de una efectiva educación basada en la interculturalidad puede contribuir significativamente a la desmotivación frente al aprendizaje. En un contexto educativo cada vez más diverso, la ausencia de enfoques que valoren y respeten las diferencias culturales puede generar dinámicas de exclusión, sensación de no pertenencia y dificultades en la integración del alumnado migrante, afectando tanto su rendimiento académico como su bienestar emocional. Al mismo tiempo, un modelo educativo tradicional, basado en metodologías poco dinámicas y desvinculadas de la realidad del estudiantado, puede agravar la desmotivación generalizada, dificultando el desarrollo de un aprendizaje significativo y comprometido.

Ante esta problemática, es necesario replantear las estrategias metodológicas utilizadas en el aula, incorporando enfoques innovadores que estimulen la participación del alumnado y despierten su interés. En este sentido, la gamificación, concebida como la incorporación de elementos y dinámicas propias del juego en contextos educativos, se presenta como una estrategia pedagógica efectiva para mejorar la motivación. Esta metodología ofrece experiencias de aprendizaje dinámicas e interactivas que favorecen la inclusión del alumnado y promueven el reconocimiento de la pluralidad cultural como un elemento enriquecedor dentro del aula.

Diversos estudios, como el de Surende (2020), han demostrado que la aplicación en el aula de metodologías innovadoras no solo incrementa la motivación intrínseca y extrínseca del alumnado, sino que también mejora la adquisición de conocimientos y el

desarrollo de habilidades socioemocionales. Además, al fomentar un aprendizaje basado en la participación y la cooperación, se convierte en una herramienta inclusiva que beneficia a todo el grupo, favoreciendo la integración del alumnado migrante y potenciando un clima de aula positivo.

Es importante destacar también que la intervención temprana en el proceso educativo es fundamental para fomentar valores de respeto, tolerancia y equidad. Según García (2017), “trabajar la interculturalidad en edades tempranas permite a los estudiantes adquirir una comprensión más profunda y respetuosa de la diversidad cultural, lo que facilita su integración en un entorno social plural”. El trabajo intercultural desde los primeros años de escolarización contribuye, además, a construir un entorno educativo más inclusivo y plural, promoviendo la formación de una ciudadanía global consciente. Como afirma Nieto (2015), “la educación intercultural debe ser un proceso continuo que se inicie desde la infancia, y que esté presente en todos los niveles y etapas del sistema educativo”.

En el ámbito de la Educación Primaria, el enfoque intercultural impacta positivamente en el desarrollo integral del estudiantado, ya que promueve la adquisición de competencias sociales y emocionales que favorecen tanto su aprendizaje académico como su desarrollo personal. La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de modificación de la LOE) destaca la relevancia de promover la diversidad cultural en el aula como una vía para garantizar la equidad, la convivencia y la cohesión dentro del entorno escolar, independientemente de la procedencia del estudiantado.

La intervención no solo busca fomentar una educación inclusiva, sino que también se encuentra alineada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. En primer lugar, se relaciona con el ODS 4: Educación de calidad, ya que subraya la importancia de garantizar una educación equitativa y de alto nivel, promoviendo oportunidades de acceso al aprendizaje para todas las personas. En este contexto, la gamificación se presenta como una estrategia pedagógica que permite abordar los contenidos interculturales de manera dinámica y motivadora, asegurando que todo el alumnado se sienta representado y valorado en el proceso educativo. Por otro lado, también se vincula con el ODS 10: Reducción de las desigualdades, que aboga por la eliminación de barreras educativas y la promoción de la equidad en las aulas. Trabajar la interculturalidad desde una perspectiva lúdica favorece la integración del alumnado migrante y no migrante, reforzando la construcción de una escuela como un espacio de convivencia plural y propiciando un entorno de aprendizaje más justo, cooperativo y empático.

Es por estas razones que el presente TFM se centra principalmente en el diseño de una intervención que combina la gamificación con el aprendizaje intercultural, persiguiendo el objetivo de mejorar la motivación y la participación del alumnado en su proceso educativo y contribuyendo, además, a una educación más inclusiva y adaptada a la realidad actual de las aulas.

3. OBJETIVOS

En esta sección se presentan los objetivos que guiarán el desarrollo de este trabajo. Los objetivos son fundamentales para estructurar y orientar la intervención propuesta, permitiendo evaluar si se han alcanzado los resultados deseados. En primer lugar, se establece el objetivo general, que define la meta principal del TFM, es decir, el propósito global que se pretende alcanzar al finalizar el trabajo. El objetivo planteado es el siguiente:

- Diseñar una situación de aprendizaje en la que se integren contenidos interculturales a través de la gamificación, con el propósito de fomentar la motivación y el interés del alumnado de Educación Primaria en su proceso de aprendizaje, promoviendo la inclusión, la convivencia y el respeto hacia el pluralismo cultural en el aula.

Este objetivo es fundamental porque aborda dos desafíos clave en la educación actual: la necesidad de promover la interculturalidad en el aula y la importancia de emplear metodologías innovadoras que estimulen la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, se presentan los objetivos específicos, que constituyen metas intermedias necesarias para cumplir con el objetivo general. Estos objetivos se corresponden con los diferentes aspectos que componen la intervención, como la fundamentación teórica, el diseño de actividades, la metodología y la evaluación, permitiendo un desarrollo progresivo y coherente del TFM. Los objetivos específicos planteados son los siguientes:

- Identificar las necesidades del alumnado en relación con la integración de conocimientos interculturales y su motivación en el aprendizaje.
- Diseñar una situación de aprendizaje basada en la gamificación que integre contenidos interculturales de manera inclusiva y motivadora.
- Seleccionar correctamente los recursos didácticos requeridos para llevar a cabo la intervención.

- Integrar la perspectiva de inclusión educativa en el diseño de la intervención, asegurando que responda a la diversidad del grupo de estudiantes.
- Considerar el desarrollo de competencias clave, fomentando el aprendizaje significativo y la participación activa del grupo de estudiantes en el aula.

4. MARCO TEÓRICO

Este marco teórico proporcionará un fundamento sólido para la comprensión de la posterior situación de aprendizaje, orientada a aumentar la motivación del alumnado mediante la incorporación de elementos interculturales en el proceso educativo, empleando la gamificación como herramienta metodológica para tal propósito. Para ello, en primer lugar, se realiza una contextualización del término *interculturalidad*, resaltando su relevancia en el ámbito pedagógico como un factor clave para la inclusión y la convivencia. Posteriormente, se analiza la gamificación, explicando sus características y los beneficios que aporta a la enseñanza, especialmente en términos de compromiso y participación del alumnado. Finalmente, se explora la conexión entre motivación e interculturalidad, enfatizando la forma en que una enseñanza que valora la diversidad cultural puede influir positivamente en el interés y el rendimiento académico del estudiantado.

4.1 INTERCULTURALIDAD

4.1.1 DEFINICIÓN

Atendiendo a la definición ofrecida por García y Sáez (1998), la interculturalidad consiste en lo siguiente:

Situación social de contacto de diversas culturas regulada por el diálogo y el reconocimiento mutuo. Connota una relación de igualdad, de intercambio, de diálogo, de participación y convivencia, de autonomía y reciprocidad, de actuar para el conjunto de la comunidad. Supone una búsqueda cooperativa e intencional de un nuevo espacio sociocultural común, sin renunciar a la especificidad diferencial de cada una de las partes (p. 229-230).

En un mundo donde el contacto entre individuos de diferentes culturas se ha intensificado, la interculturalidad se torna en un aspecto fundamental para promover la diversidad, el respeto y la inclusión. No se trata únicamente de tolerar las diferencias, sino de celebrarlas y aprender de ellas para construir sociedades más justas y cohesionadas.

La interculturalidad se encuentra estrechamente relacionada con otro término conocido como educación intercultural. A pesar de que ambos conceptos son similares, resulta esencial comprender también el significado de la educación intercultural, ya que está directamente vinculado con el tema central de este trabajo. La educación intercultural es un modelo pedagógico que fomenta la convivencia pacífica y el respeto entre individuos de distintas culturas, así como la valoración y comprensión de la pluralidad cultural. Implica incorporar en el currículo escolar contenidos, métodos y prácticas que contemplen y valoren las identidades culturales del estudiantado.

Para Besalú (2002) la educación intercultural consiste en lo siguiente:

La educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre culturas particularmente que conviven en un ambiente determinado. Se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos posibilitando que cada cultura exprese su solución a los problemas (p. 71).

Este concepto surge como una respuesta a la realidad cada vez más diversa y multicultural de las sociedades contemporáneas. Su objetivo principal es preparar al estudiantado para manejarse en una sociedad interconectada, en la que el encuentro con personas de diferentes culturas es una experiencia cada vez más habitual.

4.1.2 LA INTERCULTURALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En el contexto actual, donde, como se ha mencionado previamente, nos encontramos ante una sociedad cada vez más diversa, la interculturalidad en el ámbito educativo ha pasado a ser un asunto de gran relevancia. A pesar de ello, ¿las instituciones educativas otorgan a este término el valor que realmente merece?

La importancia que los centros educativos conceden a la interculturalidad puede variar considerablemente según el contexto, la ubicación geográfica, las políticas educativas y la composición demográfica del grupo de estudiantes. Algunos centros muestran un compromiso claro con la promoción de la interculturalidad y la inclusión, mientras que otros pueden enfrentar desafíos significativos para abordar adecuadamente estos aspectos.

Uno de los principales retos previamente mencionados se relaciona con las limitaciones de los planes de estudio. Desafortunadamente, en muchos sistemas educativos, los currículos no incluyen de manera adecuada contenidos que promuevan la interculturalidad. Según Sonia Nieto, las asignaturas tienden a centrarse en

aspectos tradicionales de la cultura dominante, dejando de lado la riqueza cultural existente en las aulas. Esta idea se recoge en su obra llamada *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, en la cual esta autora examina la manera en que las políticas educativas y los currículos educativos suelen reproducir una visión monocultural, lo que puede ocasionar la exclusión del alumnado con distintos contextos culturales.

Otro factor determinante es la falta de capacitación del cuerpo docente. Muchos profesionales dedicados a la enseñanza carecen de la preparación necesaria para abordar de forma efectiva temas relacionados con la interculturalidad en el aula. En este sentido, Fred Dervin (2011) afirma que “la formación docente insuficiente en interculturalidad no solo perpetúa estereotipos culturales, sino que también limita la capacidad de los maestros para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y equitativo” (p. 47).

Frente a esta problemática en la aplicación real de la interculturalidad en los centros educativos, surge la siguiente cuestión fundamental: ¿merece realmente la pena dedicar esfuerzos a introducir este enfoque en el aula? Sonia Nieto (2010), responde afirmativamente, sosteniendo que “la educación intercultural es esencial para desarrollar una comprensión y respeto mutuo entre estudiantes de diferentes culturas, lo cual es crucial para la convivencia pacífica y el desarrollo de una sociedad justa” (p. 54).

La educación intercultural aprecia la diversidad cultural existente en las aulas, asegurando que todas las personas, con independencia de su origen cultural, tengan igualdad de oportunidades de aprendizaje. Esto fomenta la creación de un ambiente escolar más respetuoso e inclusivo. Asimismo, resulta fundamental que el alumnado desarrolle habilidades para relacionarse con personas de diferentes culturas. Como señala Banks (2015), la educación intercultural busca “preparar a los estudiantes para vivir y trabajar en una sociedad diversa. Esto incluye la habilidad de interactuar efectivamente con personas de diferentes culturas, lo cual es crucial para el éxito en un mundo cada vez más globalizado.” (p. 23).

Además, la interculturalidad enseña a niñas, niños y jóvenes a apreciar y valorar las diferencias culturales entre las personas. Dervin (2011) sostiene que “la integración de la interculturalidad en la educación es fundamental para enseñar a los estudiantes a valorar y respetar las diferencias culturales, promoviendo una mayor comprensión y tolerancia” (p. 48). Aprender sobre este concepto también puede contribuir a la

adquisición de aptitudes clave como la comunicación efectiva, la resolución pacífica de conflictos y la capacidad de adaptación a entornos diversos.

A la luz de los documentos expuestos, puede afirmarse que los centros educativos deberían otorgar mayor relevancia a la interculturalidad, ya que esta promueve la equidad en la educación, prepara al alumnado para una ciudadanía global, fomenta el respeto y la tolerancia, enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuye al éxito académico. Dado que en la actualidad las poblaciones escolares son tan diversas (desde una perspectiva cultural), resulta imprescindible que las instituciones educativas reconozcan y valoren esta diversidad para asegurar un sistema educativo de calidad en el que se encuentre incluido todo el alumnado, sin distinción de origen cultural.

4.1.3 INTERCULTURALIDAD Y ALUMNADO MIGRANTE

Trabajar la interculturalidad en el aula con alumnado de procedencia migrante es esencial para fomentar la inclusión, el entendimiento intercultural y la preparación para la vida en sociedad. Según Banks (2008) “implementar la educación intercultural en las escuelas es crucial para el éxito académico y social de los estudiantes migrantes, ya que les permite sentirse valorados y aceptados, y les proporciona las herramientas necesarias para navegar en una sociedad diversa” (p. 12). Este enfoque tiene implicaciones significativas en el entorno escolar y beneficia de manera global a toda la comunidad académica al promover un ambiente de aprendizaje enriquecedor y equitativo para todas las personas.

Además, introducir la competencia intercultural fomenta la creación de un entorno inclusivo en el aula donde cada estudiante se siente valorado por igual. Esto es especialmente relevante para quienes provienen de contextos migratorios, ya que pueden enfrentarse a desafíos adicionales relacionados con la adaptación cultural y el sentimiento de pertenencia.

La interculturalidad también promueve el entendimiento mutuo y la empatía entre el alumnado. Para la profesora en lengua, alfabetización y cultura Sonia Nieto (2010) “implementar la interculturalidad en el aula permite a los estudiantes comprender mejor las experiencias y perspectivas de sus compañeros de diferentes orígenes, promoviendo así la empatía y el respeto mutuo” (p. 76). Además, esto proporciona oportunidades para que todas las personas en el aula compartan sus experiencias, tradiciones y puntos de vista, lo que contribuye a crear un mayor sentido de conexión y comunidad dentro del entorno educativo.

Otro de los beneficios de la interculturalidad, en relación con el alumnado migrante, es su preparación para la vida en una sociedad diversa. Como se ha mencionado con anterioridad, nos encontramos actualmente ante una sociedad plural y globalizada, donde la capacidad para interactuar y colaborar eficazmente con personas de diferentes culturas resulta esencial. Trabajar la interculturalidad en el aula ayuda al alumnado a adaptarse a distintas dificultades y, además, según Byram (1997) también “prepara a los estudiantes para enfrentarse a situaciones de diversidad cultural, desarrollando competencias que serán cruciales tanto en su vida personal como profesional” (p. 39).

Asimismo, autoras y autores como Geneviève Zarate (2009) sostienen que “la integración de la interculturalidad en el aula tiene un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes migrantes, quienes se benefician de una mayor comprensión y valoración de sus culturas de origen”. Al crear un ambiente inclusivo y receptivo, se puede fomentar una mayor implicación y participación en el aprendizaje, lo que puede derivar en un mejor desempeño académico.

En conclusión, la interculturalidad en el ámbito educativo resulta fundamental para garantizar el bienestar y el éxito académico y social del alumnado migrante, al tiempo que promueve la valoración de la diversidad, el desarrollo de la identidad y la preparación para una ciudadanía global.

4.1.4 PRESENCIA DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA LOMLOE

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación conocida como LOMLOE, incluye varias disposiciones que promueven la interculturalidad dentro del ámbito educativo en España. En dicha ley, se hace referencia (de manera explícita) al término “educación intercultural” en una única ocasión, y en esta breve mención no se desarrolla el concepto ni se explica su significado. A pesar de ello, la LOMLOE contiene otras disposiciones relevantes que fomentan la inclusión, la diversidad y el respeto a la pluralidad cultural.

La ley promueve un modelo de educación inclusiva que garantiza el derecho a una educación de calidad para todo el alumnado, sin discriminación alguna. Esto incluye medidas para atender a la diversidad cultural y lingüística del estudiantado, así como para prevenir y abordar situaciones de discriminación y exclusión. También reconoce la necesidad de prestar una atención específica al alumnado de origen inmigrante y a sus familias, asegurando su inclusión en el sistema educativo español y facilitando su proceso de adquisición del idioma, así como su adaptación a la nueva cultura y sociedad.

Además, con la entrada en vigor de la LOMLOE se otorga una mayor relevancia a la denominada competencia plurilingüe. Esta se define como la habilidad de aprender y emplear múltiples lenguas, incluyendo las lenguas oficiales del Estado, las lenguas extranjeras y, en su caso, las lenguas de origen del propio alumnado. Asimismo, esta competencia incluye el entendimiento y apreciación de las culturas ligadas a dichas lenguas, favoreciendo de este modo una perspectiva intercultural.

Por su parte, en el decreto 81/2022 del 12 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, la interculturalidad se encuentra integrada a través de diferentes áreas y materias.

En algunas materias como Educación Artística, la interculturalidad puede abordarse a través de la música, el arte visual y la danza, explorando y celebrando las diversas expresiones culturales de diferentes países. En el área de Lengua Castellana y Literatura, es posible abordar la interculturalidad mediante la lectura de textos literarios de autorías diversas y procedentes de diferentes contextos culturales, lo que permite al alumnado explorar y comprender las diferentes perspectivas y valores culturales. Otra área destacable es la de Educación Física, donde es posible incorporar juegos y deportes tradicionales de distintas culturas, permitiendo que el grupo de estudiantes experimente y valore prácticas deportivas propias de otras comunidades.

