



Universidad  
**Católica de  
Valencia**  
San Vicente Mártir

**EL ESCAPE ROOM COMO PROPUESTA  
DIDÁCTICA PARA APRENDER Y ENSEÑAR DE  
FORMA INTERDISCIPLINAR EN 5º DE  
PRIMARIA**

**Presentado por:**

D<sup>a</sup> Azahara Montesa Vilar

**Dirigido por:**

Dra. D<sup>a</sup> María José Llopis Bueno

Valencia, a 23 de mayo de 2022



## RESUMEN

El Escape Room es uno de los juegos de ocio más valorados en Europa, con un creciente y elevado número de aficionados en nuestro país, lo que ha generado cierto interés por implementarlo en el ámbito académico. Por ello, el objetivo de este trabajo es investigar sobre el Escape Room para conocer sus posibilidades de aplicación en la educación y diseñar una programación didáctica en la que se introduzca este juego en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Así pues, se ha empleado una metodología cualitativa, para realizar una amplia revisión bibliográfica y recopilar datos; una metodología analítica, para revisar experiencias; y el enfoque inductivo y descriptivo, con el que se ha elaborado la propuesta y las pruebas a superar. Para ello se han empleado artículos científicos y académicos, y libros de expertos, además de la creación de materiales para la elaboración de los enigmas. De esta manera, los resultados que hemos encontrado sobre el Escape Room en el ámbito educativo indican un aumento de la participación de los alumnos, tanto a nivel individual como en grupo; la aplicación de los conocimientos adquiridos para la resolución de los enigmas, una mayor responsabilidad en el acto de aprendizaje, un sentimiento de pertenencia al grupo y una mejora de las relaciones sociales. Con todo ello, podemos afirmar que mediante el Escape Room se trabajan las competencias curriculares, se fomenta el trabajo cooperativo, permite la creación y adaptación de las pruebas a cualquier área de conocimiento y se favorece el desarrollo integral de los discentes.

**Palabras clave:** Escape Room, juego, educación, grupo, pruebas.

## RESUM

El Escape Room és un dels jocs d'oci més valorats a Europa, amb un creixent i elevat nombre d'aficionats al nostre país, la qual cosa ha generat un cert interès per implementar-lo en l'àmbit acadèmic. Per això, l'objectiu d'aquest treball és investigar sobre el Escape Room per a conèixer les seues possibilitats d'aplicació en l'educació i dissenyar una programació didàctica en la qual s'introduïska aquest joc en el procés d'aprenentatge-ensenyament. Així doncs, s'ha emprat una metodologia qualitativa, per a realitzar una àmplia revisió bibliogràfica i recopilar dades; una metodologia analítica, per a revisar experiències; i l'enfocament inductiu i descriptiu, amb el qual s'ha elaborat la proposta i les proves a superar. Per a això s'han emprat articles científics i acadèmics, i llibres d'experts, a més de la creació de materials per a l'elaboració dels enigmes. D'aquesta manera, els resultats que hem trobat sobre el Escape Room en l'àmbit educatiu indiquen un augment de la participació dels alumnes, tant a nivell individual com en grup; l'aplicació dels coneixements adquirits per a la resolució dels enigmes, una major responsabilitat en l'acte d'aprenentatge, un sentiment de pertinença al grup i una millora de les relacions socials. Amb tot això, podem afirmar que mitjançant el Escape Room es treballen les competències curriculars, es fomenta el treball cooperatiu, permet la creació i adaptació de les proves a qualsevol àrea de coneixement i s'afavoreix el desenvolupament integral dels discents.

**Paraules clau:** Escape Room, joc, educació, grup, proves.

## **ABSTRACT**

The Escape Room is one of the most valued leisure games in Europe, with a growing and high number of fans in our country, which has generated some interest in implementing it in the academic environment. Therefore, the aim of this work is to investigate the Escape Room in order to know its possibilities of application in education and to design a didactic programme in which this game is introduced in the learning-teaching process. Thus, a qualitative methodology has been used to carry out an extensive bibliographical review and collect data; an analytical methodology to review experiences; and an inductive and descriptive approach, with which the proposal and the tests to be passed have been elaborated. For this purpose, scientific and academic articles and books by experts have been used, as well as the creation of materials for the elaboration of the enigmas. In this way, the results we have found about the Escape Room in the educational field indicate an increase in student participation, both individually and in groups; the application of the knowledge acquired to solve the riddles, greater responsibility in the act of learning, a feeling of belonging to the group and an improvement in social relations. With all this, we can affirm that through the Escape Room we work on curricular competences, encourage cooperative work, allow the creation and adaptation of the tests to any area of knowledge and favour the integral development of the students.

**Keywords:** Escape Room, game, education, group, tests.

## ÍNDICE

1	Introducción .....	1
2	Objetivos .....	4
3	Metodología .....	6
4	Marco teórico .....	11
4.1	Cambios en la enseñanza .....	11
4.2	Metodologías activas .....	12
4.3	El juego y la Gamificación .....	14
4.4	El Escape Room.....	15
4.5	Diseño de un Escape Room educativo.....	18
4.6	Espacios en el aprendizaje .....	20
4.7	Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la escuela ...	21
4.8	Marco legal e interdisciplinariedad.....	22
4.9	Áreas de Lengua y Literatura y Ciencias Sociales.....	24
4.10	El Escape Room como propuesta didáctica .....	25
5	Propuesta didáctica.....	28
5.1	Contextualización .....	28
5.2	Metodología.....	32
5.3	Actividades .....	32
5.3.1	Área de Ciencias Sociales: “El sistema solar. La Tierra”.....	33
5.3.2	Área de Lengua y Literatura: “Sigue las normas” .....	35
5.3.3	Sesiones de Ciencias Sociales .....	38
5.3.4	Sesiones de Lengua y Literatura.....	47
5.3.5	Escape Room interdisciplinar .....	57
5.4	Evaluación de la propuesta .....	61
6	Conclusiones .....	63
7	Referencias .....	66
8	Anexos.....	75

## Índice de figuras

Figura 1.....	33
Figura 2.....	34
Figura 3.....	35
Figura 4.....	36
Figura 5.....	37
Figura 6.....	38
Figura 7.....	39
Figura 8.....	40
Figura 9.....	41
Figura 10.....	42
Figura 11.....	43
Figura 12.....	44
Figura 13.....	45
Figura 14.....	46
Figura 15.....	47
Figura 16.....	48
Figura 17.....	49
Figura 18.....	51
Figura 19.....	52
Figura 20.....	53
Figura 21.....	54
Figura 22.....	55
Figura 23.....	56
Figura 24.....	57



## 1 INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado abarca el tema del Escape Room, centrandolo la atención en las posibilidades que este juego presenta en el ámbito educativo y en los múltiples temas que se pueden introducir para su desarrollo. También, a lo largo del trabajo, se hace mención a diferentes programaciones que se han puesto en marcha haciendo uso del Escape Room en diferentes niveles educativos. Sin embargo, en este caso nos hemos querido centrar en un curso específico, en 5º de Primaria. Es por esto por lo que el documento se titula: “El Escape Room como propuesta didáctica para aprender y enseñar de forma interdisciplinar en 5º de Primaria”.

Así pues, a lo largo del documento se recalcan los objetivos generales y específicos del Trabajo de Fin de Grado, continuando con la metodología llevada a cabo para su realización, destacando desde la elección del tema hasta el final de éste. A continuación, se presenta el marco teórico en el que se tratan temas relacionados con el Escape Room y con la educación, además de mencionar experiencias reales de aplicación de este juego en diferentes aulas. Tras esto, se presenta la propuesta didáctica de dos áreas de conocimiento de 5º de Primaria: Lengua y Literatura y Ciencias Sociales. Para ello, en un primer momento se describe el contexto y los objetivos de la programación, se recalca la metodología que se va a emplear para llevar a cabo el proceso de aprendizaje-enseñanza, seguido del conjunto de actividades a realizar y de la forma e instrumentos de evaluación. Por último, podemos encontrar las conclusiones del trabajo, las referencias bibliográficas consultadas y los anexos, en los que se pueden observar fotografías de materiales a emplear para el desarrollo de la propuesta.