En cuanto al área de Lengua Extranjera, la interculturalidad da nombre a uno de los apartados ubicados dentro de los saberes básicos. En él se incluyen contenidos culturales provenientes de países de habla inglesa, abarcando aspectos como festividades, tradiciones, costumbres, gastronomía, música, arte y literatura. También se contempla la diversidad lingüística presente en estos países, así como los diferentes acentos y variedades dialectales.

4.1.5 EL DOCENTE ANTE LA INTERCULTURALIDAD

En la actualidad, es importante valorar el rol que desempeña el profesorado en el proceso educativo. Aunque en la teoría la responsabilidad de fomentar el acompañamiento y la orientación en la creación de estrategias de autorregulación recae sobre el programa educativo, en la práctica es el propio profesorado quien debe decidir asumir e incorporar en sus métodos la enseñanza de dichas estrategias.

El papel del personal docente ante la interculturalidad es fundamental para fomentar un clima educativo basado en la inclusión y el respeto, que reconozca y promueva la riqueza cultural presente en el aula.

En primer lugar, el profesorado debe actuar como facilitador del diálogo intercultural, promoviendo el intercambio de ideas, experiencias y perspectivas entre estudiantes de diferentes culturas. Según Banks (2015), “el diálogo intercultural puede ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda y compleja de los temas interculturales y de los diferentes puntos de vista que existen sobre ellos” (p. 127).

En segundo lugar, el profesorado debe servir como modelo de respeto y apreciación de la pluralidad cultural, promoviendo valores como la empatía y la aceptación de las diferencias entre el alumnado. Como señala Banks (2008), “los docentes deben reconocer y valorar las experiencias culturales de todos los estudiantes para fomentar una identidad positiva y un sentido de pertenencia en un entorno educativo diverso” (p. 45).

En tercer lugar, se debe diseñar un currículo que represente la variedad cultural existente en el aula, incorporando contenido culturalmente relevante y promoviendo la incorporación de múltiples perspectivas dentro del ámbito educativo. Según Nieto (2010), “el currículo interculturalmente sensible reconoce y valora la diversidad cultural de los estudiantes, incorporando experiencias, conocimientos y valores de diferentes culturas en el diseño y la implementación de la instrucción” (p.54).

Por último, el personal docente debe ser un promotor activo de la justicia social, abordando las desigualdades y las injusticias basadas en la cultura, el género, la etnia u otras identidades sociales. Como afirma Sleeter (2008), “los docentes interculturales deben comprometerse a desafiar las estructuras de poder que perpetúan la exclusión y la marginalización de ciertos grupos culturales, trabajando activamente para crear un ambiente educativo más equitativo y democrático” (p. 98).

Para que el profesorado sea capaz de desarrollar con éxito en el aula lo anteriormente citado, es importante que reciba una formación de calidad orientada al trabajo de la interculturalidad a través de diversas estrategias y enfoques de desarrollo profesional. Las mencionadas a continuación son algunas de las prácticas formativas más comunes:

- **Formación en cursos y talleres especializados:** el profesorado puede participar en cursos y talleres especializados en interculturalidad en la educación. Estos programas de formación suelen ofrecer conocimientos teóricos sobre la interculturalidad, así como estrategias prácticas para integrarla en el aula. Estos cursos pueden ser impartidos por instituciones educativas, agencias gubernamentales u organizaciones sin fines de lucro.

- **Participación en comunidades de práctica:** el profesorado puede unirse a comunidades de práctica con el objetivo de compartir experiencias, recursos y estrategias relacionadas con la interculturalidad en el aula. Estas comunidades pueden ser locales o virtuales, y ayudan a crear un espacio en el que los profesionales de la educación pueden aprender de manera colaborativa, intercambiando diferentes ideas entre sí.

- **Práctica reflexiva:** es una parte integral del desarrollo profesional en relación con la interculturalidad. El profesorado puede reflexionar sobre sus propias creencias, valores y prácticas en relación con la diversidad cultural, reconocer los posibles puntos de mejora en este ámbito y definir objetivos específicos de desarrollo profesional para darles respuesta de manera eficaz.

En su obra *Interculturalidad y cambio educativo: Hacia comportamientos no discriminatorios* (1994), María Rosa Elosúa destaca la relevancia que tiene el aprendizaje constante en materia de educación intercultural por parte del personal docente. Para esta autora, las diferentes estrategias de desarrollo profesional, como las mencionadas anteriormente, son clave para que los/las docentes sean capaces de alcanzar las habilidades y conocimientos necesarios para transformar sus aulas en espacios inclusivos y respetuosos.

4.2 GAMIFICACIÓN

4.2.1 DEFINICIÓN Y PRINCIPALES BENEFICIOS

La gamificación es una metodología activa que ha adquirido una importancia significativa a lo largo de los años en ámbitos como la educación, el entorno organizacional y el sector de la salud, entre otros. En consecuencia, se han desarrollado diversas definiciones del término, las cuales varían en función de la perspectiva de cada autor o autora y del contexto de aplicación (Deterding et al., 2011). En términos generales, puede entenderse como una estrategia, técnica o enfoque metodológico que transforma entornos no relacionados con el juego en experiencias dinámicas, mediante la incorporación de elementos propios del ámbito lúdico, con el fin de aumentar la motivación y dotar de un mayor significado a las experiencias de las personas usuarias (Marín y Hierro, 2013).

El concepto de gamificación surgió en 2008, inicialmente aplicado en el ámbito organizacional con el propósito de atraer a potenciales personas consumidoras y aumentar las ventas. No obstante, fue en 2012 cuando Kapp introdujo esta metodología en el contexto educativo, sentando las bases teóricas necesarias para transformar las metodologías tradicionales y las actividades repetitivas en procesos de

enseñanza-aprendizaje más atractivos. Es por ello que, a lo largo de los años, se ha reconocido la importancia de incorporar herramientas innovadoras que favorezcan la participación activa del estudiantado y despierten su interés por aprender. En este sentido, la gamificación ha ido adquiriendo importancia en el contexto educativo, no solo por su capacidad para incrementar la motivación, sino también por su contribución a la mejora en la adquisición de conocimientos, promoviendo un aprendizaje más autónomo y con significado. Asimismo, facilita la concentración y el compromiso del grupo de estudiantes, impulsa el desarrollo de competencias cognitivas y sociales, y convierte el proceso educativo en una experiencia más estimulante y satisfactoria (Aguilera et al., 2020).

Para lograr una implementación efectiva de la gamificación, es esencial estructurarla siguiendo su ciclo fundamental: motivación → acción → recompensa → logro. Este proceso debe estar guiado por principios adecuados al perfil del estudiantado y basarse en tres elementos clave del diseño de juegos: las mecánicas, las dinámicas y la estética. A través de estas dimensiones, el estudiantado forma parte de su proceso de aprendizaje de manera activa, desarrollando expectativas de mejora continua y participando en experiencias educativas más significativas, interactivas y enriquecedoras (Cornellà et al., 2020).

La gamificación se caracteriza, entre otras cosas, por su potencial para despertar la motivación intrínseca del alumnado. A diferencia de otros enfoques pedagógicos que se basan en la recompensa externa o en la evaluación tradicional, la gamificación busca que quienes aprenden se involucren en el proceso por el placer de aprender, avanzar y superar desafíos. En este sentido, la inclusión de retos progresivos, la capacidad para intervenir y decidir en el transcurso de las actividades, así como la existencia de retroalimentación constante, favorecen una conexión más profunda y significativa con el contenido.

En segundo lugar, y como señala Kapp (2012), un elemento esencial del diseño de juegos —trasladado a la educación mediante la gamificación— es la existencia de un sistema de retroalimentación constante que permite a las personas participantes ajustar sus estrategias en función de los resultados obtenidos. Esta característica contribuye a reducir la ansiedad ante el error, transformándolo en una oportunidad de mejora continua. Además, la inmediatez de la información recibida potencia la implicación del estudiantado, ya que le permite observar el impacto directo de sus decisiones.

Otro de los beneficios que presenta esta metodología es la personalización del aprendizaje, aspecto que convierte a la gamificación en una herramienta inclusiva y adaptativa. Frente a modelos educativos homogéneos, la gamificación permite diseñar actividades que se ajustan a los distintos ritmos, estilos y necesidades del estudiantado. Un diseño gamificado efectivo considera los distintos perfiles y plantea desafíos que pueden ser abordados desde múltiples caminos. Esto favorece la participación equitativa y significativa, ya que no se exige un único modo de interacción con los contenidos, sino que se ofrece un abanico de posibilidades que respeta la diversidad del grupo-clase. Desde esta perspectiva, se potencia la autonomía del estudiantado y se refuerza su autoestima, al permitirle avanzar a su propio ritmo y estilo.

Cuando se traslada esta metodología al contexto específico de la Educación Primaria, los beneficios mencionados adquieren una dimensión aún más relevante. A esta etapa le corresponde el desarrollo de las bases cognitivas, sociales y emocionales del estudiantado, por lo que metodologías activas como la gamificación resultan especialmente eficaces. La infancia, al estar estrechamente vinculada al juego como herramienta natural de aprendizaje, encuentra en las propuestas gamificadas un entorno familiar y estimulante que favorece la curiosidad y el deseo de aprender.

Asimismo, también potencia la dimensión emocional del aprendizaje, estrechando el vínculo entre el personal docente y el estudiantado, así como entre pares. Las dinámicas cooperativas, los desafíos compartidos y la celebración de logros colectivos fortalecen el sentido de pertenencia al grupo y mejoran el clima del aula. Como subrayan Foncubierta y Rodríguez (2014), este enfoque permite cultivar un ambiente en el que los errores son vistos como parte natural del proceso educativo, lo cual es especialmente importante en edades tempranas, cuando se está consolidando la autopercepción de competencia.

En conjunto, estas cualidades convierten a la gamificación en una metodología pedagógica capaz de promover aprendizajes más significativos, inclusivos y participativos. Su correcta implementación no depende únicamente del uso de tecnologías o de elementos lúdicos, sino de una planificación rigurosa orientada a las necesidades reales del grupo de estudiantes, con atención a la motivación, la personalización, la retroalimentación y el componente narrativo como pilares fundamentales del proceso educativo.

4.2.2 DESVENTAJAS DE LA GAMIFICACIÓN

A pesar de los múltiples beneficios asociados a la gamificación en entornos educativos, es necesario adoptar una mirada crítica que permita identificar también sus limitaciones y riesgos. El entusiasmo generado por su potencial innovador no debe eclipsar los desafíos que pueden surgir al momento de su implementación. En este sentido, diversos estudios advierten que una aplicación inadecuada de esta metodología puede generar efectos contrarios a los esperados, tanto a nivel motivacional como pedagógico.

Uno de los principales riesgos señalados por quienes investigan esta temática es el posible enfoque superficial que puede adquirir el aprendizaje si se prioriza el componente lúdico por encima del desarrollo cognitivo y reflexivo del estudiantado. Cuando la gamificación se centra exclusivamente en recompensas externas, se puede fomentar una motivación extrínseca que, a largo plazo, resulta menos sostenible e incluso contraproducente. Esta forma de motivación puede sustituir el interés genuino por aprender, dando lugar a una participación condicionada por la obtención de premios más que por la comprensión significativa de los contenidos (Ryan y Deci, 2000).

Otra dificultad destacada se relaciona con la homogeneización de las experiencias de juego, que no siempre responde a la diversidad del estudiantado. En este sentido, Werbach y Hunter (2015) advierten que muchas dinámicas gamificadas replican estructuras competitivas, lo cual puede resultar excluyente o desmotivador para quienes no se identifican con dichos esquemas. Además, los juegos mal diseñados pueden reforzar dinámicas de desigualdad o incluso reproducir estereotipos si no se contemplan adecuadamente aspectos como la diversidad de género, el nivel socioeconómico, los estilos de aprendizaje o las necesidades educativas específicas. Así, lejos de fomentar la inclusión, pueden terminar perpetuando la exclusión.

Desde la perspectiva del cuerpo docente, la implementación de gamificación implica una elevada carga de trabajo, especialmente en las etapas iniciales del diseño e integración curricular. Esto puede suponer una barrera en contextos donde ya existen altas demandas administrativas y limitaciones temporales. Según Kapp (2012), el desarrollo de una experiencia gamificada eficaz requiere no solo creatividad, sino también conocimientos técnicos y pedagógicos sólidos, lo que demanda una formación específica que no siempre está disponible en los programas de desarrollo profesional.

Cuando esta discusión se traslada al ámbito específico de la educación primaria, emergen desafíos particulares que merecen especial atención. En esta etapa educativa, el estudiantado se encuentra en pleno desarrollo de habilidades

emocionales, sociales y cognitivas, por lo que el enfoque gamificado debe ser cuidadosamente planificado para evitar efectos no deseados. Por ejemplo, la exposición constante a clasificaciones y recompensas puede generar estrés o frustración en quienes no alcanzan con facilidad los objetivos propuestos, afectando su autoestima y percepción del aprendizaje. Una competencia mal gestionada puede derivar en comparaciones negativas entre pares, afectando tanto en el clima del aula como en las relaciones interpersonales.

Asimismo, la dependencia excesiva de tecnologías digitales en propuestas gamificadas puede ampliar la desigualdad entre aquellas personas que disponen de una conexión estable a internet en sus hogares, y quienes no disponen de tales recursos. Esta situación puede profundizar desigualdades preexistentes, especialmente en contextos vulnerables o con infraestructura escolar limitada. En consecuencia, resulta fundamental que el uso de herramientas digitales dentro de estrategias gamificadas sea equitativo, contextualizado y complementario al resto de metodologías empleadas.

En suma, si bien la gamificación ofrece múltiples posibilidades para enriquecer el entorno educativo, su implementación debe realizarse con una mirada reflexiva, crítica y situada, particularmente en etapas tan sensibles como la educación primaria. El éxito de esta metodología no reside únicamente en la incorporación de elementos de juego, sino en su articulación coherente con los principios pedagógicos de inclusión, equidad y calidad educativa.

4.3 MOTIVACIÓN E INTERCULTURALIDAD

4.3.1 DEFINICIÓN Y TIPOS DE MOTIVACIÓN

El estudio de la motivación ha suscitado interés a lo largo de la historia, aunque su formulación y desarrollo como constructo psicológico moderno se remonta al siglo XIX. Uno de los primeros referentes en abordar la motivación desde la psicología fue William James. En su influyente obra *Principles of Psychology* (1890), James exploró la naturaleza de la motivación y su vínculo con la acción humana. Posteriormente, a lo largo del siglo XX, diversas figuras relevantes de la psicología, como Sigmund Freud, Clark Hull, Abraham Maslow y B.F. Skinner, contribuyeron al desarrollo y refinamiento del concepto.

De acuerdo con Reeve (2018), la motivación puede definirse como “un proceso que involucra los impulsos que activan, dirigen y sostienen la conducta orientada hacia una meta” (p. 4). Se considera, por tanto, un impulso interno que ayuda a una persona a actuar de determinada manera o a perseguir ciertos objetivos.

La motivación puede estar influenciada por diferentes factores, como pueden ser internos o externos, lo cual da lugar a distintos tipos de motivación. Los principales son los siguientes:

- **Motivación intrínseca.** Según Ryan y Deci (2000) este tipo de motivación “se refiere al compromiso en una actividad por el placer inherente y la satisfacción que se experimenta mientras se realiza la misma” (p. 56). Las personas se involucran en la tarea por el disfrute y el interés que les genera, sin necesidad de incentivos externos.

- **Motivación extrínseca.** En palabras de Ryan y Deci (2000) esta forma de motivación implica “la realización de una actividad como medio para alcanzar un objetivo externo, una recompensa, un reconocimiento social o para evitar un castigo” (p. 58). En este caso, la conducta está impulsada por factores externos al sujeto.

- **Motivación de logro.** Se centra en el deseo de alcanzar metas desafiantes y demostrar competencia en una tarea determinada. Quienes poseen una elevada motivación de logro suelen esforzarse por alcanzar el éxito superando obstáculos, con la intención de ser reconocidos por sus méritos.

La interacción entre estas formas de motivación varía en función de cada persona y del contexto. Comprender las distintas formas de motivación resulta fundamental para favorecer el comportamiento y el aprendizaje del estudiantado en diversos escenarios educativos.

4.3.2 RELACIÓN ENTRE MOTIVACIÓN E INTERCULTURALIDAD

La relación entre la motivación y la interculturalidad en el contexto educativo resulta fundamental para favorecer un aprendizaje que sea realmente significativo. En este apartado se abordará específicamente la manera en que ambos conceptos se encuentran interrelacionados. A continuación, se desarrollan algunas de las principales conexiones entre estas dos dimensiones.

- **Motivación para el aprendizaje intercultural.** La motivación puede influir en la disposición del estudiantado a participar en experiencias interculturales y a aprender sobre diferentes culturas. Como señala Byram (1997), “la motivación es esencial para el aprendizaje intercultural, ya que impulsa a los individuos a comprometerse con la diversidad cultural y a buscar activamente el conocimiento y la comprensión de otras culturas” (p. 63).

- **Promoción del respeto y la empatía.** La motivación puede contribuir al desarrollo de comportamientos empáticos hacia otras culturas, lo que contribuye a un mayor entendimiento intercultural. Según Paige et al. (2003), “la motivación para aprender

sobre otras culturas puede promover actitudes de apertura, tolerancia y respeto hacia la diversidad cultural” (p. 22).