Es conveniente mencionar que el trabajo va dirigido a estudiantes del grado de Magisterio de Infantil y de Primaria, a docentes que imparten clase en diferentes niveles educativos y a creadores de salas de escapismo. Todos ellos pueden hacer uso del presente documento para conocer el Escape Room, sus beneficios en los alumnos y las posibilidades de implementación en un aula de Infantil, Primaria o cualquier otra etapa educativa, además de servir como guía para la creación de uno y su posterior aplicación.

Cabe señalar que en la redacción del presente documento nos hemos ceñido a las normas de la Real Academia Española (R.A.E), por lo que el uso de sustantivos plurales masculinos, salvo cuando sea necesario diferenciar el género, incluirán tanto un género como el otro.



La elección de investigar sobre el juego de Escape Room y sus posibilidades en el proceso de aprendizaje-enseñanza se debe a mi gran afición por este tipo de juego y mi larga experiencia en diferentes salas de escapismo. En cada una de ellas puedes trabajar en torno a una temática diferente, desde películas, libros, series hasta personajes famosos de la sociedad. Además, cada sala cuenta con diversidad de pruebas (físicas, cognitivas, cooperativas...) que permiten cambiar los roles del equipo de manera continua, por lo que la participación de cada miembro del grupo es necesaria para resolver los enigmas. Es por ello por lo que, desde mi punto de vista, se favorecen las relaciones interpersonales, la confianza en uno mismo y la capacidad de autoevaluarse, conociendo los puntos fuertes y las propias debilidades.

A nivel emocional, jugar en salas de escapismo en mí supone una inmersión total en ellas, olvidando la realidad por un momento. Al mismo tiempo, al sentirte parte de un grupo en el que de ti también depende poder superar el juego, se incrementa la motivación por participar. Así pues, al jugar en equipo, es necesario aportar ideas, llegar a acuerdos y respetar la opinión de los compañeros para evitar confrontaciones. Por ello, el Escape Room es una actividad lúdica que favorece a la construcción de equipos, al aprendizaje en grupo y mejora las relaciones personales.

Así mismo, el Escape Room surgió en el 2007 en Japón, por lo que es un juego relativamente reciente e innovador. Su expansión por Europa y su llegada a España ha provocado que sea una de las actividades de ocio más valoradas, pero no solo abarca este ámbito, sino que se actualmente las empresas han optado por vivir experiencias de escapismo para favorecer habilidades sociales en el grupo y, el ámbito educativo también está optando por trasladar el juego a las aulas de cualquier nivel.

Sin embargo, en este trabajo se propone un Escape Room educativo para trabajar las áreas de “Lengua y Literatura” y “Ciencias Sociales”, enfocado a un aula de 5º de Primaria. Esto se debe a mi experiencia de prácticas, realizadas en el curso 2021-2022 en el colegio “Ramón Laporta”. Al estar en contacto con los estudiantes y observar las necesidades del grupo, he tomado la decisión de trabajar ambas áreas de conocimiento, ya que eran las únicas en las que se empleaba el castellano. Además, he optado por hacer uso de varias zonas del centro escolar para hacer participe al personal trabajador del colegio que, en muchas ocasiones, no eran valorados por los alumnos, como es el caso del conserje o el personal de limpieza. También, observé la escasa experiencia de trabajar en grupo en el aula, y en el colegio en general, por lo que considero que el alumnado



necesita adquirir habilidades en este campo que le serán útiles en los niveles educativos superiores.

De esta manera, considero que el Escape Room puede trasladarse a las aulas consiguiendo resultados muy positivos, tanto en los alumnos como en el centro educativo en general. Esto es así porque este juego permite trabajar cualquier tema, ya sean áreas de conocimiento curricular como temáticas transversales; se puede diseñar en cualquier nivel educativo y se puede variar la cantidad y el tipo de material a utilizar según la necesidad del grupo. Además, aumenta el contacto social entre los jugadores y se puede desarrollar una mayor comunicación entre los integrantes del centro, mejorando de esta manera el clima escolar. Pero, es importante destacar el papel del docente en el diseño de los enigmas y en la organización de los alumnos, ya que de él dependerá la fluidez en la consecución de las pruebas y la posibilidad de aprendizaje de los estudiantes.



## 2 OBJETIVOS

En este apartado vamos a definir los objetivos que se pretenden conseguir en este trabajo.

### **Objetivos Generales:**

1. Investigar sobre el Escape Room y sus posibilidades de aplicación en educación.
2. Diseñar una propuesta didáctica basada en el Escape Room y enfocada a alumnos de 5º de Primaria.

### **Objetivos Específicos:**

Del primer Objetivo General, se derivan diversos Objetivos Específicos que permiten su consecución:

- Revisar la literatura más relevante sobre el tema principal del trabajo
- Describir el Escape Room
- Averiguar las características y modalidades del juego
- Comprobar las habilidades que se desarrollan mediante este juego
- Identificar los pasos y aspectos a tener en cuenta para la creación de un Escape Room
- Analizar los beneficios de las metodologías activas en la educación
- Exponer la aplicación del Escape Room en las aulas y sus resultados
- Analizar la relación del juego con el desarrollo de las competencias curriculares
- Averiguar los beneficios que aporta el Escape Room para los estudiantes, a nivel emocional, cognitivo y social.

En cuanto al segundo Objetivo General, se destacan los siguientes Objetivos Específicos:

- Utilizar el Escape Room como metodología de enseñanza
- Diseñar pruebas o enigmas interdisciplinarios (Lengua y Ciencias Sociales)
- Reforzar los contenidos teóricos de ambas áreas de conocimiento
- Favorecer la participación del personal del centro en la formación de los educandos
- Aumentar las habilidades de trabajo en grupo de los estudiantes



- Incrementar la participación de los alumnos y la motivación en el aprendizaje
- Desarrollar en los estudiantes el buen uso de las nuevas tecnologías para favorecer el aprendizaje



### 3 METODOLOGÍA

En este apartado se expone la metodología llevada a cabo para la realización de este trabajo, teniendo en cuenta tanto la elección del tema como también las conclusiones a las que hemos llegado. Al mismo tiempo, se ha optado por una metodología en concreto atendiendo a los objetivos generales que se persiguen y respetando la justificación de la temática.

Así pues, antes de comenzar con el trabajo en cuestión, se realizó una reunión virtual, mediante la aplicación “Teams”, en la que la supervisora del Trabajo de Fin de Grado (TFG) nos orientó para la elección del tema. Ante esto, de forma individual, llevamos a cabo una lluvia de ideas sobre cuestiones de interés. En mi caso opté por tomar como eje vertebrador el Escape Room, pero no concreté el ámbito a desarrollar de este juego. Por ello, realicé un Word en el que remarqué las diversas ideas entorno a esta actividad:

- El Escape Room como método para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes.
- El Escape Room, una propuesta didáctica para un curso en específico, en una asignatura concreta.
- El Escape Room como una metodología transversal para la consecución de los objetivos de Primaria.

Tras esta lluvia de ideas, la supervisora nos indicó que realizásemos un esquema sobre aspectos que nos gustaría destacar en el trabajo y que tuviesen relación con la temática en cuestión. Ante esto, elaboré el siguiente esquema:

- Qué es el Escape Room
- Metodología: Gamificación
- Desarrollo de aspectos emocionales (autonomía de los estudiantes, roles en el aula, distribución de tareas, aprendizaje en grupo, cooperación, coordinación...)
- Transversalidad con las asignaturas y elementos comunes del currículo
- Desarrollo de todas las competencias y de los contenidos transversales
- Se puede hacer tanto en el aula como fuera de ella
- Motivación del alumnado
- Se puede poner en práctica lo aprendido, se puede utilizar como método de evaluación, se puede usar para que los alumnos aprendan los contenidos



- Mejora el clima y la inclusión, el sentimiento de pertenencia a un grupo
- Se puede hacer también online, adaptabilidad del juego en función de la edad, juegos individuales o colectivos...
- Pruebas del escape se asemejan a retos para los alumnos
- Ambientación y diferentes entornos en el aprendizaje de los estudiantes
- Trabajo en grupo: aspectos positivos para el futuro, beneficios en el aprendizaje, habilidades sociales...

De esta forma, en diciembre, al finalizar el periodo de prácticas en el colegio “Ramón Laporta”, decidí centrar el Escape Room en el aula de 5º de Primaria, ya que fue el curso en el que estuve durante cuatro meses y, escogí dos áreas de conocimiento porque eran las que se impartían en el mismo idioma. Así pues, comuniqué a mi supervisora el tema elegido, el cual responde al título del presente trabajo.

A continuación, comencé a buscar información sobre el Escape Room, haciendo uso de “Google Académico” y acotando la búsqueda a fechas cercanas a la actualidad. Es decir, introduje un intervalo desde el 2010 hasta el 2022, por lo que obtuve 667.000 resultados. Ante esta situación opté por buscar “Escape Room Game” disminuyendo los resultados a 160.000. Más tarde, centré el rastreo en el Escape Room en la educación, consiguiendo 12.200 resultados. Sin embargo, decidí tomar como referencia, tanto artículos como libros, en los que se exponía información sobre el juego en sí como resultados de experiencias reales con alumnos. En concreto, orientando la búsqueda hacia la Educación Primaria y filtrando el espacio temporal entre 2015 y 2022 obtuve 2.310 resultados. También, es conveniente destacar, el uso que he hecho de las referencias bibliográficas que otros autores incluían en sus artículos para conseguir información primaria, como es el caso del libro sobre la Gamificación de Zichermann y Cunningham (2011).

De esta forma, muchos de los documentos sobre el Escape Room mencionaban la Gamificación, por lo que decidí buscar información sobre esta metodología. Al igual que con el Escape Room, filtré la búsqueda entre el 2010 y el 2022, obteniendo alrededor de 16.700 resultados, por lo que escogí los artículos y documentos más actuales, aquellos que aparecían en la primera y segunda pantalla de Google Académico. Al mismo tiempo, observé que la mayoría de ellos contextualizaban el tema de las metodologías activas, enfrentándolas a las tradicionales, por lo que me pareció una buena idea realizar lo mismo en este trabajo.



Por ese motivo, busqué información sobre las metodologías activas frente a las tradicionales, haciendo uso de Dialnet y Google Académico. En ambas plataformas aparecían tanto artículos de revistas, libros y tesis doctorales, como guías para impulsar cambios educativos atendiendo a la sociedad actual. Desde Dialnet obtuve 26.088 documentos en relación con esta temática, mientras que en Google Académico 56.600 resultados. En ambas fuentes era muy amplio el bagaje de documentos, por lo que centré la atención en los más actuales y en aquellos en los que mencionaban características de la sociedad actual. Es aquí donde observé la necesidad de destacar lo expuesto en el Real Decreto del 2014 y compararlo con el actual.

Así mismo, decidí buscar información sobre las nuevas tecnologías y el uso de diferentes espacios para fomentar el aprendizaje de los estudiantes, ya que ambos asuntos son recogidos en el currículo educativo y muchos juegos de escapismo habían sido diseñados para realizarlos de forma digital. Para ello empleé las herramientas anteriormente mencionadas y acotando la búsqueda a documentos actuales.

Siguiendo las implicaciones que el Escape Room tiene en cuanto al trabajo en equipo y habilidades que se desarrollan, también opté por buscar información sobre ello, además de relacionar este juego con las competencias clave incluidas en el documento legal de educación. Para conseguir datos sobre estas temáticas hice uso de Google Académico en el que obtuve artículos científicos, libros y trabajos realizados por otros profesionales.

Por último, centré mi atención en buscar documentos informativos sobre la importancia de una educación interdisciplinar y transversal, detallando las áreas de “Lengua y Literatura” y “Ciencias Sociales”, tomando como referencia de nuevo el currículo educativo, además de otros documentos obtenidos mediante las plataformas mencionadas.

Bien es cierto que, al mismo tiempo que localizaba información, redactaba las ideas que encontraba en torno a un tema en concreto, intentando parafrasear e incluyendo las citas según las normas APA. He de destacar que, en muchas ocasiones, los resultados encontrados estaban escritos en otro idioma, por lo que he empleado el traductor Deeple para facilitar la lectura y comprensión de ellos. En estos casos, el parafraseo no era necesario, pero sí la ubicación de dicha información para mantener la coherencia y cohesión del texto.

Una vez finalizado el marco teórico, comencé a redactar los objetivos del trabajo. Primeramente, definí los objetivos generales y, en un segundo momento, los concreté con



varios específicos. Seguidamente, decidí comenzar con la justificación del tema escogido, ya que dicho apartado guarda gran relación con la propuesta didáctica y con el marco teórico. En este apartado destacué el motivo de la elección del tema y describí, de forma general, mis prácticas de este curso, todo basado en mi experiencia.

A continuación, comencé a planificar y a diseñar la propuesta didáctica, atendiendo a los aspectos recogidos en el marco teórico y a los objetivos planteados. De esta manera, para la contextualización me ayudé de la memoria de prácticas realizada en diciembre de 2021, en la que describía las características del grupo en el que me encontraba y las necesidades observadas. De acuerdo con esto, seleccioné los contenidos a desarrollar de las áreas de “Lengua y Literatura” y “Ciencias Sociales” para 5º de Primaria y concreté los objetivos de la propuesta. Más tarde, redacté la metodología llevada a cabo para su elaboración y, una vez finalizado este apartado, comencé a desarrollar las actividades de la programación que ayudarían a la adquisición de los contenidos a los estudiantes. Por último, teniendo en cuenta los conocimientos de ambas áreas, comencé a diseñar los retos del Escape Room, las pistas que como guía podría dar a los alumnos, las normas del juego, los materiales y cuestiones relacionadas con la organización del grupo. Para finalizar, elaboré los criterios e instrumentos de evaluación del Escape Room, priorizando la autoevaluación y coevaluación. Cabe destacar que para la elaboración de las pruebas de este juego me he ayudado y orientado de varios Escape Rooms educativos realizados con anterioridad por otros profesionales, de algunos manuales existentes para el diseño de estos, además de emplear recursos aprendidos por mi experiencia como jugadora de salas de escapismo.

Llegados a este punto, concerté una cita con mi supervisora para mostrarle mi propuesta y realizar modificaciones o mejoras en el trabajo. De esta manera, realicé una revisión y corrección de aquellos apartados en los que era necesario y continué con la redacción de las conclusiones. Para ello, al no poner en práctica la propuesta, realicé una reflexión sobre el trabajo en general y en relación con las posibilidades de la programación en el aula en cuestión. Para ello, he tomado como referencia los objetivos planteados y he valorado las fortalezas y debilidades del Escape Room educativo propuesto.

Por todo ello, podemos afirmar que se ha desarrollado una metodología cualitativa, ya que se ha realizado una amplia revisión bibliográfica para recopilar datos a partir de fuentes primarias y secundarias; y una metodología analítica porque se han analizado datos de experiencias realizadas por profesionales con relación al Escape Room



educativo. También, podemos afirmar el enfoque inductivo que se ha seguido para la elaboración de la propuesta y las conclusiones sobre su viabilidad en el aula sin poder ser probada, y el empleo de una metodología descriptiva para presentar las diversas sesiones de la programación, las actividades del Escape Room y su evaluación.



## 4 MARCO TEÓRICO

A lo largo de este apartado se exponen diversos aspectos relacionados con la temática del trabajo que aportan información relevante sobre el cambio en la enseñanza que se ha producido por las particularidades de la sociedad y la necesidad de introducir una metodología activa en las aulas, destacando el juego y la Gamificación en la etapa de Primaria. Así pues, se realiza una descripción del Escape Room y sus posibles adaptaciones al ámbito académico, dando gran importancia al uso de diferentes espacios y a las nuevas tecnologías para promover el proceso de aprendizaje-enseñanza. Por ende, también se hace referencia al currículo educativo, centrando la atención en la interdisciplinariedad de dos áreas de conocimiento, Lengua y Literatura y Ciencias Sociales, para desarrollar una propuesta didáctica basada en este juego de escapismo.

### 4.1 Cambios en la enseñanza

La sociedad en la que nos encontramos actualmente destaca por ser cambiante y diversa, globalizada, intercomunicada y tecnológica. Por ese motivo, los ciudadanos debemos adaptarnos a ella, la cual nos exige flexibilidad y creatividad, como bien remarca Samper (2013). Juárez et al. (2019) destacan que la evolución de la sociedad ha generado un mundo donde los ciudadanos se encuentran en constante conexión y con acceso casi ilimitado de información, al tiempo que desconectada de su entorno natural y comunitario.

De esta manera, Roig (2019) señala que desde los centros escolares y desde la educación en general, se debe formar a los estudiantes atendiendo a la sociedad en la que se encuentran. Por ello, la escuela tradicional dio respuestas a las necesidades y requerimientos de las sociedades agrarias e industrializadas. Pero, a raíz de los cambios que se han ido produciendo hasta la actualidad, esta metodología tradicional se ha quedado obsoleta (Samper, 2013).