- **Impulso para la participación activa.** La motivación también puede estimular una participación activa en actividades interculturales, tales como intercambios culturales, proyectos colaborativos o debates sobre temas globales. Como afirman Paige et al. (2003), “la motivación para involucrarse en actividades interculturales puede aumentar la participación activa de los estudiantes y fomentar un mayor entendimiento y aprecio por la diversidad cultural” (p. 78).

- **Desarrollo de habilidades interculturales.** La capacidad para solucionar de manera efectiva conflictos en contextos diversos, la adaptabilidad cultural y el intercambio eficiente de información, son algunas de las competencias interculturales clave que pueden ser desarrolladas gracias a la motivación.

En conclusión, la motivación y la interculturalidad están estrechamente vinculadas en el ámbito educativo, ya que la motivación impulsa el compromiso con la diversidad cultural, promueve actitudes de respeto y empatía, estimula la participación en experiencias interculturales y facilita la adquisición de competencias que favorecen la convivencia en sociedades multiculturales. Esta relación pone de manifiesto la importancia de abordar ambos conceptos de manera articulada para fomentar un aprendizaje intercultural verdaderamente significativo e inclusivo.

5. CONTEXTUALIZACIÓN

5.1 DESCRIPCIÓN DEL TERRITORIO

Este trabajo se desarrolla tomando de referencia el C.E.I.P. José María Corcuera, un centro de titularidad pública ubicado en el municipio de Polán, perteneciente a la provincia de Toledo, en la región de Castilla-La Mancha. Este municipio, de carácter eminentemente rural, se sitúa a escasos 20 kilómetros de la ciudad de Toledo, en un entorno que combina tradición agrícola con ciertos procesos de transformación derivados de su cercanía a la capital provincial.

Teniendo en cuenta los datos ofrecidos por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2023), el municipio de Polán cuenta con una población de 3.884 personas. A pesar de tratarse de un núcleo de población reducido, el municipio ha experimentado en las últimas décadas una notable diversificación demográfica, con una presencia creciente de población de origen extranjero. Este fenómeno migratorio ha impactado de forma directa en el contexto educativo local, siendo observable en el aula una pluralidad

cultural y lingüística que enriquece el proceso educativo, a la vez que presenta nuevos retos pedagógicos y de inclusión social.

La comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, en la que se encuentra emplazado el municipio, se caracteriza por su extensa dispersión territorial y una distribución poblacional desigual, con importantes contrastes entre el medio rural y los núcleos urbanos. En términos demográficos, ha sido históricamente una región emisora de población, aunque en las últimas décadas se ha convertido también en territorio receptor de flujos migratorios, tanto a nivel nacional como internacional.

Toledo, como una de las provincias más dinámicas de la región, ha concentrado buena parte de estos movimientos. La proximidad con Madrid ha convertido a numerosos municipios toledanos en zonas de atracción residencial para personas migrantes, muchas de las cuales encuentran empleo en ámbitos relacionados con la agricultura o los servicios. Del mismo modo, se incluyen comunidades procedentes de África, América Latina y otras zonas de Europa, cuyas familias se integran progresivamente en la vida comunitaria y en el sistema educativo.

5.2 DESCRIPCIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

El C.E.I.P. José María Corcuera se ubica en un entorno tranquilo, rodeado de paisajes campestres y una notable riqueza natural. Esta localización proporciona al centro un ambiente sereno que contribuye al crecimiento global del alumnado. En las inmediaciones del colegio se encuentran diversas infraestructuras municipales de relevancia, como el polideportivo, el recinto ferial y el teatro municipal, espacios que son frecuentemente utilizados por el equipo docente para la realización de actividades educativas, deportivas y culturales que complementan el currículo escolar.

Por su parte, el centro cuenta con tres edificios diferenciados: dos de ellos destinados al alumnado de Educación Primaria y uno destinado a Educación Infantil (véase [ANEXO 2](#)). El edificio principal de Educación Primaria consta de dos plantas y alberga diversas dependencias funcionales, entre ellas: aulas ordinarias, el aula de informática, los despachos destinados al equipo de dirección y de orientación, la sala del personal docente, la biblioteca, el aula de educación física, el aula de Pedagogía Terapéutica (P.T.), el comedor escolar y los baños. Este edificio cuenta también con escaleras de emergencia y un ascensor, reservado para personas con movilidad reducida, lo que evidencia el compromiso del centro con la accesibilidad universal.

El centro funciona como una escuela de doble línea, con dos aulas por cada nivel educativo, tanto en Infantil como en Primaria. Actualmente, el centro cuenta con 302 estudiantes matriculados, de los cuales 89 cursan Educación Infantil y 213, Educación

Primaria. Por otra parte, el equipo docente está compuesto por un total de 18 tutores/as: 6 pertenecen a Educación Infantil y 12 a Educación Primaria. Además, el claustro cuenta con un docente especialista en Música, tres en Inglés y dos en Educación Física y Religión Católica, así como con una orientadora, una maestra de Pedagogía Terapéutica (P.T.), y una especialista en Audición y Lenguaje (A.L.), que desempeña su función tanto en este centro como en el de la localidad vecina, Guadamur.

En cuanto al personal no docente, el centro dispone de una Auxiliar Técnica Educativa (A.T.E.), que desempeña un papel fundamental en el apoyo al alumnado con mayores necesidades educativas; una fisioterapeuta que presta atención especializada; personal de limpieza y un conserje encargado del mantenimiento general del centro; y personal de cocina y comedor escolar, así como responsables del servicio de aula matinal, el cual se ofrece como recurso de conciliación familiar.

El funcionamiento del C.E.I.P. José María Corcuera se enmarca en la estructura educativa española y, en consecuencia, toma como referencia la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE), conocida como LOMLOE. Además, como centro ubicado en Castilla-La Mancha, se guía según las competencias de dicha administración autonómica en lo referente a educación. Esto implica que Castilla-La Mancha tiene capacidad para desarrollar y adaptar la legislación educativa estatal a las particularidades de su contexto territorial, cultural y social.

En este sentido, el gobierno de Castilla-La Mancha ha introducido mejoras a nivel curricular con el propósito de fomentar la conciencia medioambiental, la solidaridad y la participación social desde edades tempranas. Asimismo, se otorga un especial valor a la competencia digital, a la atención a la diversidad y a la inclusión, ya que son considerados elementos clave del sistema educativo actual.

Desde la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha, se impulsan también diversas políticas públicas orientadas a la mejora de la educación, entre las que destacan:

- El Plan de Éxito Educativo y Prevención del Abandono Escolar Temprano, dirigido a reducir las tasas de repetición y abandono mediante refuerzos educativos, desdobles y apoyo individualizado.
- Programas de inclusión educativa, como el Plan de Atención a la Diversidad, que promueven la implicación activa de todo el alumnado, sin importar su procedencia o su situación socioeconómica.

- Acciones específicas dirigidas a aquellos y aquellas estudiantes que se incorporan al sistema educativo tardíamente o que presenta necesidades educativas especiales, así como recursos complementarios como el servicio de aula matinal, comedor escolar y transporte educativo.
- El fortalecimiento de la formación del profesorado, mediante planes de desarrollo profesional, innovación pedagógica y uso de tecnologías aplicadas a la enseñanza.

Todo este marco normativo y político sienta las bases para construir una educación pública, inclusiva, participativa y adaptada al contexto local, principios que guían la práctica educativa del C.E.I.P. José María Corcuera.

5.3 DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Durante el presente curso escolar el centro ha vivido un notable incremento de estudiantes de reciente incorporación procedentes de diversos contextos culturales, cuya llegada se ha producido, en su mayoría, una vez iniciado el curso académico. Este fenómeno responde a la existencia de oportunidades laborales en la región (en el sector agrícola y de servicios), que atraen a familias extranjeras a lo largo del curso escolar, generando un flujo migratorio constante.

Esta situación plantea desafíos específicos tanto en el plano organizativo como en el ámbito pedagógico y social, ya que el ingreso del alumnado migrante fuera del calendario previsto conlleva una adaptación más compleja al entorno escolar y a la dinámica del aula. Si bien la comunidad educativa en general —incluyendo tanto al profesorado como al alumnado— muestra una actitud de acogida respetuosa, lo cierto es que se han detectado situaciones de desinterés, falta de interacción e incluso ciertos conflictos entre iguales, derivados, en muchos casos, de la escasa disposición del alumnado a conocer y valorar otras realidades culturales distintas a la propia.

Esta falta de interés por parte del alumnado hacia las culturas de sus nuevos compañeros y compañeras se manifiesta en diversas formas, como la ausencia de curiosidad por sus lenguas de origen, costumbres o formas de vida, así como en actitudes de distanciamiento social o rechazo sutil, que dificultan una convivencia plenamente inclusiva. En algunos casos, el desconocimiento genera inseguridad, estereotipos e incluso miedos que derivan en dinámicas de aislamiento o conflictos interpersonales.

En este contexto de diversidad cultural creciente, se considera imprescindible el diseño e implementación de propuestas educativas que no solo favorezcan la inclusión del alumnado recién llegado, sino que promuevan el interés del resto del grupo-clase

por aprender sobre otras culturas, rompiendo barreras socioculturales y fomentando una convivencia enriquecedora y respetuosa. Desde esta perspectiva, el presente TFM se plantea como una respuesta pedagógica a esta necesidad que busca concienciar al estudiantado sobre el valor de la pluralidad cultural y de despertar en ellos y ellas el interés por conocer distintas formas de vida, tradiciones y cosmovisiones.

Para ello, se apuesta por el uso de metodologías activas e innovadoras, como la gamificación, con el objetivo de incrementar la motivación y la implicación activa de los y las estudiantes. A través de propuestas gamificadas que giran en torno a contenidos interculturales, se busca crear un ambiente educativo activo y participativo, en el que el alumnado no solo adquiera conocimientos sobre otras culturas, sino que desarrolle actitudes de apertura, empatía y respeto hacia sus iguales.

En definitiva, la problemática abordada en este trabajo no reside únicamente en la presencia de conflictos derivados de la diversidad, sino en la ausencia de herramientas adecuadas para transformar dicha diversidad en una oportunidad educativa. El reto, por tanto, consiste en sensibilizar al conjunto del grupo-clase sobre el valor del pluralismo cultural como un eje fundamental para la construcción de una ciudadanía global.

5.4 DESCRIPCIÓN DEL ALUMNADO

Teniendo en cuenta la problemática descrita en el apartado anterior, la intervención diseñada en el presente trabajo se dirige de manera específica al alumnado de 3^{ero} de Educación Primaria. Esta elección responde a una serie de factores pedagógicos, sociales y contextuales que justifican la idoneidad del nivel educativo seleccionado como destinatario principal de la propuesta.

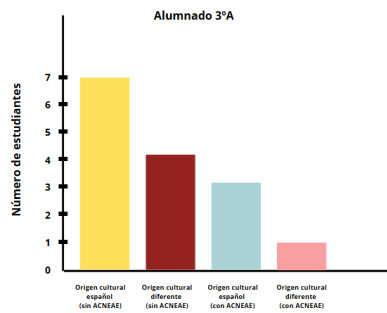
En primer lugar, conviene destacar que la intervención está diseñada para ser implementada en ambos grupos, es decir, 3ºA y 3ºB, asegurando así un alcance equitativo y coherente en toda la cohorte. En ambos grupos se registra un número similar de estudiantes, siendo 15 alumnas y alumnos por aula, lo que permite una atención más individualizada y una implementación más eficaz de estrategias metodológicas activas como la gamificación.

Figura 1

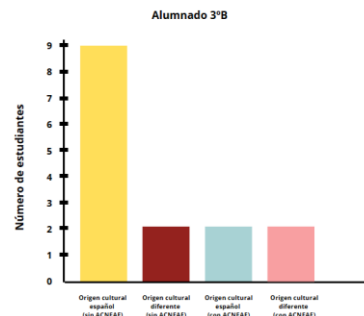
Gráfico perfil del alumnado – 3ºA.

Figura 2

Gráfico perfil del alumnado – 3ºB.



Nota: Elaboración propia.



Nota: Elaboración propia.

El alumnado destinatario de esta propuesta nació en su mayoría en el año 2015, por lo que la edad media ronda los 9 años. Esta franja etaria se considera especialmente significativa en términos del desarrollo socioemocional y del pensamiento moral y ético, ya que los y las estudiantes comienzan a construir de manera más consciente sus ideas y creencias hacia la diversidad. Por tanto, es un momento idóneo para trabajar de forma directa la educación intercultural y fomentar valores como la empatía y el respeto hacia diferentes culturas.

Cabe resaltar que tanto en el grupo 3ºA como en 3ºB se encuentra presente una proporción significativa de alumnado de origen migrante, lo cual es reflejo de la diversidad cultural característica del centro. Aunque una parte importante de este alumnado ha nacido en España, mantiene vínculos familiares y culturales estrechos con países de procedencia diversa, como Marruecos, Rumanía o Ecuador, lo que enriquece el aula con múltiples referentes lingüísticos, culturales y sociales. Sin embargo, el volumen reducido de alumnado por clase hace que esta diversidad sea aún más visible y, en ocasiones, más susceptible de ser objeto de exclusión, sobre todo cuando existen dinámicas de grupo no inclusivas o situaciones de desconocimiento mutuo.

Con el fin de conocer en mayor profundidad las dinámicas interpersonales y las relaciones de grupo existentes, el alumnado de 3ºA y 3ºB realizó un sociograma (véase [ANEXO 3](#)). Esta técnica, basada en la cumplimentación de un cuestionario en el que las y los estudiantes responden a diversas preguntas mencionando a sus compañeras y compañeros, ha permitido identificar las redes de relaciones, las posiciones de liderazgo, los posibles casos de aislamiento y los roles sociales que cada miembro ocupa dentro del grupo. Posteriormente, los datos obtenidos se han trasladado a tablas para facilitar su análisis e interpretación. Este estudio ha resultado fundamental para ajustar la propuesta de intervención educativa, asegurando que se adapten las actividades y estrategias a las características reales del grupo y se favorezca una participación equitativa de todo el alumnado.

Por otro lado, trabajar la interculturalidad en los niveles iniciales de Educación Primaria resulta esencial no solo para prevenir actitudes excluyentes en etapas posteriores, sino también para sembrar en el alumnado las bases de una sociedad democrática y comprometida con la diversidad. Tercero de Primaria, en particular, representa un punto clave para la adquisición de habilidades como la cooperación, la gestión emocional y la comunicación interpersonal, elementos fundamentales para una verdadera inclusión social y escolar. Asimismo, el diseño metodológico propuesto, centrado en la gamificación, permite una aproximación lúdica y motivadora a contenidos de naturaleza intercultural, lo cual resulta especialmente efectivo en esta etapa educativa, donde el juego continúa siendo una herramienta clave de desarrollo cognitivo, social y afectivo.

6. FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

En el marco de la educación actual, la cual se caracteriza por la pluralidad y el dinamismo, resulta fundamental seleccionar metodologías activas las cuales favorezcan el crecimiento integral del alumnado y respondan a los desafíos específicos que plantea la convivencia en contextos culturalmente diversos. En la propuesta que se presenta en este trabajo, se han tomado en consideración diversas metodologías que, por su carácter participativo, vivencial y motivador, pueden resultar especialmente adecuadas para abordar contenidos relacionados con la educación intercultural.

Entre las metodologías activas más relevantes se encuentran el aprendizaje cooperativo, que fomenta el trabajo colaborativo en contextos heterogéneos; el aprendizaje basado en proyectos (ABP), que promueve la autonomía de los y las estudiantes al tener que enfrentar situaciones reales y significativas; y el aprendizaje-servicio (ApS), que integra el compromiso social con el desarrollo de competencias curriculares y valores ciudadanos. Todas ellas favorecen la inclusión del alumnado con diferentes trayectorias culturales y el fomento de actitudes de respeto y empatía.

No obstante, y teniendo en cuenta el colectivo al que esta propuesta se encuentra dirigida, así como la necesidad de estimular el interés y la participación del alumnado en el conocimiento de otras culturas, se ha optado por aplicar una metodología basada en la gamificación.

La gamificación consiste en el uso de mecánicas y elementos propios del juego en situaciones que no son lúdicas, con el objetivo de incrementar la motivación, el compromiso y la implicación activa del estudiantado en los procesos educativos. En el ámbito educativo, esta metodología se presenta como una herramienta innovadora y

versátil que favorece la adquisición de destrezas básicas, entre ellas la cooperación, la creatividad y la habilidad para afrontar nuevos retos.

Entre sus principales ventajas, destacan la capacidad de mejorar el clima del aula, promover una participación equitativa y significativa del alumnado, y potenciar una disposición receptiva hacia la adquisición de nuevos conocimientos. Además, al incorporar elementos como retos, recompensas, niveles o narrativa, se logra despertar el interés del estudiantado y generar experiencias educativas más dinámicas, accesibles y personalizadas.

Numerosos estudios evidencian que el uso de ciertos elementos característicos del juego en contextos educativos puede ayudar a incrementar la motivación del alumnado, así como generar actitudes más positivas hacia el aprendizaje, lo cual se vería reflejado en su rendimiento académico. Como señalan Deterding et al. (2011), *“la gamificación, al incorporar dinámicas propias del juego en contextos no lúdicos, transforma las experiencias educativas en procesos más atractivos, desafiantes y emocionalmente significativos”* (p. 10). Esta transformación permite no solo captar la atención del alumnado, sino también favorecer la cooperación, la toma de decisiones y la habilidad de resolución de conflictos de manera autónoma.