Del mismo modo, Díaz (2019) afirma que los avances en el ámbito científico – tecnológico que se han producido en nuestro entorno del mundo que nos rodea demandan de la educación la incorporación de sucesivas innovaciones y se debe abandonar aquellas metodologías tradicionales alejadas de las nuevas condiciones socioeducativas, con el objetivo principal de facilitar la adaptación de los estudiantes al contexto que les rodea.

Por este motivo, la práctica docente tradicional, caracterizada por centrar la atención en el profesor/a concibiéndolo como protagonista del proceso de aprendizaje –



enseñanza y originando una imposición de información y conocimiento hacia el alumnado es considerada pretérita en las escuelas del siglo XXI, tal y como destaca Núñez (2012). Además, Díaz (2019) afirma que las metodologías tradicionales generan en los estudiantes desmotivación porque estos no son capaces de hacer uso de los conocimientos adquiridos en la escuela en su entorno, ya que no existe un vínculo entre la realidad social y el centro de enseñanza.

El Instituto de Innovación en Negocios Educativos (INNEDU, 2016) recalca la necesidad de promover modificaciones en el modelo tradicional para adoptar metodologías acordes a la sociedad española actual, basándose en las revisiones internacionales y estudios nacionales. En sus investigaciones recalca que, familiares y sectores educativos opinan que es urgente un cambio hacia metodologías activas centradas en el alumno; además de dar importancia a la aplicación de modelos de aprendizaje-enseñanza cooperativos y colaborativos.

Ante esta evolución, la sociedad demanda en los jóvenes competencias generales (Samper, 2013) y, por ello, los centros educativos deben favorecer al desarrollo integral de los alumnos para que puedan responder ante dichas exigencias. De esta manera, los expertos señalan la necesidad de desarrollar el aprendizaje y adquisición de competencias en los estudiantes, facilitándoles herramientas a través de metodologías activas que permiten el aprendizaje a través de la experiencia y la relación directa entre iguales (Roig, 2019).

#### **4.2 Metodologías activas**

Desde el Estado se apuesta por una educación de calidad, lo que conlleva a la preparación de los docentes y, por consiguiente, de las metodologías a emplear en los procesos de aprendizaje – enseñanza, para que los estudiantes consigan un mejor rendimiento académico (Núñez, 2012).

Así pues, la Ley Orgánica de Modificación de la Ley orgánica de Educación del 2006 (LOMLOE, 2020) sigue manteniendo el enfoque competencial que aparecía ya en el texto original. En el segundo apartado del Artículo 9 de este documento legal se afirma que para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha tenido en cuenta los retos de la sociedad actual y las competencias clave que se deben desarrollar a lo largo de la etapa educativa. Además, se especifica la importancia de hacer uso de metodologías que pongan como eje central de la educación a los estudiantes, que orienten el proceso de aprendizaje desde el interés de los alumnos para que sean ellos los que construyan sus esquemas

mentales, gracias a situaciones contextualizadas donde ellos experimenten para comprender la realidad.

Desde INNEDU (2016) se afirma que estos nuevos estilos de enseñanza deben conectar el currículo educativo con los intereses de los discentes, deben generar situaciones de aprendizaje cooperativo y enmarcadas en contextos reales para que los alumnos entrenen y aprendan habilidades de pensamiento de orden superior.

A estos nuevos estilos de enseñanza, alejados del método tradicional, se les conoce con el nombre de metodologías activas, entendiéndolas como aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje (Puga y Jaramillo, 2015). De esta forma, es el estudiante el promotor del aprendizaje y de la toma de decisiones, orientado y guiado por el docente para conseguir que los alumnos sean autónomos y sean capaces de intervenir activamente en la sociedad. Pero, los docentes deben tener en cuenta la necesidad de interacción entre iguales para favorecer el intercambio de conocimientos y opiniones (Luelmo, 2018). Así mismo, mediante este estilo de enseñanza activo, el rol del docente consiste en crear ambientes de aprendizaje que generen motivación, propiciando un aprendizaje activo del estudiante y conectado con situaciones cotidianas.

Con todo ello, Muntaner et al. (2020) indican y afirman que el uso de las metodologías activas en la enseñanza obligatoria proporciona una educación de calidad, aumentando el rendimiento académico de los estudiantes y disminuyendo el fracaso escolar en nuestro país. Al mismo tiempo, se ha demostrado, en una investigación realizada por Díaz (2019), que los estudiantes prefieren tareas y actividades innovadoras, donde el profesor/a promueve un papel activo y renovador, antes que metodologías tradicionales. Así mismo, en otra investigación realizada por diversos expertos se llegó a la conclusión de que los alumnos disfrutaban ante tareas y actividades que fomenten el aprendizaje en grupo, además de considerar como positivo el rol del maestro/a como facilitador del proceso (López et al., 2020).

Además de la evolución de la sociedad que ha impulsado al abandono de la educación tradicional para dar paso a metodologías activas, también hemos de tener en cuenta que las nuevas tecnologías digitales han provocado cambios cognitivos en los usuarios, dando lugar a una serie de nuevas necesidades y preferencias por parte de la generación más joven, sobre todo en el ámbito del aprendizaje (Youssef, 2015). Sin embargo, no debemos olvidar que los alumnos de la etapa de Primaria juegan, ya que el



juego es una propiedad innata en cualquier individuo y, sobre todo, en su infancia. Villamizar (2021) resalta el papel fundamental del juego en el desarrollo cognitivo de los niños. Por ese motivo, introducirlo en la educación sirve de herramienta para favorecer la atención de los discentes, aumentar la participación en el aula, la curiosidad e interés en los contenidos y favorecer el aprendizaje cooperativo.

### **4.3 El juego y la Gamificación**

Poco a poco se ha optado en los centros escolares por el uso del juego para favorecer el aprendizaje basado en la experiencia, ya que simulan circunstancias reales para la vida de los estudiantes (Monguillot et al., 2015). Pero, así mismo, Dicheva et al. (2015) afirman que los juegos tienen un notable poder de motivación; utilizan una serie de mecanismos para animar a la gente a participar en ellos, a menudo sin ninguna recompensa, sólo por el placer de jugar y la posibilidad de ganar. Del mismo modo, Monguillot et al. (2015), destacan el poder de los juegos en la interacción social, la colaboración interpersonal para la resolución de situaciones problemáticas y la capacidad que tienen para disminuir el miedo al fallo.

Por ello, una metodología activa a emplear en las aulas sería la Gamificación, ya que, en lugar de utilizar juegos elaborados que requieren una gran cantidad de esfuerzos de diseño y desarrollo, mediante este estilo de enseñanza, se utiliza el pensamiento de juego y los elementos de diseño de éste para mejorar el compromiso y la motivación de los alumnos (Dicheva et al., 2015). Es decir, Zichermann y Cunningham (2011) definen la Gamificación como un método que consiste en poner en marcha la mecánica de los juegos para favorecer el interés y la participación activa de los individuos a la hora de resolver problemas. Sin embargo, esta metodología en sí no es un juego, sino que tiene que ver con la adopción de conceptos y técnicas empleadas en las actividades lúdicas y videojuegos (Cortizo et al., 2011) y se emplean como complemento para lograr unos objetivos (León et al., 2019).

Bien es cierto que, mediante la Gamificación y su aplicación en el aula, se incrementa el compromiso de los estudiantes, ya que se implementan las técnicas de los juegos en relación a marcadores y al feedback inmediato. Pero, además, sirve para mejorar la retención y el recuerdo de los conocimientos y una mejor aplicación y práctica de las habilidades (Youssef, 2015). Este estilo de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por favorecer el aprendizaje cooperativo, aportando beneficios en diversas dimensiones del alumnado: a nivel personal, educativo – académico y social (León et al., 2019). Lee y



Hammer (2011) también destacan tres ámbitos en los que interviene esta metodología: el cognitivo, emocional y social. Por un lado, a nivel cognoscitivo, las normas de los juegos son examinadas por los participantes a través de un comportamiento activo basado en la experiencia directa y en el descubrimiento. Por otro lado, a nivel emocional, los juegos provocan sensaciones y sentimientos que sirven de apoyo a los individuos a la hora de superar emociones negativas, además de provocar sentimientos positivos. Por último, los juegos estimulan a las personas a tomar decisiones, adoptar roles diversos y sirven como mecanismo de reconocimiento personal y grupal.

Cabe destacar, por tanto, que la Gamificación supone una metodología activa con grandes beneficios en el proceso de aprendizaje-enseñanza de los estudiantes, ya que, como se ha recogido en la investigación llevada a cabo por Monguillot et al. (2015), los discentes afirman estar motivados gracias a este estilo de enseñanza, es considerada como un recurso que permite asentar los aprendizajes y transferir el conocimiento a situaciones cotidianas de cada uno. Al mismo tiempo, en un estudio de investigación se afirma que la Gamificación motiva a los estudiantes y mejora su actitud y rendimiento académico (Roig, 2019).

De esta manera, tomando como referencia lo afirmado por Monguillot et al. (2015) sobre que los retos en la Gamificación es lo que más atracción genera en los estudiantes, al igual que el trabajo cooperativo entre los alumnos, es conveniente mencionar el “Escape Room”.

#### **4.4 El Escape Room**

García (2019) afirma la implantación progresiva del Escape Room en los centros educativos como un modelo de Gamificación y destaca los resultados positivos que éste tiene en el ámbito cognitivo de los estudiantes. La autora señala sus diversos efectos en los discentes, tales como: el aumento de la imaginación y creatividad, el desarrollo del pensamiento lógico y deductivo, y la participación activa en las actividades propuestas por el docente. Además, tomando como referencia a Borrego et al. (2017) destacan el 2007 como el año en el que apareció el juego de escape, concretamente en Japón, pero cuya evolución fue rápida hasta alcanzar Europa. Del mismo modo, Villar (2018), expone que las salas de Escape Room se han convertido en la actividad de ocio con mayor valoración en el continente europeo. Concretamente, en nuestro país, crece el número de individuos que optan por realizar salas de escapismo. De ahí que, en las diferentes provincias de España, existan más de 1.500 salas de escapismo (Marqués, 2019), del

mismo modo que Wiemker et al. (2015) indican el interés que desde las instituciones educativas han tenido por implementar este tipo de juego en el ámbito académico.

Al mismo tiempo, estos autores afirman el incremento de popularidad de esta actividad en los últimos años, destacando la diferencia entre la primera generación de Escape Room y la actual. En la primera, el juego se centraba en difíciles rompecabezas lógicos, mientras que, hoy en día, han evolucionado hasta convertirse en entornos totalmente inmersivos, con decoración y efectos de alta calidad. Existe gran variedad de rompecabezas y múltiples temáticas para abordar la experiencia de los jugadores, pero siempre con el objetivo de que el equipo consiga “escapar” de una habitación llena de desafíos en un tiempo determinado. Para conseguir ganar o, mejor dicho, escapar de la sala, los jugadores deben resolver los retos contenidos en la habitación. Por ese motivo, García (2019) expresa la importancia del trabajo coordinado de los participantes para poder superar el reto.

Son muchas las habilidades involucradas en este juego, por lo que resultan atractivos como ejercicios corporativos para la creación de equipos (Wiemker et al., 2015). Esto se debe a que, mediante las salas de escapismo, los participantes adoptan el papel de protagonista, pero compartiendo dicha experiencia con sus iguales, lo que permite la participación activa de todos los jugadores, poniendo en marcha capacidades lógicas, deductivas, de observación y el liderazgo (Villar, 2018). Esta experiencia en grupo supone la cooperación entre los individuos que lo conforman, y se hace necesario la diversidad de cada uno. Por ello, la cooperación, los roles de líder y el trabajo cooperativo se produce de forma natural en las salas de escapismo (Steinprinz et al., 2018). Pero, además, se desarrollan habilidades de trabajo en equipo, fomentando la resolución creativa de los problemas (Wiemker et al., 2015).

Dicho esto, es importante destacar las habilidades que se ponen en juego al realizar las pruebas de las salas de escapismo y que permiten el desarrollo personal de los estudiantes. Estas son diversas, tales como: búsqueda de pistas u objetos; observación y discernimiento; correlación entre ideas, soluciones y pistas; memorización para recordar secuencias de números, letras o ideas; habilidades matemáticas, de lengua (criptogramas, anagramas, trabajo con letras...); reconocimiento de patrones; compartimentación y habilidades sociales para coordinar al grupo (Wiemker et al., 2015). Según Steinprinz et al. (2018) en una sala de escapismo en el ámbito educativo, al poseer elementos clave como es el caso de retos multisensoriales, realización de pruebas de diversas áreas curriculares, etc., se favorece el desarrollo personal de los discentes.



Consecuentemente, y tras analizar los beneficios que tiene participar en las salas de Escape Room, estos autores aconsejan introducir dicho juego en las aulas, incluso hasta postgrado, como afirman Wiemker et al. (2015). Esto se debe a que el Escape Room sumerge a los jugadores en la temática abordada en él y fomenta el entretenimiento y la diversión, lo que genera una vivencia inolvidable (Marqués, 2019). Además, Salvador et al. (2022) afirman el uso de esta herramienta en todas las etapas educativas, pero añaden la capacidad de este juego para adaptarse a cualquier campo de conocimiento.

En 2018, Fernández et al. (p.1025) comentan la adaptación de las salas de escapismo en el contexto académico, con el objetivo de originar entornos llamativos y motivantes para que los alumnos aprendan mediante el juego, pero centrando la atención en la cooperación. En el mismo año, en la 3ª Conferencia Internacional Virtual sobre Educación, Innovación y TIC, García y Gallardo concluyeron que para desarrollar esta metodología se necesita una zona cerrada en la que, los alumnos divididos por equipos resuelvan cada situación problemática y los rompecabezas, retos o enigmas que el docente marca. Sin embargo, destacan la importancia de un previo diseño, por parte del docente, en el que se parta del ámbito cognitivo, emocional y evolutivo de los discentes. Siguiendo con este tema, una idea de Valverde y Garrido (2012), leída en la publicación de García (2019), expone el rol que debe cumplir el profesor/a ante una sala de escapismo, el cual debe ser de orientador y guía del proceso de aprendizaje. También, Hortigüelas et al. (2018) proponen que el docente debe tener en cuenta los gustos e intereses de sus alumnos para poder diseñar y organizar los retos bajo una temática (personajes de ficción, películas, lugares...).

Un aspecto que no debemos olvidar es el currículo educativo de Primaria, que indica los contenidos mínimos que los estudiantes deben adquirir a lo largo de la etapa. Por ese motivo, la mecánica de los desafíos debe estar directamente relacionada con el contenido educativo que se imparte (Wiemker et al., 2015) y la secuenciación de cada prueba diseñada por el maestro debe estar relacionada con el siguiente reto, cada uno con la posibilidad de tener una naturaleza diversa (códigos, enigmas, sopa de letras, puzles...), pero siempre trabajando los contenidos marcados en el currículo educativo (García, 2019). Según Marqués (2019) este juego es flexible y presenta grandes posibilidades para adaptarlo al marco legal de la educación, a cualquier área de conocimiento y a los contenidos que se deben aprender.

Nicholson (2015) señala la diversidad de rompecabezas que se pueden introducir en las salas de escapismo, los cuales son descubiertos, de forma progresiva por los



jugadores. Algunos retos poseen instrucciones, otros, puede que no, y la solución de uno de ellos da acceso al siguiente. En caso de que el equipo no sepa cómo continuar, el papel del docente es clave, aportando pistas y asesoramiento para ayudar en la consecución del juego. Aunque, tal y como se expone en el manual para educadores de Steinprinz et al. (2018), los retos que conforman la sala o salas de escapismo tienen una conexión de diversas maneras posibles: en paralelo o de forma lineal. También, Wiemker et al. (2015) añaden otros modos de juego: abierto, en el que los enigmas se pueden resolver en cualquier orden, y multilineal, combinación de la anterior con la forma de juego de línea. Así mismo, dichos autores señalan la importancia de la relación de los rompecabezas con el tema de la sala, lo cual generará una mayor comprensión en los jugadores.