En contextos donde la diversidad cultural está presente en el aula, la gamificación adquiere un valor añadido. A través del diseño de actividades inclusivas, colaborativas y basadas en el respeto a las diferencias, esta metodología puede favorecer la educación intercultural, combatir estereotipos y promover el conocimiento y aprecio por otras culturas.

Además, al ser una estrategia que permite el diseño de narrativas adaptadas a distintos contextos socioculturales, la gamificación ofrece un espacio idóneo para la representación de identidades diversas y el abordaje de problemáticas como la falta de integración o el rechazo por desconocimiento. Tal como afirman R  th y Kaspar (2022), *“la gamificación puede actuar como puente entre culturas, fomentando el diálogo, el aprendizaje compartido y la construcción de una ciudadanía global e inclusiva”* (p. 5).

En relación con esto, y teniendo en cuenta las múltiples ventajas que ofrece la gamificación en contextos educativos e interculturales, resulta especialmente pertinente aplicar esta metodología con el alumnado de tercero de Educación Primaria, que es al que va dirigida la presente propuesta.

Este grupo presenta una serie de características evolutivas, cognitivas y emocionales que hacen de la gamificación una herramienta especialmente eficaz. A esta edad (9/10 años), el alumnado muestra una gran receptividad hacia las

experiencias lúdicas, una alta necesidad de interacción social, así como un fuerte deseo de reconocimiento y participación activa en el aula. Como señalan Piaget (1970) y otros estudios posteriores, el juego continúa siendo una vía privilegiada para el aprendizaje en estas edades, ya que favorece la construcción del conocimiento a través de la experimentación, el ensayo-error y la cooperación.

Además, en el contexto concreto del CEIP José María Corcuera, donde se ha detectado la presencia significativa de alumnado de origen extranjero y donde han surgido situaciones de desinterés y falta de integración derivadas de la escasa interacción intercultural, la gamificación permite diseñar experiencias inclusivas, dinámicas y emocionalmente seguras que promueven el conocimiento mutuo, el respeto y la colaboración entre iguales.

El hecho de que las clases estén formadas por un número reducido de estudiantes (15 por grupo), facilita aún más la implementación de esta metodología, ya que permite una mayor personalización de las actividades, una atención más cercana a las necesidades individuales del alumnado y un seguimiento más eficaz del progreso colectivo.

Respecto a estas diferencias, es necesario destacar también que la gamificación no solo resulta útil como estrategia para aumentar la motivación, sino que también se alinea de manera efectiva con principios fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y de la educación personalizada (véase [ANEXO 4](#)), ambos enfoques esenciales en contextos educativos inclusivos y diversos como el que ocupa este TFM.

El DUA, tal como se recoge en la normativa educativa actual, propone tres ejes principales: garantizar distintas formas de presentar la información, permitir que el alumnado pueda expresar lo aprendido de diferentes formas, y promover diversas vías para la participación. En este sentido, la gamificación permite incorporar distintos tipos de actividades, niveles de dificultad y formas de participación, haciendo posible que cada estudiante se relacione con los contenidos de acuerdo con sus intereses y estilos de aprendizaje.

Mediante dinámicas lúdicas, sistemas de recompensas, retos colaborativos y narrativas atractivas, el diseño gamificado puede adaptarse fácilmente a las necesidades específicas de cada alumno/a, incluyendo al alumnado de reciente incorporación al sistema educativo, o estudiantes que requieran apoyos específicos para su motivación o implicación emocional. La inclusión de recursos visuales,

auditivos, manipulativos o interactivos favorece además la accesibilidad y la comprensión de los contenidos desde distintos canales sensoriales.

En este marco, aplicar gamificación en un entorno como el del CEIP José María Corcuera permite atender de manera equitativa a la diversidad cultural, lingüística y cognitiva del alumnado, favoreciendo su participación activa y su desarrollo personal en un ambiente motivador, inclusivo y respetuoso con sus características individuales.

7. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN

7.1 INTRODUCCIÓN

La situación de aprendizaje lleva por nombre “Pasaporte a la aventura” y está diseñada para ser implementada en la etapa de Educación Primaria de un centro educativo. Se encuentra dirigida a estudiantes de 3º de Primaria, ya que los contenidos seleccionados están vinculados con los aprendizajes propios de este curso. El área de referencia es Inglés, y la propuesta se va a llevar a cabo en 10 sesiones de 45 minutos cada una.

Un aspecto fundamental de esta situación de aprendizaje es la existencia de un hilo conductor que da cohesión y sentido a todas las sesiones. En ella, un grupo de niñas y niños de diferentes lugares del mundo han tenido que abandonar sus países de origen y han llegado al nuestro. Sin embargo, estas personas no recuerdan con claridad de qué país proceden, por lo que el alumnado tendrá la misión de ayudarles a descubrir sus países de origen. Para lograrlo, en cada sesión se propondrán actividades y retos que deberán superar utilizando correctamente los contenidos del área de inglés. Al resolver estas tareas, obtendrán pistas relacionadas con elementos culturales de diferentes países, como costumbres, monumentos, comidas típicas, entre otros aspectos. Al final de cada sesión, las alumnas y los alumnos tendrán que analizar las pistas obtenidas, reflexionar de forma conjunta y decidir a qué país corresponden. Este proceso se repetirá en cada sesión hasta completar la misión y acompañar a todos los personajes en el redescubrimiento de sus raíces.

Los detalles específicos de la intervención se podrán consultar en el [ANEXO 5](#), donde se recogen de forma resumida y organizada en una tabla para facilitar su comprensión.

7.2 JUSTIFICACIÓN

Trabajar la interculturalidad mediante metodologías como la gamificación es fundamental para fomentar la participación, la empatía y el respeto hacia otras culturas

de una forma dinámica y cercana al alumnado. Además, hacerlo mediante la lengua inglesa es especialmente relevante, ya que este idioma es una herramienta de comunicación global que abre puertas a otras realidades culturales y ofrece al alumnado la oportunidad de desarrollar competencias lingüísticas mientras descubren y valoran diferentes formas de vida.

En este sentido, la intervención no solo potencia una educación inclusiva, sino que también se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, especialmente con el ODS 4: Educación de calidad, al garantizar un aprendizaje equitativo y motivador para todo el alumnado. Además, se conecta con el ODS 10: Reducción de las desigualdades, al favorecer la igualdad de oportunidades y eliminar barreras en el entorno educativo.

Para el diseño de esta intervención me he basado en la actual ley educativa, la LOMLOE. Además, siguiendo lo que establece el Decreto 81/2022, de 12 de julio, por el que se regula el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, he estructurado la propuesta en 10 sesiones de 45 minutos, como ya he señalado previamente. Estas sesiones se desarrollan a lo largo de 3 semanas, ya que el currículo marca una distribución de 4 sesiones semanales para el área de inglés en 3º de Primaria. El cronograma previsto es el siguiente:

Figura 3

Cronograma del desarrollo de la situación de aprendizaje.



Nota. Elaboración propia.

7.3 ELEMENTOS CURRICULARES

El objetivo general de la intervención consiste en desarrollar una situación de aprendizaje gamificada que integre contenidos interculturales en el área de la lengua inglesa, con el propósito de fomentar la participación activa y el respeto hacia la

diversidad cultural, promoviendo una educación inclusiva y significativa en el alumnado de Educación Primaria. En cuanto a los objetivos específicos, se plantean los siguientes: valorar los elementos culturales propuestos en las actividades; apreciar la importancia del inglés como medio para aprender diferentes aspectos culturales; favorecer el aprendizaje de vocabulario y estructuras gramaticales básicas mediante dinámicas de gamificación; promover actitudes de respeto y tolerancia hacia la diversidad cultural; identificar las principales características de los lugares trabajados en la propuesta; y favorecer la comprensión y la producción de textos orales y escritos breves.

Los contenidos que se abordan en la intervención se relacionan con el desarrollo de estrategias básicas para la comprensión y producción de textos orales y escritos breves y sencillos. Se trabajará el léxico vinculado a la identificación personal y a la descripción de lugares y rutinas diarias, así como funciones comunicativas básicas adaptadas a contextos cercanos al alumnado. Además, se promoverá el uso de la lengua inglesa como medio para conocer y valorar otras culturas y formas de vida. Asimismo, se fomentará la utilización de estrategias elementales de búsqueda de información para favorecer la autonomía del estudiantado, así como también su competencia digital.

Los elementos curriculares que sustentan a esta situación de aprendizaje se encuentran recogidos de manera detallada en una tabla ubicada en el [ANEXO 6](#).

7.4 METODOLOGÍA

En la presente intervención se utilizarán tres metodologías activas de manera complementaria: el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y la gamificación. Esta última se integrará mediante actividades lúdicas, como juegos digitales y dinámicas con recompensas y retos, lo que permitirá al alumnado implicarse activamente en su proceso formativo.

El aprendizaje cooperativo estará presente a lo largo de las sesiones, ya que el alumnado trabajará en grupos donde será esencial la colaboración, la responsabilidad compartida y la comunicación para alcanzar los objetivos. Además, la propuesta se desarrollará bajo un enfoque de aprendizaje basado en proyectos, ya que todo el trabajo gira en torno a la resolución de un desafío global que se mantiene a lo largo de las sesiones. Este enfoque facilita la conexión entre las distintas actividades, dotándolas de un sentido práctico y permitiendo al alumnado aplicar lo aprendido en un contexto realista y significativo.

7.5 SECUENCIA DE SESIONES

Tabla 1

Sesión 1 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Comienza la aventura: Explorando nuevas culturas.			
OBJETIVO	Favorecer la comprensión y la producción de textos orales y escritos breves.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min	CRONOGRAMA		6 de mayo de 2025
DESARROLLO	La actividad inicial consiste en una lluvia de ideas, cuyo propósito es explorar y valorar los conocimientos previos que el alumnado posee sobre la interculturalidad. Esta dinámica permitirá abrir un espacio de reflexión conjunta. 10 min. A continuación, se llevará a cabo la actividad principal, que consistirá en la presentación de un cuento elaborado específicamente para esta situación de aprendizaje, el cual será proyectado en la pantalla digital. A través de dicha historia, los y las estudiantes conocerán a los protagonistas, que son aquellos personajes que deberán ir encontrando a lo largo de las distintas sesiones, así como el vocabulario y las estructuras gramaticales que formarán parte del aprendizaje. 30 min Finalmente, se entregará a cada estudiante un pasaporte de explorador, cuyo funcionamiento se explicará detalladamente: este pasaporte incluye nueve casillas que deberán ser selladas al finalizar cada sesión, siempre que los retos propuestos hayan sido superados y los objetivos alcanzados. Al completar las nueve casillas, el alumnado obtendrá el reconocimiento como buenos exploradores, fomentando así su motivación y compromiso durante todo el proceso. 5 min			
RECURSOS	Pantalla interactiva; cuento de elaboración propia; pasaportes de explorador impresos. Para visualizar los materiales creados, véase ANEXO 7 .			

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2

Sesión 2 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Descubriendo las rutinas en Francia.			
OBJETIVO	Relacionar vocabulario en inglés sobre rutinas diarias con imágenes y representaciones culturales de otros países, en este caso Francia.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	A. Comunicación. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	7 de mayo de 2025
DESARROLLO	Esta sesión dará comienzo con un breve repaso, donde se recordará lo aprendido en la sesión anterior y se presentarán nuevamente los personajes de la historia, con el fin de que el alumnado los tenga presentes. 5 min. La actividad principal se realizará en pequeños grupos de tres estudiantes. Consistirá en un juego de <i>memory</i> vinculado al vocabulario de las rutinas. Cada grupo recibirá tarjetas que deberán emparejar de tres en tres: la palabra en inglés que nombre la rutina, un pictograma que la represente y una imagen que muestre cómo se realiza esa rutina en la cultura francesa, que será la protagonista de esta sesión. La docente acompañará el proceso verificando que las asociaciones sean correctas. 25 min Para finalizar, el alumnado pondrá en común la información obtenida y se revisarán las asociaciones realizadas y, a través de la observación de las imágenes, el alumnado deberá identificar a qué país o cultura corresponden las rutinas y con qué personaje del cuento están relacionadas. Si el grupo ha superado el reto con éxito, se procederá al sellado del pasaporte de explorador. 15 min			
RECURSOS	Tarjetas de <i>memory</i> ; pasaporte de explorador; sellos; pantalla interactiva; ordenador. Para visualizar los materiales creados, véase ANEXO 8 .			

Nota. Elaboración propia.

Tabla 3

Sesión 3 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Una carrera hacia Italia: descubriendo nuevas pistas.			
OBJETIVO	Participar activamente en dinámicas cooperativas para consolidar el vocabulario relacionado con las rutinas diarias y mejorar la pronunciación en lengua inglesa.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	2	CCL1 CP1 CE1	2.1	A. Comunicación. - Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: describir personas y lugares; describir y enumerar algunas rutinas.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla lengua extranjera.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	9 de mayo de 2025
DESARROLLO	La actividad inicial consistirá en realizar un breve repaso de lo aprendido en la sesión anterior, incluyendo la presentación de los personajes ya descubiertos y recordando los que aún quedan por encontrar. 10 min. La actividad principal será una carrera de relevos en el patio, donde el alumnado, organizado en grupos de tres, deberá correr por turnos hasta la otra parte de la pista para recoger tarjetas que contendrán imágenes o pictogramas relacionados con el vocabulario trabajado. Una vez cada grupo haya reunido todas sus tarjetas, deberán ordenarlas correctamente para formar una secuencia lógica de rutinas diarias y, además, pronunciarla en inglés de manera adecuada. Si logran superar la prueba dentro del tiempo establecido, la secuencia es correcta, y la pronunciación es adecuada, obtendrán tres pistas culturales sobre Italia. 25 min Una vez en el aula, analizarán estas pistas para descubrir a qué país corresponden y con qué niño o niña del cuento se relacionan. La sesión finalizará con el sellado del pasaporte cultural a los grupos que hayan superado el reto con éxito, reconociendo así su avance en la misión. 10 min			
RECURSOS	Tarjetas con vocabulario de rutinas; pistas culturales sobre Italia; pasaportes de explorador; sellos; pista deportiva; reloj.			

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4

Sesión 4 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Aventura en Japón: Un viaje a través de códigos.			
OBJETIVO	Aplicar correctamente la estructura gramatical en la resolución de retos, al tiempo que se descubren aspectos culturales relacionados con Japón.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	12 de mayo de 2025
DESARROLLO	La sesión comenzará con una breve explicación sobre la estructura gramatical del presente simple, asegurando que el alumnado comprenda su uso y forma. 15 min. A continuación, como actividad principal, se presentarán una serie de retos en forma de jeroglíficos, compuestos por códigos, símbolos y números, que los grupos cooperativos, formados por tres estudiantes, deberán descifrar correctamente. Al resolverlos, obtendrán oraciones en las que se emplea el presente simple, y que, además, les descubrirán curiosidades sobre la cultura japonesa. 25 min Una vez superado este reto, cada grupo deberá analizar las oraciones obtenidas y relacionarlas con el niño o la niña de la presentación inicial con quien consideren que dichas oraciones están conectadas, descubriendo así su país de origen. Tras ello, se procederá al sellado de la casilla correspondiente del pasaporte. 5 min			
RECURSOS	Pantalla interactiva; sobres con las pruebas en su interior; folios; lápices; pasaporte del explorador; sellos. Para visualizar los materiales creados, véase ANEXO 9 .			

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Sesión 5 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	El misterio escondido en Bolivia.			
OBJETIVO	Desarrollar la capacidad de trabajar de manera cooperativa para localizar, organizar y estructurar información.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	2	CCL1 CP1 CE1	2.2	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	13 de mayo de 2025
DESARROLLO	La quinta sesión dará comienzo con una breve revisión de los aprendizajes adquiridos el día anterior, con especial atención a la gramática, para reforzar los conocimientos y facilitar su aplicación en las actividades posteriores. 10 min. En la parte principal, el alumnado participará en un juego de orientación cooperativo. Para ello, cada equipo, formado por tres estudiantes, dispondrá de un mapa del centro escolar donde estarán señalados varios puntos estratégicos. En cada una de estas localizaciones, encontrarán pictogramas que incluirán una palabra escrita. Las personas responsables de cada grupo se encargarán de registrar las palabras en una hoja de control. Una vez recopiladas las cuatro palabras correspondientes, cada grupo regresará al aula para ordenarlas y formar una oración con sentido. 25 min Posteriormente, todas las oraciones serán compartidas con el resto de la clase con el propósito de analizarlas conjuntamente y, a partir de ellas, deducir la identidad del personaje vinculado a Bolivia. Si el alumnado resuelve correctamente la actividad, se les sellará la casilla correspondiente en su pasaporte de explorador como reconocimiento a su progreso. 10 min			
RECURSOS	Mapa del centro; pictogramas; hoja de control; lápices; pasaportes de explorador; sellos. Para visualizar los materiales creados, véase ANEXO 10 .			