Cabe señalar que, teniendo en cuenta lo expuesto en el artículo 15 del Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana (núm. 7311, 2014), se destaca que el acto educativo debe estar adaptado a cada estudiante de acuerdo a sus puntos fuertes y necesidades para alcanzar el desarrollo pleno e integral de éste, las pruebas o retos planteados y diseñados por el docente deben responder a las diferentes formas y estilos de aprendizaje (Steinprinz et al., 2018) y, también, para diferentes habilidades con el objetivo de que todos los miembros del equipo se comprometan (Wiemker et al., 2015). Nicholson (2015) afirma que las salas de escapismo son accesibles a un amplio abanico de edades y no favorecen a ningún género. Este autor ha observado y comprobado que los equipos más exitosos son los que están formados por jugadores con una variedad de experiencias, habilidades, conocimientos previos y capacidades físicas. En esta línea, las conclusiones de una investigación realizada en 2019 por Pérez et al. y leída en Roig (2019, págs. 660-668) demuestran que, al realizar una sala de escapismo dirigida a atender a necesidades específicas de apoyo educativo, los participantes trabajan en grupo adquiriendo competencias básicas recogidas en el currículo educativo y se promueve el proceso de aprendizaje en relación a los contenidos expuestos en este documento estatal.

#### **4.5 Diseño de un Escape Room educativo**

Por ese motivo y, siendo conscientes de que los retos a plantear pueden ser tanto lógicos como físicos, debemos tener en cuenta que la primera prueba no sea muy difícil de resolver, para que los estudiantes no pierdan el interés (García, 2019) y no se alcance la frustración, cosa que puede provocar el abandono de los discentes (Wiemker et al.,



2015). Borrego et al. (2017) también sostienen que el número de acertijos difíciles, especialmente los relacionados con el contenido académico, tiene que limitarse a tres o cuatro como máximo, combinándolos con otros más sencillos para que los alumnos puedan ver algún progreso, lo que les da esperanzas de salir del aula. De este modo, el ritmo de la actividad es más fluido y los alumnos pueden trabajar en grupos más pequeños tratando de resolver diferentes acertijos al mismo tiempo.

Salvador et al. (2022) mencionan los diversos pasos que se deben seguir para la elaboración de un Escape Room educativo. En primer lugar, se deben elegir los objetivos a conseguir, además de señalar las competencias que se van a trabajar. A continuación, teniendo en cuenta el área o áreas de conocimiento, se necesita crear una historia, un argumento conductor que guarde relación con los retos que se incluyen en el juego. Más tarde, se deben especificar y concretar aspectos generales del juego, tales como el tiempo de realización, el espacio que se va a usar, los materiales necesarios, etc. A continuación, se debe comenzar con la elaboración de las pruebas, las cuales deben promover las habilidades comentadas anteriormente. Seguidamente, debemos construir las pistas para cada uno de los enigmas diseñados para poder facilitar la superación de estos a los discentes. Después, debemos tener en cuenta la ambientación de la sala o espacios que se van a usar, aspecto clave para mejorar la experiencia de los alumnos. Tras esto, es necesario establecer y recalcar las instrucciones del juego para que, finalmente, se pueda hacer un testeo de éste con el objetivo principal de mejorar o modificar el Escape Room en caso de que sea necesario.

Otro aspecto que no debe quedar en el olvido es la evaluación, tal y como se recoge en el Artículo 15 del Decreto 108/2014, anteriormente mencionado. En éste se expone que el proceso de evaluación debe llevarse a cabo para asegurar que los estudiantes reciben asesoramiento individualizado. Por ello, desde el manual para educadores propuesto por la Asociación Promesas, se atiende a la reflexión tras la participación en un Escape Room educativo, cosa que favorece al aprendizaje de los alumnos. Esto se debe a que, tras la experiencia, los discentes pueden meditar sobre lo acontecido, recibir o dar retroalimentación y darse cuenta de lo que se ha trabajado y aprendido a lo largo de los retos (Steinprinz et al., 2018). Además, en 2019, García destaca la importancia de ofrecer un feedback final en el que participen todos los estudiantes, tanto para saber la opinión personal, como para asesorar, ya que, mediante esta reflexión, se hace una valoración tanto de elementos racionales y cognitivos como aspectos emocionales (Aguilar y Linde, 2015). Del mismo modo, Marqués (2019) afirma la posibilidad de evaluar el trabajo



realizado por cada estudiante, la actitud y el grado de consecución de los objetivos planteados.

A raíz de la puesta en marcha del Escape Room en las aulas se han observado resultados positivos en todos los casos. Por un lado, la participación de los estudiantes aumenta ante las pruebas de cualquier área curricular (Borrego et al., 2017) y se incrementa el interés en la realización de las pruebas (García y Gallardo, 2019). Por otro lado, los discentes hacen uso de sus conocimientos de forma conjunta para llegar a la solución de las pruebas (Borrego et al., 2017) y, al poner en común las ideas de todos los participantes, se produce un sentimiento de pertenencia al grupo (García y Gallardo, 2019). De igual manera, Steinprinz et al. (2018) recalcan que el 80% de estudiantes que tienen esta experiencia adquieren mayor responsabilidad en el acto de aprendizaje. Por último, se ha observado que los alumnos se desenvuelven mejor de forma progresiva, conforme van resolviendo pruebas, ya que las decisiones que toman conjuntamente tienen buenos resultados, se muestran constantes ante cualquier desafío y la tolerancia a la frustración se ve aumentada (García y Gallardo, 2019). Todo ello responde ante lo demandando en el currículo educativo en relación al uso de una metodología innovadora y activa que fomente el aprendizaje cooperativo, la inclusión y la motivación de los estudiantes.

Sin embargo, García y Gallardo (2019), señalan que, para obtener un buen resultado en las salas de escapismo aplicadas en un aula, el profesor debe trabajar los contenidos con anterioridad. También, debemos evitar elementos que generen distracciones en los educandos y diseñar pruebas que sean alcanzables, atractivas, que estén relacionadas con los contenidos impartidos en el área o áreas y que ofrezcan un feedback inmediato (Salvador et al., 2022). Al mismo tiempo, otra de las indicaciones proporcionadas por Nicholson (2015) y por los autores anteriormente mencionados es la importancia de la decoración del espacio físico en el que se desarrolla el juego. Estos deben estar ambientados según el tema escogido y se debe hacer uso de diversos espacios físicos por los que los jugadores trabajan.

#### **4.6 Espacios en el aprendizaje**

INNEDU (2016) muestra especial atención al uso de diferentes espacios para el aprendizaje de los alumnos, ya que esto forma parte de las metodologías innovadoras. El alumno está inmerso en una institución que le influye constantemente. Por eso, es recomendable aprovechar las zonas abiertas, espacios comunes e, incluso, rincones del



centro que pueden favorecer el proceso de aprendizaje-enseñanza, ya que todo ello permite que los estudiantes aprendan de forma colaborativa, a través del movimiento y de la exploración. Así pues, salir del aula tradicional es un paso hacia la innovación y, además, estos nuevos espacios suponen nuevas reglas para los alumnos, las cuales favorecen al desarrollo de la capacidad crítica y autonomía de los educandos (Missiacos, 2011).

Una idea de Sharples et al., (2005) recogida en el artículo de Cobo y Moravec (2011) afirma que las personas tenemos la capacidad de aprender de todo aquello que está presente en nuestro entorno y que se encuentra en constante relación con nosotros. Es decir, somos intercontextuales. De acuerdo a esta visión del individuo, Romaña (2016) señala que desde la educación se debe comprender el espacio y los diversos entornos como herramientas de aprendizaje para el alumnado porque permiten interacciones constantes y movimiento, generando sentimientos positivos y de pertenencia claves para el desarrollo de los discentes. Estos aprenden, al mismo tiempo, del contacto que tienen con su escuela, concebida como un todo. Missiacos (2011) indica que el uso de diferentes espacios favorece a la auto-gestión del aprendizaje porque los estudiantes deben adaptarse rápidamente al nuevo lugar o contexto. Así pues, generando situaciones de interacción entre los componentes del colegio se aumenta la inclusión y se saca mayor partido a los espacios para la realización de actividades o tareas (Solórzano, 2013).

Además de esto, hacer uso de diversos espacios del centro escolar, donde otros individuos que forman parte de la institución pueden participar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, desarrolla el sentimiento de pertenencia a la comunidad (Sales et al., 2019) y fomenta el respeto a la diversidad (Crespo et al., 2018). Missiacos (2011) apunta la importancia de crear gran cantidad de espacios de convivencia capaces de ayudar a los estudiantes en su transformación como ciudadanos de esta sociedad. En estos lugares en los que se sale del aula ordinaria, los alumnos aplican las competencias que han ido adquiriendo, se fomenta el diálogo entre los compañeros y se vinculan conocimientos perceptuales y representacionales. Por ese motivo y atendiendo al actual sistema educativo basado en las competencias, se deben generar diferentes entornos caracterizados por el dinamismo y por hacer uso de las TIC (Correa, 2008).