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Sesión 6 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Exploradores en el Circo de Egipto			
OBJETIVO	Conocer los elementos culturales más relevantes de Egipto, aplicando correctamente el uso del presente simple y el vocabulario relacionado con las rutinas diarias en inglés.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	14 de mayo de 2025
DESARROLLO	La sesión comenzará, como es habitual, con un breve recordatorio del presente simple y el vocabulario trabajado, así como con el repaso de los personajes, con el objetivo de recordar aquellos que se encuentran disponibles aún. 10 min. A continuación, se llevará a cabo la actividad principal: un escape room interactivo que el alumnado resolverá en pequeños grupos cooperativos de 3 integrantes, utilizando las tabletas. Este escape room está ambientado en un circo y consta de cuatro pruebas denominadas: “Tira al payaso”, “El laberinto de los espejos”, “Carrera de caballos” y “La casa del terror”. En cada prueba, el alumnado deberá identificar la opción correcta entre varias posibles relacionadas con el uso del presente simple y el vocabulario. Superar correctamente cada prueba les permitirá obtener una pista en forma de imagen vinculada a elementos culturales de Egipto. 25 min Al finalizar, deberán reunir las cuatro figuras (pirámide, camello, sarcófago y La Esfinge), analizarlas, plantear hipótesis y descubrir conjuntamente a qué personaje hacen referencia y cuál es su país de origen. Si lo hacen de manera correcta, se les sellará la casilla del pasaporte. 10 min			

RECURSOS

Tabletas; presentación digital de los personajes; enlace al escape room; pasaportes de explorador; sellos. Para visualizar los materiales creados, véase [ANEXO 11](#).

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7

Sesión 7 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Cartas alrededor del mundo.			
OBJETIVO	Comprender y comparar rutinas diarias de niños y niñas de diferentes culturas a través de la lectura cooperativa.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	A. Comunicación. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal.
	2	CCL1 CP1 CE1	2.2	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	16 de mayo de 2025
DESARROLLO	La sesión comenzará con una breve introducción en la que se le explicará al alumnado que han recibido cartas de los niños y niñas que conocieron en sesiones anteriores (los personajes de otros países). Cada carta describe cómo es un día en sus vidas. 10 min. Tras ello, se realizará una actividad de lectura cooperativa por estaciones. Se organizarán cuatro rincones de lectura en el aula, cada uno con un texto breve y adaptado en inglés que describe la rutina diaria de un niño o niña de un país diferente. El alumnado, dividido en grupos de 3, rotará por las estaciones, leerá los textos de forma conjunta y resolverá una pregunta tipo quiz relacionada con cada lectura. Las preguntas estarán orientadas a comprobar la comprensión del texto (por ejemplo: ¿A			

	qué hora se despierta? ¿Qué desayuna?). Cada equipo que responda correctamente obtendrá un sello para su pasaporte de explorador o exploradora. 25 min Para cerrar la sesión, el alumnado debatirá de manera conjunta sobre aspectos como por ejemplo qué rutina les ha parecido más curiosa o diferente y qué elementos son comunes con sus propias realidades. 10 min
RECURSOS	Cartas; mesas de lectura; pasaportes de explorador; sellos; preguntas impresas en tarjetas. Para visualizar los materiales creados, véase ANEXO 12.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8

Sesión 8 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Un día en la vida de nuestro amigo o amiga.			
OBJETIVO	Organizar y presentar de manera cooperativa información relevante sobre las rutinas y aspectos culturales de diferentes países.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	2	CCL1 CP1 CE1	2.1	A. Comunicación. - Recursos para el aprendizaje de búsqueda guiada de información en medios digitales. - Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: describir personas y lugares; describir y enumerar algunas rutinas.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla lengua extranjera.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	19 de mayo de 2025
DESARROLLO	La sesión comenzará con un breve repaso en el que el docente presentará nuevamente a los personajes descubiertos en las sesiones anteriores, mostrando imágenes y recordando las rutinas más importantes de cada uno. A continuación, cada equipo elegirá a uno de estos personajes para “adoptarlo” como protagonista de su propio texto. 10 min. En la actividad principal, los grupos buscarán información adicional sobre el país de origen del personaje elegido, trabajando con las tabletas. La información incluirá aspectos como comidas típicas, horarios escolares o medios de transporte habituales.			

	A partir de estos datos, cada equipo elaborará de manera cooperativa un esquema que les servirá de guía para escribir “un día en la vida de su amigo o amiga”. 30 min Para finalizar la sesión, el docente revisará junto a cada grupo la información recopilada y la organización de sus ideas, resolviendo posibles dudas. 5 min
RECURSOS	Imágenes de los personajes; folios; lápices y borrador; tabletas.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9

Sesión 9 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	Contando la historia de nuestro personaje.			
OBJETIVO	Redactar y exponer de forma cooperativa un texto breve en inglés que describa rutinas diarias, integrando elementos culturales y fomentando la comunicación oral y escrita.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	2	CCL1 CP1 CE1	2.1 2.2	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: describir personas y lugares; describir y enumerar algunas rutinas.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla lengua extranjera.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	20 de mayo de 2025
DESARROLLO	Esta sesión dará continuidad al trabajo realizado el día anterior. Comenzará con un breve recordatorio en el que la docente repasará junto al alumnado lo que se hizo en la sesión previa y les pedirá que saquen la información que recopilaron. 5 min. A partir de ahí, los grupos, formados por tres estudiantes, redactarán de manera cooperativa un pequeño texto en inglés (de entre 4 y 6 frases) que describa la rutina diaria del personaje que eligieron. Durante esta actividad, compartirán ideas, se apoyarán mutuamente y podrán acompañar su texto con un dibujo ilustrativo relacionado con el personaje o con algún aspecto que les resulte significativo. La			

	docente revisará los textos elaborados, proporcionando orientación y corrección si es necesario. 25 min En la parte final, cada grupo realizará una breve exposición oral de su personaje y su rutina ante la clase. Al terminar, se entregarán dos sellos: uno correspondiente al trabajo de búsqueda de información del día anterior y otro por la correcta elaboración del texto y la presentación oral de la jornada actual. 15 min
RECURSOS	Información recopilada; folios; lápices, colores y borrador; pasaportes de explorador; sellos.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10

Sesión 10 de la situación de aprendizaje

TÍTULO	La Gran Aventura: Monopoly Intercultural.			
OBJETIVO	Consolidar los aprendizajes adquiridos a lo largo de la situación de aprendizaje mediante la participación activa en un juego cooperativo.			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP.	CRIT. DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.
DURACIÓN	1 sesión = 45 min		CRONOGRAMA	21 de mayo de 2025
DESARROLLO	La última sesión dará comienzo mediante una revisión general de todos los contenidos trabajados a lo largo de los anteriores días, con la participación activa de los y las estudiantes de manera que puedan recordar vocabulario, estructuras gramaticales y elementos culturales. 10 min. A continuación, en la actividad principal, se llevará a cabo un juego interactivo basado en una adaptación del conocido Monopoly, proyectado en la Pizarra Digital Interactiva (PDI). El alumnado se organizará en cuatro grupos, cada uno representando una ficha del tablero. Tras la explicación de las normas del juego, las y los estudiantes lanzarán el dado y, según la casilla en la que caigan, deberán responder preguntas			

	relacionadas con los contenidos vistos en las sesiones anteriores. Si la respuesta es correcta, podrán colocar una casa del color de su equipo en la casilla correspondiente; si es incorrecta, no podrán colocar ninguna. El grupo que logre colocar más casas al finalizar la partida será el ganador. Durante todo el juego, el docente acompañará, guiará y apoyará al alumnado que lo necesite. 25 min Finalmente, como actividad de cierre, cada estudiante pondrá el último sello en su pasaporte de explorador y completará la rúbrica de autoevaluación. 10 min
RECURSOS	Pantalla interactiva; juego del Monopoly adaptado; pasaportes de explorador; sellos; rúbrica de autoevaluación. Para visualizar los materiales creados, véase ANEXO 13.

Nota. Elaboración propia.

7.6 EVALUACIÓN

La evaluación del alumnado se desarrollará de forma continua y en distintos momentos. En primer lugar, se llevará a cabo una evaluación inicial al principio de las sesiones para valorar los conocimientos que los y las estudiantes poseen sobre los temas que se van a abordar. En segundo lugar, se llevarán a cabo evaluaciones procesuales durante el desarrollo de las actividades principales mediante técnicas como la revisión de tareas y proyectos y la observación directa. Por último, se llevará a cabo una evaluación final mediante dos herramientas: un juego interactivo similar al Monopoly y la redacción elaborada por el alumnado sobre las rutinas diarias de otros niños y niñas. Se ha diseñado una rúbrica de evaluación específica para la intervención propuesta, la cual se encuentra recogida en el [ANEXO 14](#).

Un aspecto relevante a destacar es la incorporación de dos rúbricas de autoevaluación que permitirán valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera objetiva. En primer lugar, se ha diseñado una rúbrica que deberá ser completada por el propio alumnado, con el fin de que puedan autoevaluar su implicación y percepción personal sobre su aprendizaje. Por otro lado, se ha elaborado una rúbrica dirigida al profesorado, que le permitirá analizar de forma crítica su propia práctica docente, identificar fortalezas y detectar posibles aspectos de mejora para futuras intervenciones. Ambas rúbricas se encuentran recogidas en el [ANEXO 15](#).

8. DISEÑO DE EVALUACIÓN

La puesta en práctica de estas actividades reveló resultados positivos en términos de interés y compromiso del alumnado. Inicialmente, ambos grupos manifestaban una notable desmotivación hacia el aprendizaje del inglés, percibiéndolo como una asignatura compleja y poco atractiva debido a las dificultades de comprensión y al uso

de metodologías tradicionales. Sin embargo, tras la aplicación de las actividades gamificadas, se observó un incremento significativo en la participación del alumnado. Las dinámicas lúdicas captaron el interés del alumnado, ya que destacaron especialmente el carácter interactivo de las actividades las cuales les permitieron disfrutar del proceso de aprendizaje y adoptar una actitud más abierta y receptiva.

A pesar de estos avances, se destacó una limitación relevante: el alumnado tendió a centrarse principalmente en los aspectos lúdicos de las actividades, prestando menor atención a los contenidos interculturales que constituían la propuesta. Aunque las actividades fueron diseñadas para fomentar la reflexión sobre la pluralidad cultural y promover la tolerancia hacia la diversidad, la mayoría de los estudiantes priorizó la emoción y el entretenimiento inherentes a la gamificación, lo que sugiere que el impacto de los elementos interculturales no fue tan profundo como se esperaba. Esta tendencia podría atribuirse a la novedad de las metodologías lúdicas en un contexto donde predominan enfoques más tradicionales, lo que llevó al alumnado a enfocarse en la experiencia recreativa por encima de los objetivos interculturales.

No obstante, una parte del alumnado sí reconoció y valoró los elementos culturales integrados en las actividades, destacándolos como su aspecto favorito. Este grupo expresó que las actividades les permitieron adquirir conocimientos significativos sobre diversas culturas, lo que enriqueció su experiencia de aprendizaje y despertó su curiosidad por seguir explorando la diversidad. Este hallazgo indica que, aunque no fue el foco principal para todos los estudiantes, los contenidos interculturales tuvieron un impacto positivo en un segmento del grupo-clase.

Un aspecto especialmente relevante de la evaluación es la percepción del alumnado proveniente de otros países, quienes representaban una parte significativa de la diversidad cultural en las aulas. Este grupo manifestó sentirse cómodo y emocionado al participar en actividades que resaltaban aspectos de sus culturas y países de origen. Según sus comentarios, estas dinámicas no solo les hicieron sentirse valorados y representados, sino que también facilitaron que sus compañeros conocieran y apreciaran elementos relevantes de sus contextos culturales. Este resultado subraya el potencial de la propuesta para fortalecer el sentido de pertenencia del alumnado migrante, contribuyendo a un ambiente de convivencia respetuoso y enriquecedor, y para fomentar la inclusión.

Teniendo en cuenta estos aspectos, ha quedado demostrado que la propuesta es eficaz en gran medida, al lograr los objetivos principales de incrementar la participación de los y las estudiantes respecto al aprendizaje del inglés. El alumnado

destacó el carácter interactivo de las actividades como un factor clave que les permitió disfrutar del proceso de aprendizaje, adoptando una actitud más abierta y receptiva. Además, un segmento del alumnado reconoció el valor de los contenidos interculturales, indicando que estas dinámicas les ayudaron a adquirir conocimientos relevantes sobre la diversidad cultural. Particularmente significativo fue el impacto en los estudiantes de origen diverso, quienes expresaron sentirse valorados y emocionados al ver sus culturas representadas, lo que fomentó un sentido de pertenencia y contribuyó a la inclusión en el aula. Sin embargo, la eficacia se vio parcialmente limitada porque la mayoría del alumnado se centró más en los aspectos lúdicos que en los elementos interculturales, lo que sugiere que la interiorización de los valores de pluralismo cultural no fue tan profunda como se esperaba.

En términos de eficiencia, la situación de aprendizaje se implementó de manera adecuada dentro del marco de las diez sesiones planificadas, aprovechando los recursos disponibles en el contexto escolar y sin requerir una inversión significativa en materiales o infraestructura. Las actividades gamificadas, diseñadas para ser accesibles y adaptadas a las demandas educativas del alumnado, permitieron maximizar el tiempo, generando resultados positivos en un período relativamente corto. La flexibilidad de las dinámicas permitió atender a la diversidad del grupo-clase, incluyendo a estudiantes con diferentes contextos culturales y niveles de competencia lingüística, lo que optimizó el alcance de la intervención. No obstante, la eficiencia se vio parcialmente afectada por la necesidad de equilibrar los elementos lúdicos con los contenidos interculturales. La planificación requirió un esfuerzo adicional por parte del profesorado para guiar al alumnado hacia la reflexión crítica sobre la diversidad cultural, lo que sugiere que una mayor formación docente o una duración más extensa podrían haber incrementado la eficiencia de la propuesta.

La pertinencia de la situación de aprendizaje es innegable, dada la necesidad de abordar las barreras de motivación y exclusión que enfrentan los estudiantes, especialmente aquellos de origen migrante, así como la expansión de la pluralidad cultural en el contexto educativo. La propuesta responde directamente a la problemática identificada, que resalta la relevancia de integrar metodologías innovadoras que promuevan una educación inclusiva. Al centrarse en el aprendizaje del inglés, una asignatura que el alumnado percibía como desafiante, y al incorporar elementos culturales relevantes a través de la gamificación, la situación de aprendizaje se alinea con los requerimientos del estudiantado. Además, la propuesta responde a un enfoque educativo comprometido con la justicia social y cognitiva, al garantizar

oportunidades equitativas de aprendizaje y valorar las diversas formas de conocimiento que los estudiantes aportan al aula.

Estos hallazgos subrayan el potencial de las metodologías gamificadas y los enfoques interculturales para favorecer un espacio educativo inclusivo y dinámico, al tiempo que sugieren la necesidad de ajustes para reforzar la reflexión sobre la diversidad cultural en futuras implementaciones.

9. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se ha destacado la importancia de introducir elementos característicos de diferentes culturas en las aulas mediante la puesta en práctica de actividades lúdicas que fomenten la motivación del alumnado. Es por ello que la situación de aprendizaje planteada ha sido cuidadosamente diseñada para adaptarse a los intereses y características del estudiantado, teniendo en cuenta su diversidad cultural, social y personal. De este modo, se da respuesta a uno de los objetivos expuestos en el inicio, el cual consistía en integrar la perspectiva de inclusión educativa en la propuesta, garantizando que esta sea sensible a la realidad del grupo y atienda de forma equitativa a la diversidad presente en el aula. Este diseño se fundamenta en la premisa de que un enfoque inclusivo, que reconozca y valore las singularidades de cada estudiante, puede potenciar su participación en el proceso educativo.

El uso de metodologías innovadoras basadas en la gamificación ha resultado clave también para alcanzar otro de los objetivos planteados: diseñar una situación de aprendizaje basada en la gamificación que integre contenidos interculturales de manera inclusiva y motivadora. Las actividades diseñadas, al integrar herramientas lúdicas como juegos, retos cooperativos y narrativas interactivas, han estimulado la motivación intrínseca de los estudiantes, incentivándolos a participar activamente y a desarrollar un sentido de pertenencia en el aula. Estas estrategias han permitido que los contenidos interculturales no se presenten de manera abstracta, sino como experiencias vivenciales que conectan con las emociones y los intereses del alumnado.

Además, la situación de aprendizaje ha sido diseñada con un enfoque inclusivo que garantiza que todo el alumnado pueda participar plenamente. Este enfoque se relaciona con los principios de la justicia social, promoviendo un entorno donde la diversidad es considerada una oportunidad para el enriquecimiento colectivo, en lugar de un obstáculo.

Teniendo en cuenta las razones expuestas a lo largo de este trabajo, y retomando el objetivo principal planteado al inicio, que consistía en diseñar una situación de aprendizaje que integre contenidos interculturales a través de la gamificación, con el fin de fomentar la motivación y el interés del alumnado de Educación Primaria en su proceso de aprendizaje, se puede afirmar que dicho propósito se ha alcanzado satisfactoriamente. La propuesta presentada responde de manera efectiva a este objetivo, al ofrecer una intervención adaptada a las características del alumnado, dinámica, motivadora y orientada a favorecer un entorno educativo inclusivo y culturalmente enriquecedor.

Por otro lado, y en respuesta a la problemática planteada, caracterizada por el aumento de la diversidad cultural en las escuelas y la necesidad de garantizar una educación equitativa e inclusiva que contrarreste la desmotivación y las barreras a la participación del alumnado, este Trabajo de Fin de Máster se posiciona como una propuesta relevante y pertinente. La utilidad de este trabajo radica en su capacidad para proponer una estrategia pedagógica que no solo responde a las dificultades ocasionadas por la pluralidad cultural, sino que también transforma el aula en un espacio dinámico e inclusivo. Al integrar contenidos interculturales a través de la gamificación, la propuesta diseñada fomenta la participación activa del alumnado.

Además, al diseñar actividades que incorporan elementos culturales relevantes y los presentan de manera interactiva, la propuesta asegura que el alumnado se sienta representado y valorado, fortaleciendo su sentido de identidad y pertenencia. La gamificación, al proporcionar un entorno de aprendizaje lúdico y colaborativo, mitiga las dinámicas de exclusión y fomenta la interacción positiva entre iguales, lo que resulta esencial para el bienestar emocional y el rendimiento académico. Esta aproximación innovadora contrarresta las limitaciones de los modelos educativos tradicionales, que a menudo carecen de flexibilidad para adaptarse a la diversidad del alumnado.

No obstante, a pesar de las numerosas fortalezas y beneficios que presenta la propuesta, es importante reconocer que durante su diseño y desarrollo se han identificado ciertas limitaciones que pueden influir en su implementación. Estas limitaciones deben ser tenidas en cuenta para valorar de forma realista la aplicabilidad y el alcance de la intervención.

La primera limitación se refiere a la temporalización. La intervención propuesta se estructura en un total de diez sesiones, lo que representa una duración relativamente breve para abordar objetivos tan ambiciosos como la promoción de la inclusión, la

convivencia y el respeto hacia la pluralidad cultural. Aunque estas sesiones están diseñadas para ser significativas, el tiempo limitado podría restringir la profundidad con la que el alumnado interioriza los valores interculturales. Un plan de mayor duración, implementado a lo largo de un trimestre o incluso un curso académico, permitiría una consolidación más sólida de los aprendizajes y actitudes promovidos. Asimismo, una intervención más extensa podría facilitar una integración interdisciplinaria con otras áreas del currículo, lo que enriquecería la experiencia educativa y fomentaría una implicación más sostenida del alumnado.

Otra limitación significativa se relaciona con el uso de la gamificación como estrategia pedagógica. A pesar de que la gamificación es una herramienta poderosa para aumentar la motivación y la participación del alumnado, su carácter lúdico e innovador puede desviar la atención de los estudiantes hacia los elementos recreativos de las actividades, en detrimento de los contenidos interculturales que constituyen el núcleo de la propuesta. En contextos donde predomina el uso de metodologías tradicionales, la novedad de las dinámicas gamificadas, como juegos cooperativos o retos interactivos, puede generar un entusiasmo inicial que priorice la emoción de participar en estas actividades.

Por último, la implicación del profesorado y la gestión del tiempo en el aula representan otra limitación relevante. El éxito de la situación de aprendizaje depende en gran medida de la disposición y la formación del profesorado para implementar metodologías innovadoras y abordar contenidos interculturales de manera efectiva. En algunos casos, los docentes podrían carecer de la preparación necesaria para gestionar dinámicas lúdicas o facilitar debates sobre diversidad cultural, lo que podría afectar la calidad de la intervención.

Teniendo en cuenta las limitaciones identificadas en esta propuesta, es posible plantear diversas líneas de trabajo que ofrecen continuidad y enriquecen el objeto de estudio. En primer lugar, sería conveniente ampliar la temporalización de la situación de aprendizaje, extendiendo el número de sesiones o desarrollando un proyecto de mayor duración que se pueda integrar de manera transversal en varias áreas del currículo. De este modo, se podría profundizar en los contenidos interculturales y disponer de más tiempo para consolidar actitudes de respeto, inclusión y convivencia.

Otra línea de trabajo interesante sería incorporar procesos de evaluación continua y formativa que ayuden tanto al profesorado como al alumnado a centrar su atención en los objetivos de aprendizaje más allá de la emoción inicial que genera la gamificación. Diseñar herramientas de autoevaluación, rúbricas sencillas y momentos de reflexión al

finalizar cada sesión permitiría que las niñas y niños tomen conciencia del valor de los contenidos culturales que están trabajando y no solo del aspecto lúdico de la propuesta.

Por otro lado, transferir esta propuesta a otros contextos educativos y niveles podría ser una vía enriquecedora para comprobar su aplicabilidad y efectividad en diferentes realidades. La situación de aprendizaje diseñada es flexible y puede adaptarse con pequeñas modificaciones tanto a otros cursos de Educación Primaria como a otras etapas educativas, lo que facilitaría extender el enfoque intercultural y gamificado a más alumnado. También sería pertinente explorar su aplicación en centros con alta diversidad cultural o en programas específicos de acogida y atención al alumnado migrante, donde el trabajo sobre la identidad, la pertenencia y la inclusión cobra especial relevancia.

En definitiva, resulta fundamental desarrollar e implementar en el aula propuestas didácticas que se alejen de los modelos tradicionales, como es el caso de la situación de aprendizaje diseñada en este trabajo. Este tipo de propuestas permiten aumentar la motivación hacia el aprendizaje, ya sea por la dimensión lúdica que ofrecen o por el valor de los contenidos culturales que se abordan. Esta experiencia evidencia que cada estudiante es único y que sus formas de percibir y vivir el aprendizaje son diversas. Por ello, es imprescindible que el profesorado continúe generando espacios culturales y diseñando intervenciones inclusivas que, a pesar de que no siempre logran impactar de la misma manera en todo el alumnado, dejan huella y aportan valor al desarrollo de cada uno y cada una. Como cierre de este trabajo, cabe destacar la importancia de seguir apostando por propuestas innovadoras que fomenten la motivación y la diversidad, pues cada pequeño avance supone una contribución significativa en el camino hacia una educación más inclusiva y enriquecedora para todas las personas.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera Meza, C. K., Santos Llor, C. P., Pinargote Párraga, B. A., & Erazo Delgado, J. R. (2020). Gamificación: Estrategia didáctica motivadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Primer Grado de Educación Básica. *Revista Cognosis*, 5(2), 51-70. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i3.2083>

Antonio Cañongo, A., Aclé Tomasini, G., & Reyes López, N. G. (2020). Habilidades de nivel inferencial y crítico en alumnos de primaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22.

- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education*. 4th Edition, Pearson Education, Inc., Boston.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Routledge.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual matters.
- Cornellà, P., Estebanell, M. y Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos: Consideraciones generales y algunos ejemplos para la enseñanza de la geología. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19.
<https://www.raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920/>
- Cortez Maldonado, W. (2021). Nivel de motivación y actitudes hacia la carrera profesional como factor influyente en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Primaria e Interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Dervin, F. (2011). A plea for change in research on intercultural discourses: A 'liquid' approach to the study of the acculturation of Chinese students. *Journal of multicultural discourses*, 6(1), 37-52.
- 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>
- Espinoza Freire, E. E. (2020). Estrategia metodológica para la interculturalidad en la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(2), 369-379.
- Figueredo Canosa, V., & Lozano Díaz, A. (2022). Educación Inclusiva y COVID-19: análisis del marco legislativo español. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24.
- Foncubierta, J. M., & Rodríguez, C. (2014). Didáctica de la gamificación en la clase de español. *Madrid: Edinumen*. Recuperado de: https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.
- Fonseca, V. (2020). Umbrales: Gamificación para la Educación Intercultural. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review Revista Internacional De Educación Y Aprendizaje*, 8(1), pp. 57–72. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v8.2423>

- Kapp, K. M. (2012). The gamification of learning and instruction: *Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Marín, I. y Hierro, E. (2013). *Gamificación: El poder del juego en la gestión empresarial y la conexión con los clientes*. Empresa Activa.
- Méndez, E. H., y Hernández, S. V. (2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural: Algunas propuestas didácticas. *Decires*, 12(14), 91-115.
- Micó-Cebrián, P., Cava, M.J., y Buelga, S. (2019). Sensibilidad intercultural y satisfacción con la vida en alumnado autóctono e inmigrante. *Educación*, 55(1), 39-57.
- Nieto, S. (2010). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives*. (2nd ed.) Routledge.
- Plasencia, Y. G. (2022). El futuro de la interculturalidad en Educación Primaria según la LOMLOE: análisis desde la enseñanza de ELE. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 28, 103-120.
- Roldán, M. C., & Giménez, R. J. C. (2022). Las leyes de educación en España vs resultados de evaluación del Informe Pisa. *Educatio siglo XXI*, 40(1), 9-30.
- Rüth, M., Birke, A., & Kaspar, K. (2022). Teaching with digital games: How intentions to adopt digital game-based learning are related to personal characteristics of pre-service teachers. *British Journal of Educational Technology*, 53(5), 1412-1429.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sánchez, C. L. (2020). Gamificación y educación: Una mirada a los procesos de enseñanza. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 19(3), 45-60.
- Sleeter, C. E. (2008). Preparing White teachers for diverse students. *Handbook of research on teacher education*. Routledge.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2015). *The gamification toolkit: dynamics, mechanics, and components for the win*. University of Pennsylvania Press.

11. ANEXOS

ANEXO 1. DECLARACIÓN DEL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

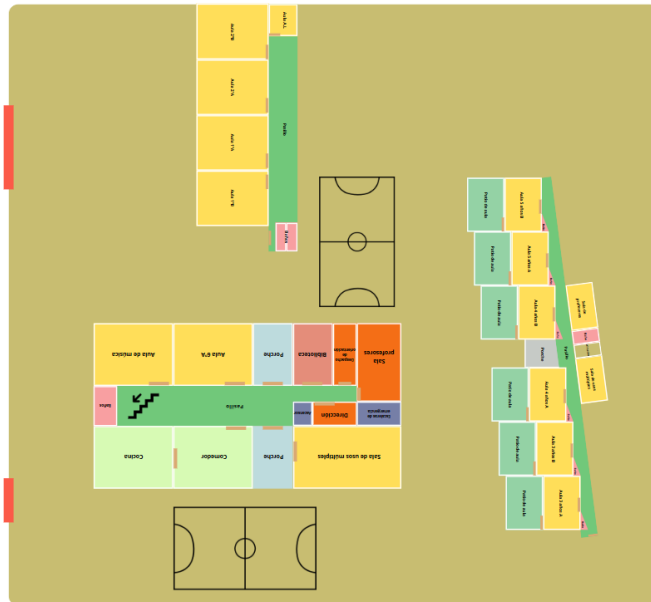
Durante el proceso de elaboración de este trabajo, he contado con el apoyo de herramientas de inteligencia artificial como recurso complementario para optimizar la calidad del texto. Estas herramientas han sido utilizadas principalmente con el objetivo de realizar correcciones de signos de puntuación, con especial atención a las comas, un aspecto en el que tiendo a incurrir en un uso excesivo y del que no siempre soy consciente durante la redacción inicial. Asimismo, han servido para revisar y corregir posibles errores tanto gramaticales como ortográficos, asegurando así la coherencia y precisión lingüística del documento.

Por otro lado, considero importante destacar que también he utilizado la inteligencia artificial con el fin de realizar un repaso específico del vocabulario empleado, para así verificar la correcta aplicación de un lenguaje inclusivo. Si bien durante el proceso de escritura he procurado ser meticulosa en la incorporación de términos que reflejen la diversidad y promuevan la equidad, consciente de la importancia del uso del mismo gracias al énfasis que se me realizó el año pasado durante la elaboración de mi TFG, he considerado adecuado someter a los textos a un análisis adicional. Esta decisión me ha permitido confirmar que el uso del vocabulario inclusivo se ajusta a los principios de respeto, reforzando así la calidad y el compromiso ético de mi trabajo.

ANEXO 2. DISTRIBUCIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

Anexo 2.1

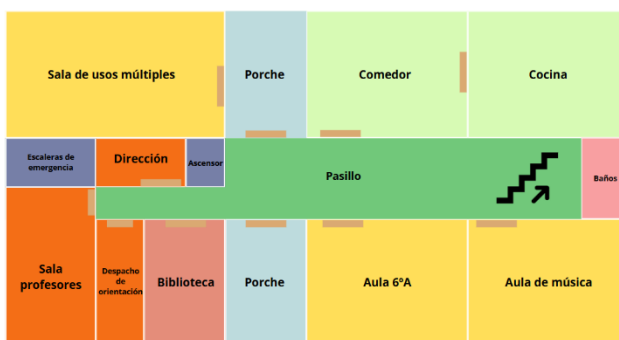
Imagen global del centro.



Nota. Elaboración propia.

Anexo 2.2

Imagen del edificio principal.



**EDIFICIO PRINCIPAL.
PLANTA BAJA**

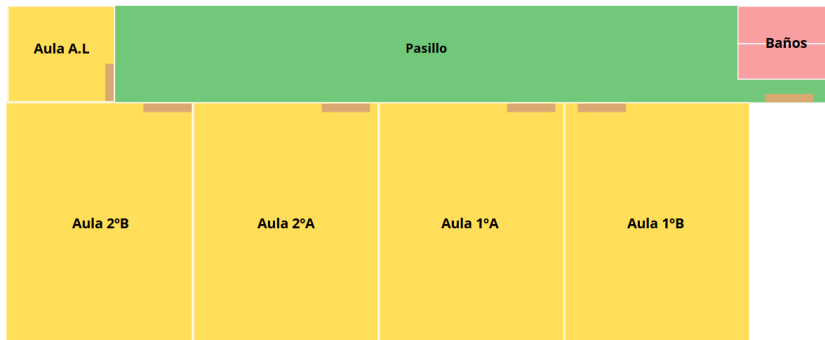


**EDIFICIO PRINCIPAL.
PLANTA PRIMERA**

Nota. Elaboración propia.

Anexo 2.3

Imagen del edificio de primer ciclo.

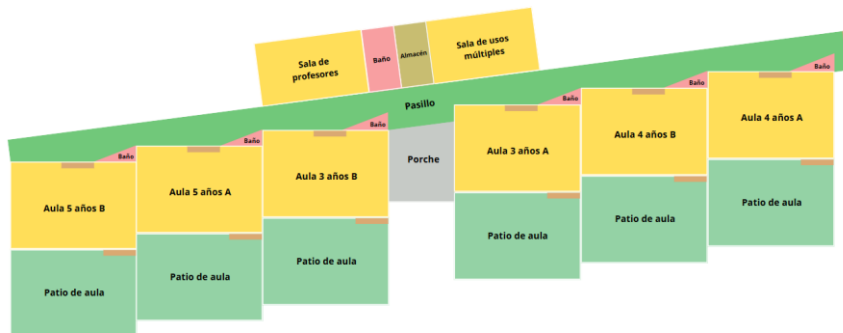


EDIFICIO PRIMER CICLO.

Nota. Elaboración propia.

Anexo 2.4

Imagen del edificio de Educación Infantil.



EDIFICIO EDUCACIÓN INFANTIL.

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 3. SOCIOGRAMA

SOCIOGRAMA

Nombre: _____

Curso: 2024 / 2025

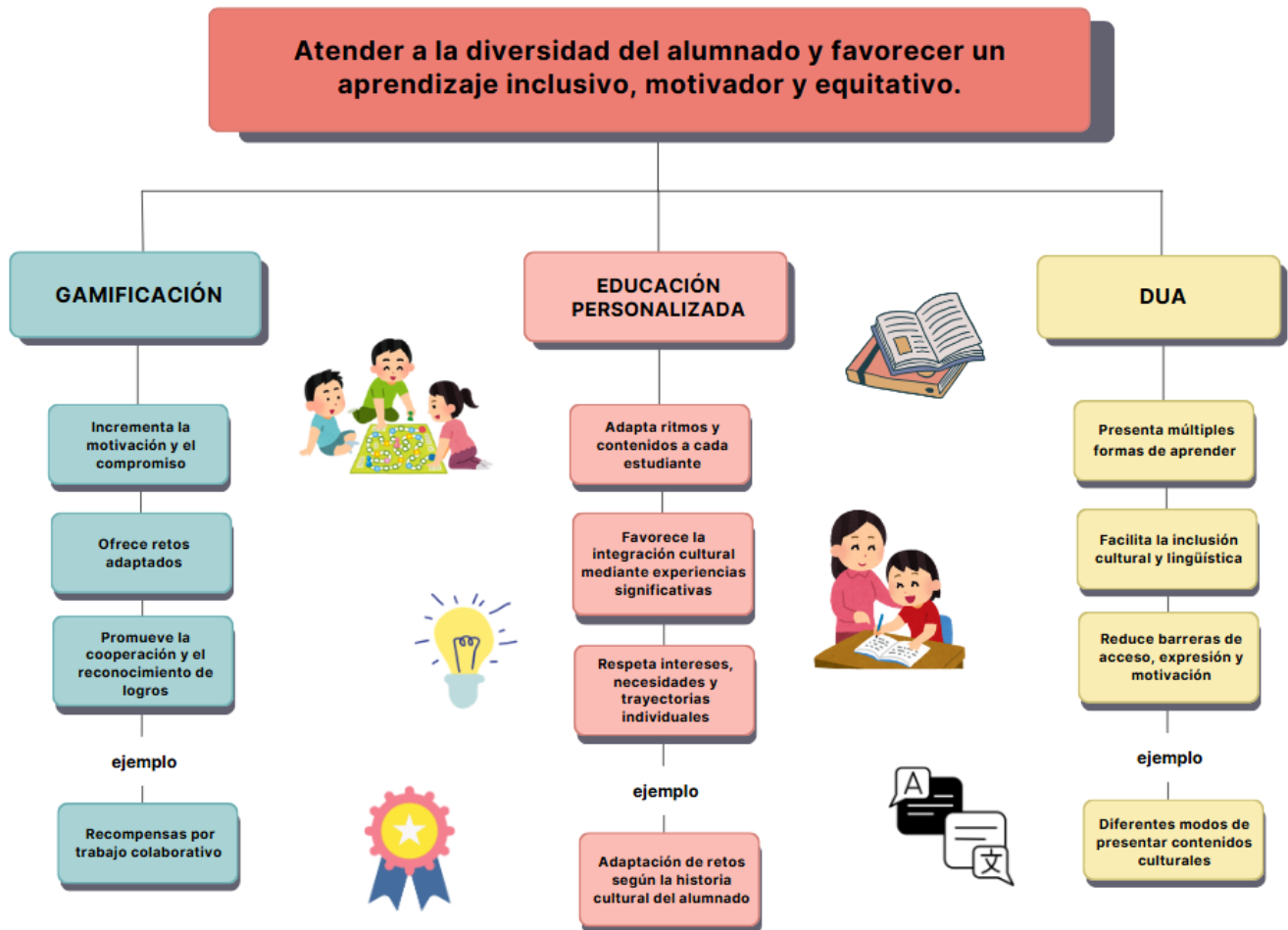
Nivel: 3º Ed. Primaria

¿Quién es el niño/a de tu clase que...?