#### **4.7 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la escuela**

Tal y como hemos comentado anteriormente, nos encontramos ante una nueva sociedad marcada por la digitalización y la interconectividad. Por ello, Area et al. (2018)



agrupan a los estudiantes del siglo veintiuno en lo que ellos nombran la generación Z. En ella se incluye a los alumnos de entre 10 y 18 años que, desde su nacimiento, han estado en contacto con esta nueva era. De esta manera, además de estos autores, en 2016, Pérez et al., señalaban las características de estos niños/as resaltando la necesidad de respuestas inmediatas y la capacidad de estar conectados de manera continua. Pero, también, los autores anteriores coinciden en que los alumnos actuales muestran una preferencia por recibir o dar la información de forma visual.

Ante esto, desde la educación se debe dar una respuesta ante este tipo de educando e incluir las TIC para favorecer un proceso de aprendizaje-enseñanza centrado en los alumnos, donde el docente actúa como guía (Montes, 2010). Es decir, tomando en consideración las características de los estudiantes y de la sociedad actual, en los centros escolares se debe introducir la tecnología y, de esta manera, la competencia digital se ve favorecida (Correa, 2008).

Salvador et al. (2022) afirman que, a raíz de la pandemia generada por el COVID-19, ha aumentado la digitalización y, con ello, la necesidad de ser competentes en este aspecto. Por ese motivo, dichos autores han puesto en marcha el Escape Room virtual, en el que el funcionamiento es el mismo que el original/presencial. De esta forma, observamos que es posible diseñar un Escape Room digital.

En el actual Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE, núm. 52, 2022), se incluye dicha competencia, caracterizada por la capacidad de hacer uso de las TIC con responsabilidad con el objetivo de fomentar el aprendizaje y ser partícipe en la sociedad. Así mismo, en el artículo 6 de este documento legal se recoge la importancia de trabajar y desarrollar la competencia digital en todas las áreas de la etapa de primaria.

#### **4.8 Marco legal e interdisciplinariedad**

En el capítulo dos del Decreto 108/2014, de la Comunitat Valenciana (núm. 7311, 2014), concretamente en el artículo 4 en relación a la organización de las enseñanzas, se nombran las áreas troncales de la Educación Primaria, entre las que se encuentran “Lengua Castellana y Literatura” y “Ciencias Sociales”. Pero, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto (BOE, núm. 52, 2014) esta educación competencial requiere de la integración y transversalidad entre las diferentes áreas de la etapa de Primaria. Pero, centrando la atención en otros autores, alejados del marco legal, Calahorro y Carpio (2011) también afirman la importancia de establecer un trabajo interdisciplinar desde la



educación para el desarrollo integral de los estudiantes. Por ese motivo existen elementos transversales, como el uso de las TIC o el fomento de la lectura, que se trabajan de forma paralela desde todas las áreas de esta etapa educativa.

Según Tobón (2013) el concepto de transversalidad hace referencia a la superación de una situación problemática o un reto haciendo uso de los conocimientos de diversas áreas. Desde esta perspectiva se fomenta la comprensión del problema y de los contenidos trabajados o empleados para la resolución. Pero, no solo eso, sino que, al mismo tiempo, se promueve una mayor conexión entre la escuela y la sociedad, ya que en el día a día se recurre a varios ámbitos de conocimiento para hacer frente a los problemas que se generan. Gavidia (1996) señala diversas maneras de comprender la transversalidad en la escuela: la distribución de los temas transversales en las áreas de primaria, la resolución de una situación abarcada por diferentes áreas de conocimiento y el desarrollo de un tema de forma paralela entre diversas disciplinas. Por otro lado, Tobón (2013) también destaca diferentes maneras de concebir la transversalidad en la educación: realización de un proyecto, entre dos o más áreas, centrado en varias partes de los bloques de éstas de forma que se resuelva un reto desde varias disciplinas; y trabajar diferentes competencias curriculares a través de proyectos abordados por diferentes campos.

Ante esta situación se hace de especial relevancia mencionar una idea de Challenge (2000), recogida en el trabajo de González et al. (2013), la cual afirma la necesidad de abandonar actividades aisladas en el proceso de aprendizaje-enseñanza, para dar paso a actividades interdisciplinares donde los alumnos sean los protagonistas. Esta manera de trabajar en el aula, uniendo diversas áreas para la resolución de “problemas”, genera un aprendizaje significativo y la transferencia de los aprendizajes, respondiendo a las diversas maneras que los alumnos tienen de aprender (González et al., 2013). Por otro lado, Salmerón (2013, pp. 34-53) destaca la transferencia de lo aprendido como uno de los objetivos específicos en el ámbito educativo. Ésta se consigue cuando los estudiantes aplican los conocimientos que han ido adquiriendo en un determinado contexto a otro ámbito.

De hecho, atendiendo al Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE, núm. 52, 2022), en concreto en los puntos 6 y 7 del artículo 8, se menciona la libertad de los colegios a la hora de realizar agrupaciones de las diversas áreas con el objetivo de fomentar la integración de las diferentes experiencias en los discentes. Así pues, el currículo educativo debe caracterizarse por ser un recurso flexible y abierto para que los



docentes puedan adaptarlo a su grupo/aula (González et al., 2013), concretando los contenidos de las diferentes áreas que se pretenden adquirir mediante las actividades que se propongan (Gavidia, 1996).

Tal y como se especifica en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, la propuesta, el diseño y la implementación de actividades integradas permite a los estudiantes adquirir, de forma más eficaz, las competencias establecidas (BOE, núm. 52, 2014). Por ello, Tobón (2013) aconseja un mínimo de dos áreas de educación para hacer frente a una situación problema para que el proceso de aprendizaje sea posible y se consiga transferir a la realidad.

Así pues, diversas experiencias demuestran la mejora del rendimiento de los estudiantes, el aumento de la atención y de la satisfacción personal (González et al., 2013), además de aumentar emociones positivas gracias a la diversión a la hora de realizar las actividades interdisciplinares (González, 2019).

#### **4.9 Áreas de Lengua y Literatura y Ciencias Sociales**

Teniendo en cuenta esta perspectiva, el Decreto 108/2014 (núm. 7311, 2014), aporta una definición de cada área de Primaria, además de destacar las competencias que se desarrollan en cada una de ellas. En cuanto al área de Lengua Castellana y Literatura afirma que se encarga de desarrollar las destrezas del uso de la lengua, tanto de la comunicación oral como de la escrita. Sin embargo, para ello, se hace necesario la lectura y comprensión de textos de diversa índole, incluyendo también aquí el uso de las TIC. Atendiendo a los diversos bloques de contenidos podemos observar que, en esta área, se pretende que los estudiantes comuniquen sus pensamientos e ideas, escuchen e interpreten las ideas de otras personas; elaboren textos mediante la unión de diversos conceptos interdisciplinares; comprendan y obtengan conocimientos importantes de diversas composiciones escritas; y sepan la normativa de la lengua castellana. En relación con el área de Ciencias Sociales se promueve la adquisición de conocimientos en relación a problemas de la sociedad, la comprensión de los hechos del pasado y la adquisición de valores para poder vivir en comunidad. Por ello, prestando atención a los diversos bloques observamos la progresiva adquisición del método científico en los educandos, ya que estos comienzan a investigar, hacerse cuestiones, conseguir información relevante a través de diversas fuentes y comunicar conclusiones. Además de esto, mediante esta área los estudiantes adquieren habilidades de cooperación; son conscientes del medio que les rodea y las relaciones existentes con los humanos; aprenden a valorar la diversidad



cultural y a realizar explicaciones cada vez más complejas sobre la sociedad que nos rodea.

Por consiguiente, según el Decreto de la Comunitat Valenciana (núm. 7311, 2014), para conseguir que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficaz en ambas áreas se debe promover el diálogo en equipo; fomentar el aprendizaje cooperativo; la resolución de problemas haciendo uso de diversas fuentes de información; y hacer uso de diferentes contextos para la integración de aprendizajes haciendo partícipe a toda la comunidad educativa.