Tiene más amigos	
Tiene menos amigos	
Está más contento	
Está más triste	
Ayuda a los demás	
Se mete con los demás	
Se deja mandar por los demás	
Molesta a los demás	
Siempre se meten con él/ella	
Insulta y se pelea	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 4. ESQUEMA GAMIFICACIÓN, ED.PERSONALIZADA Y DUA



Nota. Elaboración propia.

ANEXO 5. TABLA DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO	PASAPORTE A LA AVENTURA		
JUSTIFICACIÓN	En esta situación de aprendizaje se llevará a cabo un viaje por diferentes culturas con el objetivo de conocer los aspectos más importantes de las mismas. Aprender sobre otros países y ciudades en la escuela es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para ser ciudadanos informados, respetuosos y competentes en un mundo globalizado. Además, enlazar este aprendizaje con la adquisición de la lengua inglesa permite al alumnado desarrollar competencias comunicativas a la vez que adquiere una visión abierta y respetuosa hacia otras culturas, favoreciendo el aprendizaje significativo y global.		
CURSO	3º de Educación Primaria	ÁREA	Inglés
OBJETIVOS	OBJETIVOS DE ETAPA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DE SESIÓN
	d f	- Valorar los elementos culturales propuestos en las actividades. - Apreciar la importancia del inglés como medio para aprender diferentes aspectos culturales. - Facilitar la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales básicas en inglés mediante dinámicas de gamificación. - Promover actitudes de respeto y tolerancia hacia la diversidad cultural a través de la apreciación de diferentes formas de vida.	<u>Sesión 1</u> - Favorecer la comprensión y la producción de textos orales y escritos breves. <u>Sesión 2</u> -Relacionar vocabulario en inglés sobre rutinas diarias con imágenes y representaciones culturales de otros países, en este caso Francia. <u>Sesión 3</u> - Participar activamente en dinámicas cooperativas para consolidar el vocabulario relacionado con las rutinas diarias y mejorar la pronunciación en lengua inglesa. <u>Sesión 4</u>

		- Identificar las principales características de los lugares utilizados en la propuesta. - Favorecer la comprensión y la producción de textos orales y escritos breves.	- Aplicar correctamente la estructura gramatical en la resolución de retos, al tiempo que se descubren aspectos culturales relacionados con Japón. <u>Sesión 5</u> - Desarrollar la capacidad de trabajar de manera cooperativa para localizar, organizar y estructurar información. <u>Sesión 6</u> - Conocer los elementos culturales más relevantes de Egipto, aplicando correctamente el uso del presente simple y el vocabulario relacionado con las rutinas diarias en inglés. <u>Sesión 7</u> - Comprender y comparar rutinas diarias de niños y niñas de diferentes culturas a través de la lectura cooperativa. <u>Sesión 8</u> - Organizar y presentar de manera cooperativa información relevante sobre las rutinas y aspectos culturales de diferentes países. <u>Sesión 9</u> - Redactar y exponer de forma cooperativa un texto breve en inglés que describa rutinas diarias, integrando elementos
--	--	--	--

				culturales y fomentando la comunicación oral y escrita. Sesión 10 - Consolidar los aprendizajes adquiridos a lo largo de la situación de aprendizaje mediante la participación activa en un juego cooperativo.
TEMPORALIZACIÓN	Número de sesiones: 10			Sesión 1: 6 de mayo de 2025 Sesión 2: 7 de mayo de 2025 Sesión 3: 9 de mayo de 2025 Sesión 4: 12 de mayo de 2025 Sesión 5: 13 de mayo de 2025 Sesión 6: 14 de mayo de 2025 Sesión 7: 16 de mayo de 2025 Sesión 8: 19 de mayo de 2025 Sesión 9: 20 de mayo de 2025 Sesión 10: 21 de mayo de 2025
COMPETENCIAS CLAVE	Las competencias clave evaluables en esta situación de aprendizaje son las siguientes: - CP (competencia plurilingüe). - CCEC (competencia en conciencia y expresiones culturales). Las competencias clave no evaluables y que serán trabajadas de manera transversal son las siguientes: - CCL (competencia en comunicación lingüística). - CPSAA (competencia personal, social y de aprender a aprender).			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	COMP. ESPECÍF.	DESCRIP. PERFIL DE SALIDA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
	1	CCL2 CP1 CD1	1.1	<u>A. Comunicación.</u> - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales,

	2	CCL1 CP1 CE1	2.1 2.2	escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal. - Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: describir personas y lugares; describir y enumerar algunas rutinas. - Recursos para el aprendizaje de búsqueda guiada de información en medios digitales.
	6	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1	<u>C. Interculturalidad.</u> - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes. - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla lengua extranjera.
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	Los instrumentos de evaluación utilizados en la propuesta son: - Observación directa. - Revisión de tareas/proyectos. - Juego interactivo. - Redacción sobre rutinas diarias.			
METODOLOGÍA	Las metodologías empleadas la unidad didáctica son: - Gamificación. - Aprendizaje cooperativo. - Aprendizaje basado en proyectos.			
AGRUPAMIENTOS	Sesión 1. Comienza la aventura: Explorando nuevas culturas. Actividad 1, 2 y 3: Gran grupo. Sesión 2. Descubriendo las rutinas en Francia.			

	• Actividad 1: Gran grupo. • Actividad 2 y 3: Pequeños grupos. Sesión 3. Una carrera hacia Italia: descubriendo nuevas pistas. • Actividad 1: Gran grupo. • Actividad 2 y 3: Pequeños grupos. Sesión 4. Aventura en Japón: Un viaje a través de códigos. • Actividad 1: Gran grupo. • Actividad 2 y 3: Pequeños grupos. Sesión 5. El misterio escondido en Bolivia. • Actividad 1 y 3: Gran grupo. • Actividad 2: Pequeños grupos. Sesión 6. Exploradores en el Circo de Egipto. • Actividad 1: Gran grupo. • Actividad 2 y 3: Pequeños grupos. Sesión 7. Cartas alrededor del mundo. • Actividad 1 y 3: Gran grupo. • Actividad 2: Pequeños grupos. Sesión 8. Un día en la vida de nuestro amigo o amiga. • Actividad 1: Gran grupo. • Actividad 2 y 3: Pequeños grupos. Sesión 9. Contando la historia de nuestro personaje. • Actividad 1 y 3: Gran grupo. • Actividad 2: Pequeños grupos. Sesión 10. La Gran Aventura: Monopoly Intercultural. • Actividad 1 y 2: Gran grupo. • Actividad 3: Individual.
RECURSOS MATERIALES	Sesión 1. Comienza la aventura: Explorando nuevas culturas. • Pantalla interactiva; cuento de elaboración propia; pasaportes de explorador impresos. Sesión 2. Descubriendo las rutinas en Francia. • Tarjetas de <i>memory</i>; pasaporte de explorador; sellos; pantalla interactiva; ordenador.

	Sesión 3. Una carrera hacia Italia: descubriendo nuevas pistas. • Tarjetas con vocabulario de rutinas; pistas culturales sobre Italia; pasaportes de explorador; sellos; pista deportiva; reloj. Sesión 4. Aventura en Japón: Un viaje a través de códigos. • Pantalla interactiva; sobres con las pruebas en su interior; folios; lápices; pasaporte del explorador; sellos. Sesión 5. El misterio escondido en Bolivia. • Mapa de la escuela; lápiz y borrador; pictogramas; hoja de control; pasaportes de explorador; sellos. Sesión 6. Exploradores en el Circo de Egipto. • Tabletas; presentación digital de los personajes; enlace al escape room; pasaportes de explorador; sellos Sesión 7. Cartas alrededor del mundo. • Cartas; mesas de lectura; pasaportes de explorador; sellos; preguntas impresas en tarjetas. Sesión 8. Un día en la vida de nuestro amigo o amiga. • Imágenes de los personajes; folios; lápices y borrador; tabletas. Sesión 9. Contando la historia de nuestro personaje. • Información recopilada; folios; lápices, colores y borrador; pasaportes de explorador; sellos. Sesión 10. La Gran Aventura: Monopoly Intercultural. • Pantalla interactiva; juego del Monopoly adaptado; pasaportes de explorador; sellos; rúbrica de autoevaluación.
ESPACIOS	El espacio en el que va a ser desarrollada la unidad didáctica es principalmente el aula ordinaria, aunque también se hace uso del patio de la escuela.
ACTIVIDADES	Sesión 1. Comienza la aventura: Explorando nuevas culturas. • <u>Actividad 1</u>: Lluvia de ideas. • <u>Actividad 2</u>: Cuento explicativo. • <u>Actividad 3</u>: Exposición de los personajes. Sesión 2. Descubriendo las rutinas en Francia. • <u>Actividad 1</u>: Repaso de la propuesta y los personajes.

- Actividad 2: *Memory*.
- Actividad 3: Averiguar el personaje y el país de origen.

Sesión 3. Una carrera hacia Italia: descubriendo nuevas pistas.

- Actividad 1: Repaso de lo aprendido el día anterior.
- Actividad 2: Carrera de relevos.
- Actividad 3: Averiguar el personaje y el país de origen.

Sesión 4. Aventura en Japón: Un viaje a través de códigos.

- Actividad 1: Aprendizaje de la estructura gramatical.
- Actividad 2: Superar las pruebas.
- Actividad 3: Averiguar el personaje y el país de origen.

Sesión 5. El misterio escondido en Bolivia.

- Actividad 1: Repaso de lo aprendido.
- Actividad 2: Juego de orientación.
- Actividad 3: Averiguar el personaje y el país de origen.

Sesión 6. Exploradores en el Circo de Egipto.

- Actividad 1: Repaso de lo aprendido.
- Actividad 2: Escape room interactivo.
- Actividad 3: Averiguar el personaje y la ciudad de origen.

Sesión 7. Cartas alrededor del mundo.

- Actividad 1: Explicación de la situación.
- Actividad 2: Lectura cooperativa.
- Actividad 3: Puesta en común.

Sesión 8. Un día en la vida de nuestro amigo o amiga.

- Actividad 1: Elección de personajes.
- Actividad 2: Búsqueda de información.
- Actividad 3: Revisión de la información.

Sesión 9. Contando la historia de nuestro personaje.

- Actividad 1: Repaso de la sesión anterior.
- Actividad 2: Elaboración grupal del texto.
- Actividad 3: Presentación.

Sesión 10. La Gran Aventura: Monopoly Intercultural.

	• <u>Actividad 1</u>: Repaso de todo lo aprendido en la propuesta. • <u>Actividad 2</u>: Monopoly. • <u>Actividad 3</u>: Realizar autoevaluación.
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	En las aulas de 3º de primaria encontramos a varios alumnos y alumnas con NEE. Principalmente encontramos alumnado diagnosticado con dislexia, aunque también se cuenta con la presencia de alumnado con TDA (trastorno por déficit de atención). Tomando en consideración los principios propuestos en el DUA, se han creado diferentes medidas para favorecer el proceso de aprendizaje. Las medidas diseñadas son las siguientes: ofrecer más tiempo en la realización de las actividades; destacar (rodeando o subrayando) las palabras o frases más importantes de los textos propuestos; asegurar que han comprendido lo que hay que hacer en cada una de las actividades; y, por último, una vez finalizada la actividad, comprobar que han completado todos los aspectos de la misma. Estas adaptaciones serán aplicadas en cada una de las sesiones. Son comunes tanto para el alumnado con dislexia como para el alumnado con TDA, aunque en función las necesidades del alumno, se aplican unas medidas u otras. Además de las comunes, se plantean otras de manera individual como por ejemplo permitir al alumnado con TDA realizar ciertos descansos durante la realización de las actividades, y respecto a los y las estudiantes que presentan dislexia, ofrecer mi ayuda y apoyo a la hora de leer las preguntas y los textos propuestos en las actividades.

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 6. TABLA DE ELEMENTOS CURRICULARES

ÁREA: LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS		CICLO: SEGUNDO	NIVEL: TERCERO
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	DESCRIPT.	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.	CCL2 CP1 CD1	1.1 Reconocer e interpretar el sentido global, así como palabras y frases previamente indicadas, en textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia, así como de textos de ficción adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal.
2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.	CCL1 CP1 CE1	2.1 Expresar oralmente frases cortas, sencillas y textos breves con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado delante del auditorio (grupo-aula), utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación. 2.2 Escribir palabras, expresiones y frases conocidas y redactar textos muy breves y sencillos, a partir de modelos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, y a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.	A. Comunicación. - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. - Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal. - Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto: describir personas y lugares; describir y enumerar algunas rutinas. - Recursos para el aprendizaje de búsqueda guiada de información en medios digitales.

6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.	CPSAA3 CC3 CCEC1	6.1 Actuar con respeto en situaciones interculturales, identificando y comparando semejanzas y diferencias elementales entre lenguas y culturas, y mostrando rechazo frente a discriminaciones, prejuicios y estereotipos de cualquier tipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.	C. Interculturalidad. - La lengua extranjera como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes. - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla lengua extranjera.
--	------------------------	---	--

Nota. Elaboración propia

DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA	SIGNIFICADO
CCL1 (Competencia en comunicación lingüística)	Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.
CCL2 (Competencia en comunicación lingüística)	Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.
CP1 (Competencia plurilingüe)	Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.
CD1 (Competencia digital)	Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.
CPSAA3 (Competencia personal, social y de aprender a aprender)	Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.
CC3 (Competencia ciudadana)	Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.
CE1 (Competencia emprendedora)	Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades.
CCEC1 (Competencia en conciencia y expresión culturales)	Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 7. MATERIALES DE LA SESIÓN 1

- Enlace al cuento.

https://www.canva.com/design/DAF3oSdCoA0/W3zt2MMh8aOwimd700k3nA/edit?utm_content=DAF3oSdCoA0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

- Imagen del pasaporte de explorador/a.



Nota. Elaboración propia.

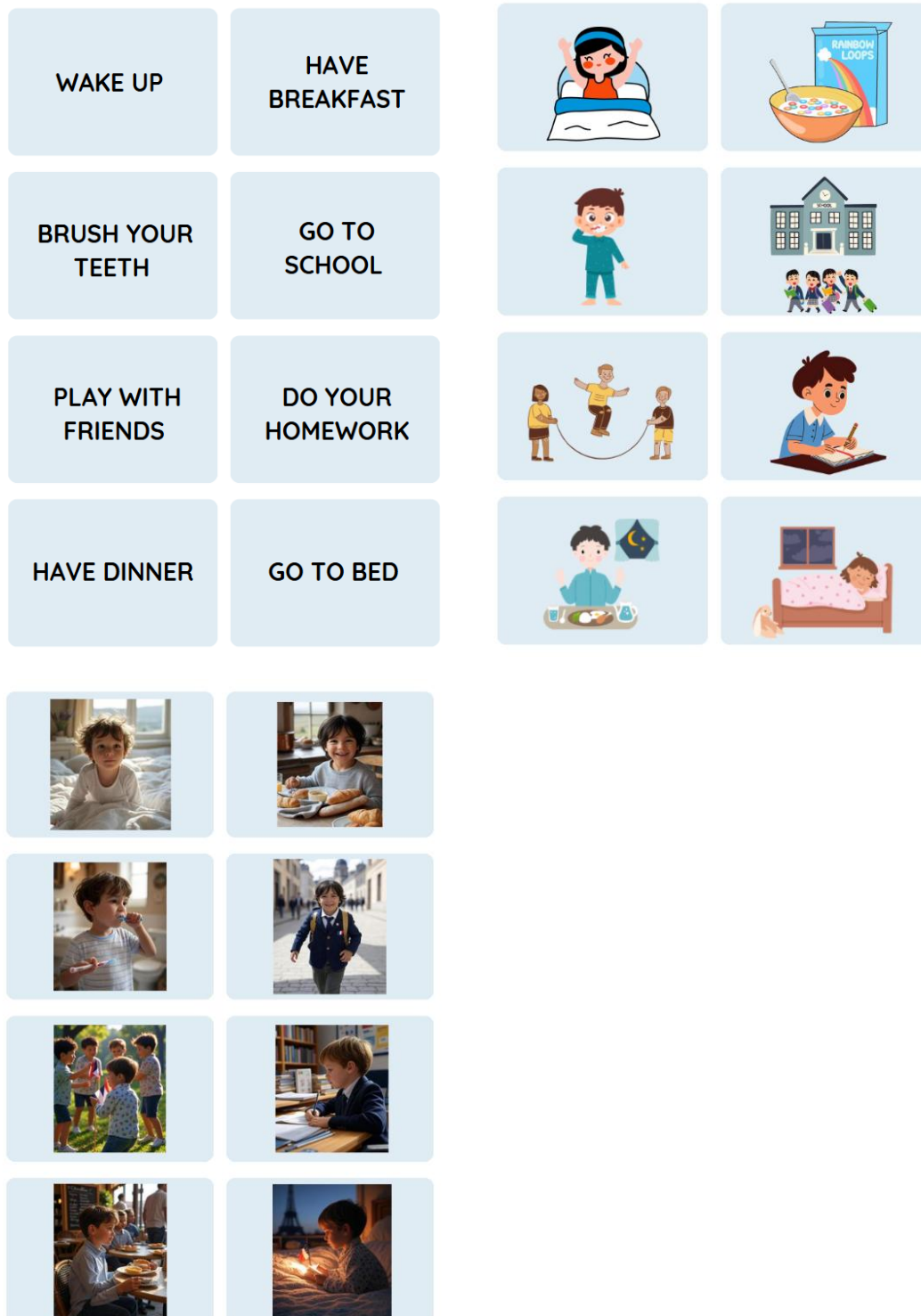
- Imagen de los personajes.



Nota. Elaboración propia.

ANEXO 8. MATERIALES DE LA SESIÓN 2

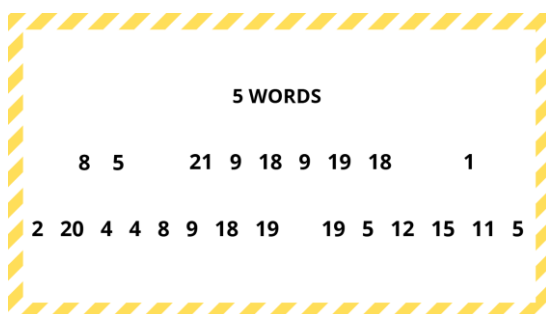
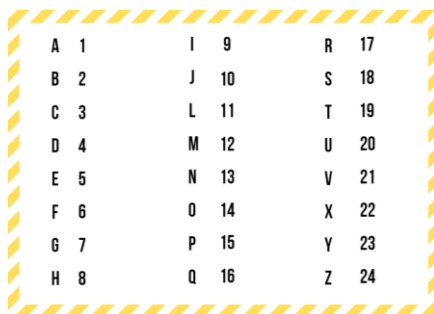
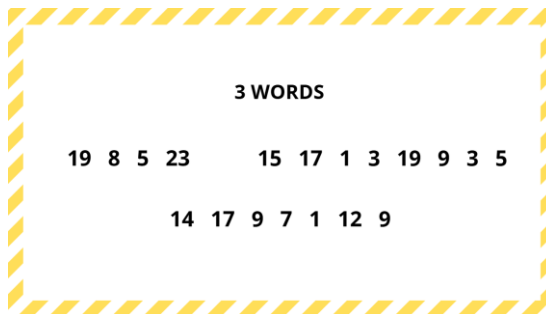
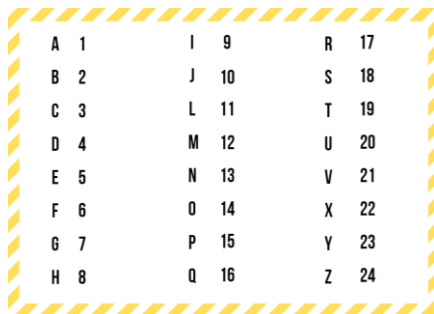
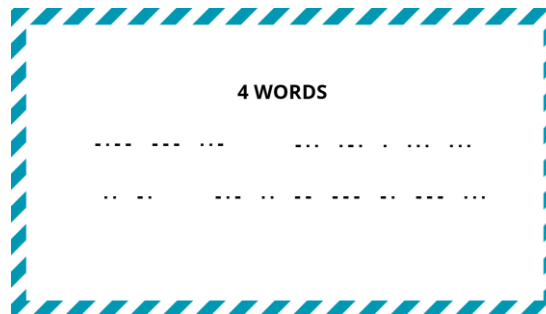
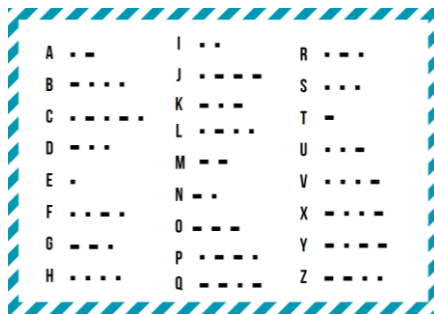
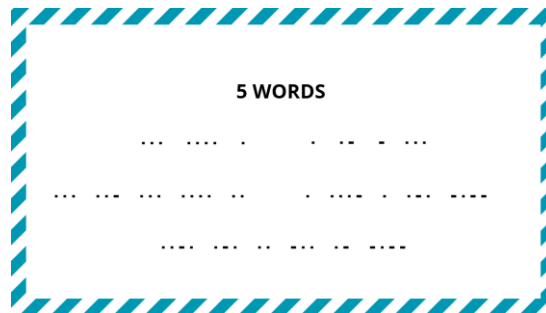
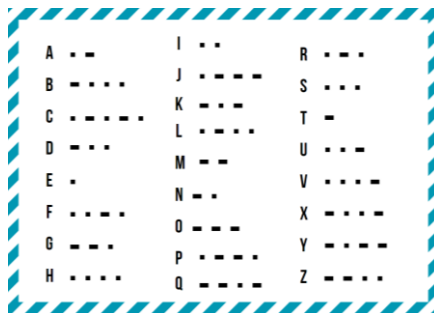
- Imágenes de las tarjetas del *memory*.



Nota. Elaboración propia.

ANEXO 9. MATERIALES DE LA SESIÓN 4

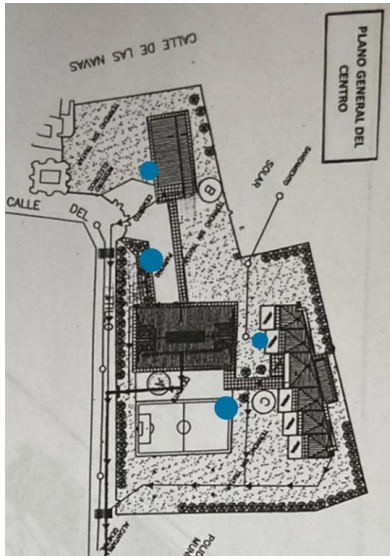
- Imágenes de los retos.



Nota. Elaboración propia.

ANEXO 10. MATERIALES DE LA SESIÓN 5

- Imágenes de las hojas del juego de orientación.

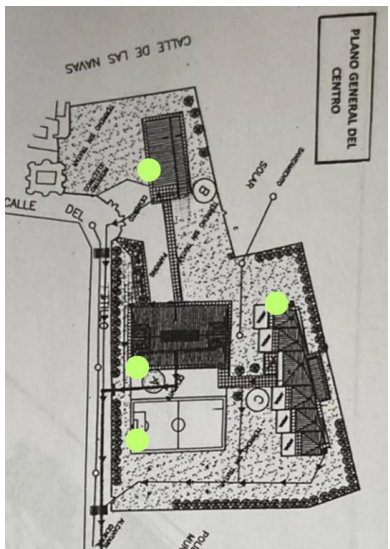


WHAT IS IT?

- First word: _____
- Second word: _____
- Third word: _____
- Fourth word: _____

The sentence is:

Members of the group: _____

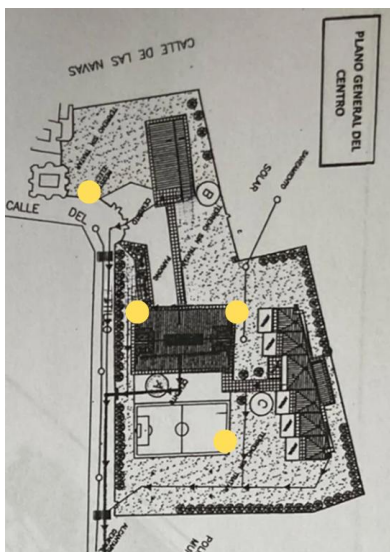


WHAT IS IT?

- First word: _____
- Second word: _____
- Third word: _____
- Fourth word: _____

The sentence is:

Members of the group: _____

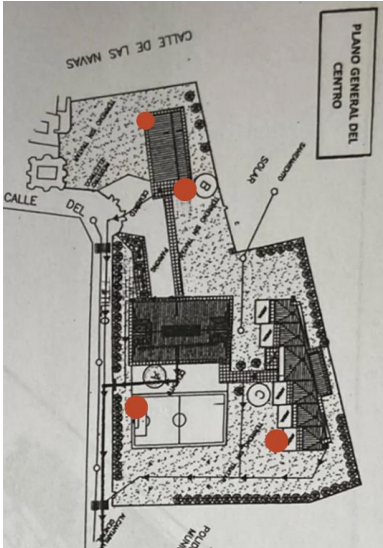


WHAT IS IT?

- First word: _____
- Second word: _____
- Third word: _____
- Fourth word: _____

The sentence is:

Members of the group: _____



WHAT IS IT?

- First word: _____
- Second word: _____
- Third word: _____
- Fourth word: _____

The sentence is:

Members of the group: _____

He	wears a	white	He	has an	orange
shirt	He	wears	book	He	carries
black	shoes		a blue	backpack	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 11. MATERIALES DE LA SESIÓN 6

- Enlace e imágenes del *escape room*.

<https://view.genially.com/662a0f618dbb71001406ba12/interactive-content-sesion-6>



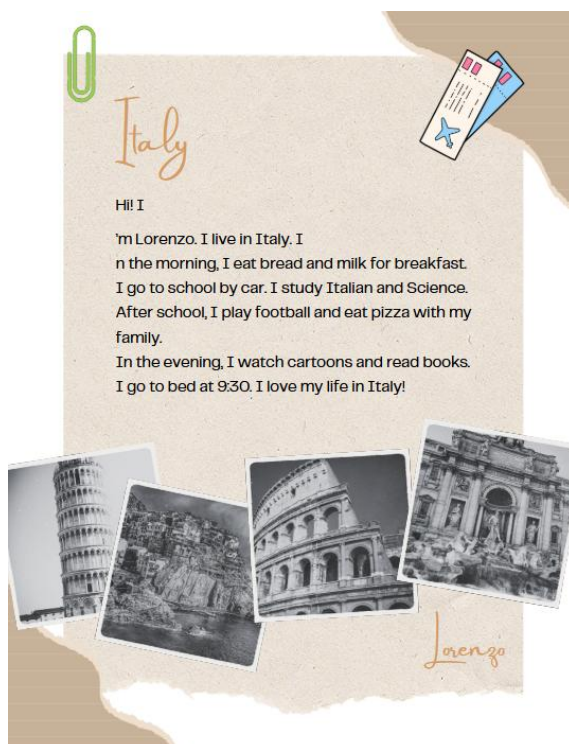
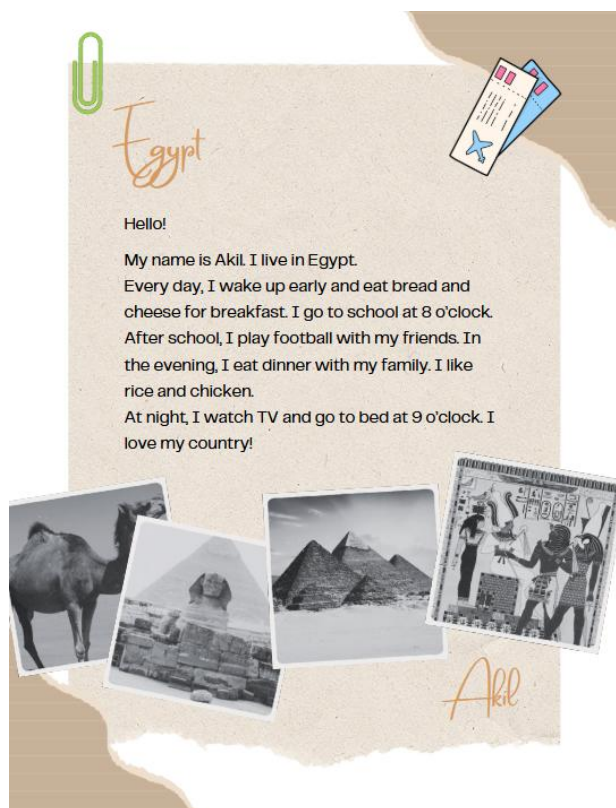
Nota. Elaboración propia



Nota. Elaboración propia.

ANEXO 12. MATERIALES DE LA SESIÓN 7

- Imágenes de las cartas de lectura.

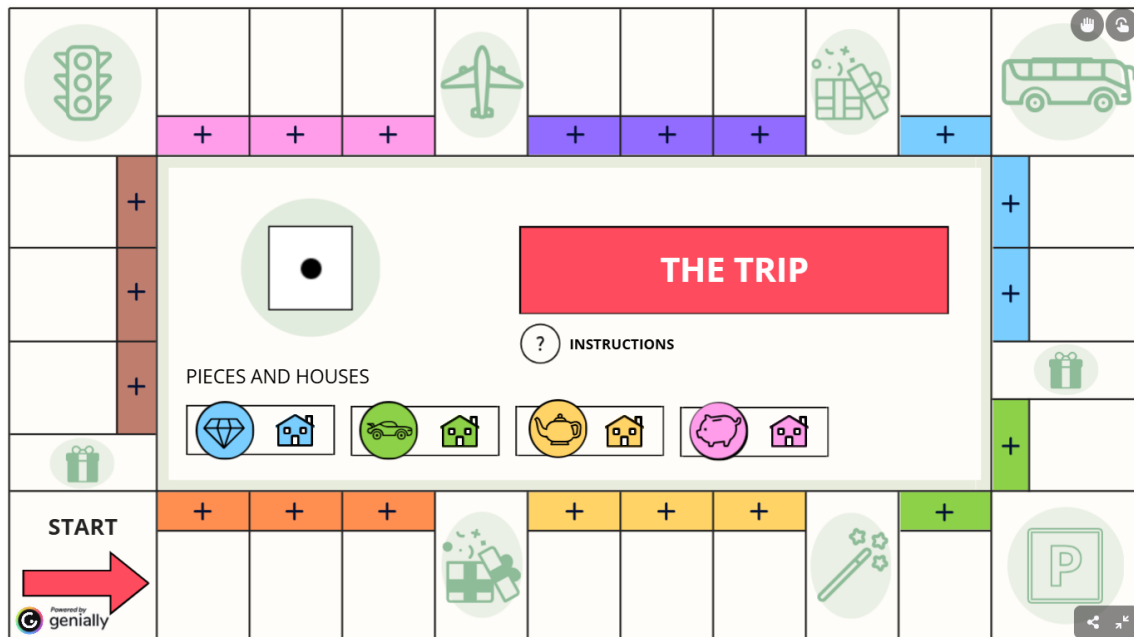


Nota. Elaboración propia.

ANEXO 13. MATERIALES DE LA SESIÓN 10

- Enlace al *monopoly*.

<https://view.genially.com/65578b46725be10012ac355d/interactive-content-monopoly-present-simple>



Nota. Elaboración propia.

ANEXO 14. RÚBRICA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	PONDERACIÓN	
1.1 Reconocer e interpretar el sentido global, así como palabras y frases previamente indicadas, en textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y próximos a su experiencia, así como de textos de ficción adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes	Monopoly	2 ptos. (20%)	3 ptos. (30%)
	Revisión de tareas/proyectos	1 pto. (10%)	
2.1 Expresar oralmente frases cortas, sencillas y textos breves con información básica sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado delante del auditoria (grupo-aula), utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación.	Observación directa	2 ptos. (20%)	2 ptos. (20%)
2.2 Escribir palabras, expresiones y frases conocidas y redactar textos muy breves y sencillos, a partir de modelos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, y a través de herramientas analógicas y digitales, usando estructuras y léxico elemental sobre asuntos cotidianos y de relevancia personal para el alumnado.	Revisión de tareas/ proyectos	1 pto. (10%)	3 ptos. (30%)
	Redacción de las rutinas diarias	2 ptos. (20%)	
6.1 Actuar con respeto en situaciones interculturales, identificando y comparando semejanzas y diferencias elementales entre lenguas y culturas, y mostrando rechazo frente a discriminaciones, prejuicios y estereotipos de cualquier tipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.	Observación directa	1 pto. (10%)	2 ptos. (20%)
	Revisión de tareas/proyectos	1 pto. (10%)	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 15. RÚBRICAS DE AUTOEVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO					
ASPECTOS A COMPROBAR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
He participado de forma activa en las actividades propuestas.					
He comprendido los elementos culturales que se han presentado en las actividades.					
He intentado comunicarme en inglés en las actividades y he aprendido palabras y expresiones nuevas.					
He trabajado cómodo/a con todos mis compañeros.					
El profesor nos ha ayudado cuando no hemos entendido algo.					
He tenido claras mis tareas y las he cumplido en el tiempo establecido.					
He sido capaz de reconocer mis errores y he intentado corregirlos.					

Nota. Elaboración propia.

AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE					
ASPECTOS A COMPROBAR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
He desarrollado una unidad con estructura y secuenciación lógica.					
He tenido en cuenta la diversidad existente en el aula.					
He contribuido con el logro de los objetivos propuestos por mi alumnado.					
He hecho uso de metodologías innovadoras y enriquecedoras.					
He proporcionado información clara y concisa al alumnado acerca de la ejecución de las actividades.					
He respetado los distintos ritmos de aprendizaje del estudiantado.					
He ayudado a que en el aula exista un clima cálido y de compañerismo.					
He proporcionado al alumnado un feed-back en cada una de las actividades, enfatizando principalmente sus logros.					
He hecho uso de diferentes recursos/materiales en las actividades propuestas.					

Nota. Elaboración propia.