Por todo ello, Llach y Alsina (2009) afirman que, a la hora de diseñar actividades para promover el aprendizaje de los estudiantes, debemos atender a la adquisición de competencias, sin importar el área de conocimiento. En este sentido se consigue realizar una conexión entre los conocimientos de estas para aplicarlos en diversos contextos, además de promover el espíritu crítico de los discentes y el aumento de la conciencia del propio aprendizaje.

#### **4.10 El Escape Room como propuesta didáctica**

De esta manera, atendiendo al carácter competencial del currículo, tal y como se recoge en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, la competencia es entendida como la unión de contenidos teóricos, destrezas o habilidades y actitudes, además de otros aspectos sociales y emocionales, como la motivación. (BOE, núm. 52, 2014). Podemos ser conscientes de la implicación de ambas áreas de conocimiento mencionadas anteriormente en la adquisición de dichas competencias. Así pues, mediante el juego del Escape Room abordado de manera interdisciplinar, según lo expresado por Pho y Dinscore (2015), recogido en el trabajo de García et al. (2020), se pueden trabajar todas las competencias recogidas en la legislación. Además, Salvador et al. (2022) afirman que, mediante este juego, los estudiantes entran en un estado inmersivo, por las características propias del Escape Room, que favorecen al desarrollo competencial y la adquisición de contenidos.

Así mismo, Monzonís et al. (2020) también afirman que la creación de un Escape Room permite trabajar contenidos del currículum educativo y las competencias que se incluye en éste. Principalmente esto ocurre porque se hace necesario el trabajo en grupo, preferiblemente grupos heterogéneos (García et al., 2020), lo que conlleva la cooperación de inter pares y la comunicación continua. Cabe destacar que estos autores defienden las posibilidades de este tipo de juego para el trabajo entre diversas áreas de conocimiento.



Además, Marqués (2019) argumenta la capacidad de los juegos de escapismo para el desarrollo de las competencias clave. Es decir, la competencia lingüística se trabaja por el hecho de que, a lo largo de las pruebas, los participantes deben dialogar entre ellos y leer diferentes tipos de textos. A través de retos lógicos o en los que se debe memorizar, deducir o realizar operaciones, se trabaja la competencia matemática, de la ciencia y la tecnológica. Paralelamente, la competencia digital mencionada anteriormente se desarrolla a la hora de emplear soportes virtuales para la indagación o registro de información.

También, la competencia de aprender a aprender se fomenta porque los discentes trabajan de forma autónoma, construyendo su propio conocimiento y siendo conscientes de lo que saben o desconocen. García (2002) destaca que el objetivo más relevante de la educación es conseguir que los alumnos sean personas autónomas e independientes para hacer frente a los retos de la sociedad y puedan continuar su desarrollo por ellos mismos. Por ello, el uso del Escape Room favorece a la adquisición de la autonomía en los estudiantes.

De igual manera, la competencia social y cívica se desarrolla gracias a la característica principal del Escape Room: el trabajo en equipo, aprendizaje colaborativo y cooperativo para la superación de retos. De esta forma, son los miembros del grupo los que auto gestionan posibles problemas que puedan aparecer, disminuyendo, de esta forma, la autoridad del docente y permitiendo que dichas situaciones supongan un aprendizaje grupal (Murillo et al., 2015).

Así pues, la competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor es trabajada por las implicaciones que este juego tiene con el pensamiento creativo e intuitivo. Por último, la competencia relacionada con la conciencia y expresiones culturales se fomenta con el argumento conductor creado por el docente y la ambientación, materiales y recursos empleados para su consecución.

Al mismo tiempo, como ya comentamos anteriormente, son muchas las habilidades trabajadas para la resolución de los enigmas presentados en las salas de escapismo, pero es conveniente destacar las que menciona Stone (2016), las cuales están plasmadas en el trabajo de García et al. (2020), tales como el pensamiento creativo y crítico, el liderazgo y el trabajo en grupo. Esto ocurre porque se promueve la distribución del aula en grupos de tamaño reducido en los que se necesita la ayuda y participación de todos los miembros.



Hurtado et al. (2017) recalcan la importancia y los beneficios del trabajo colaborativo entre los estudiantes, ya que, al producirse un intercambio de habilidades entre los miembros, se construye nuevo conocimiento. Tanto estos autores como Monsalve y Amaya (2014) coinciden en que el trabajo en equipo, en el que se necesita colaboración, genera compromiso y responsabilidad, además de crear y mejorar las relaciones sociales entre los discentes. Esto ocurre porque, según exponen Jiménez et al. (2017), la participación individual se incrementa, por lo que, consecuentemente, se reduce la exclusión en la educación. Es decir, trabajar en grupo requiere aceptar las opiniones e ideas de los demás, e intentar llegar a un consenso (Monsalve y Amaya, 2014) para conseguir una meta final (Hurtado et al., 2017). Con todo esto, se hace necesario señalar que el Escape Room, además de aumentar la motivación y el aprendizaje cooperativo (Monzonís et al., 2020), mejora las habilidades comunicativas de los estudiantes (Hurtado et al., 2017) y, sobre todo, la oralidad (García et al., 2020).



## 5 PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado se presenta la contextualización de la propuesta didáctica, aportando información sobre el centro escolar y sobre el grupo/aula en cuestión. Al mismo tiempo, se destaca la metodología llevada a cabo a lo largo de la programación para promover el proceso de aprendizaje en los educandos, las diferentes actividades a desarrollar en ambas áreas de conocimiento, el diseño del Escape Room interdisciplinar y el método de evaluación para valorar la propuesta.

### 5.1 Contextualización

La propuesta didáctica está enfocada a un aula de 5º de Primaria, compuesta por 25 alumnos de entre 10 y 11 años, del colegio “Ramón Laporta” (Quart de Poblet). La mayoría de los discentes provienen de la misma población donde se encuentra el colegio y otras poblaciones cercanas. Es decir, muchos estudiantes son de Valencia, del mismo pueblo donde está situado el colegio o de poblaciones próximas. Pero, al mismo tiempo, 5 de los 25 son inmigrantes, concretamente de Marruecos, India, Armenia, Irlanda y Colombia. Sin embargo, todos los estudiantes comprenden y hablan la lengua castellana sin aparentes problemas, a excepción del alumno irlandés, el cual muestra algunos errores en la expresión oral y escrita del castellano por falta de vocabulario y del conocimiento de la normativa. Cabe señalar que esta diversidad cultural en el aula favorece en los estudiantes valores de respeto, tolerancia, y aceptación de la multiculturalidad; disminuyendo comportamientos discriminatorios o actitudes negativas frente a otras culturas.

Es conveniente mencionar la no existencia de alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el grupo, pero sí dos alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). En concreto, uno de ellos presenta conducta disruptiva y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH); mientras que el otro presenta problemas de visión (dioptrías elevadas). Sin embargo, en ninguno de los dos casos se necesita apoyo de forma continua, pero sí ciertas adaptaciones en algunas actividades o gestión de grupo.

El entorno en el que se pretende desarrollar la propuesta didáctica corresponde a un centro público de Educación Infantil y Primaria, llamado “Ramón Laporta”, el cual está ubicado en Quart de Poblet. Este municipio limita con gran cantidad de localidades, tales como, Paterna, Xirivella, Burjassot, Godella, Manises, Ribarroja del Turia, Aldaia y



Mislata. Por ese motivo, en el centro escolar podemos encontrar algunos alumnos provenientes de estos municipios y otros de procedencia extranjera, como bien he comentado anteriormente.

El nivel socioeconómico de los estudiantes y de sus familias es un nivel medio-bajo. En la gran mayoría de las familias la vivienda suele ser propiedad de estas, sin presentar problemas económicos graves, salvo el alumnado de compensación educativa. Sin embargo, en muchos casos, los alumnos tienen dificultades de acceso a internet o no poseen dispositivos electrónicos avanzados. Por ese motivo, los docentes tienen en cuenta esto a la hora de promover actividades o tareas para adaptarse a los recursos de sus estudiantes.

En cuanto al nivel de formación de los familiares es medio-bajo. Es por ello que los alumnos no suelen tener refuerzo académico en casa y se observa un bajo nivel de exigencia, por lo que se hace necesario un mayor apoyo desde el colegio, refuerzo constante y creación de hábitos académicos desde la escuela. Sin embargo, la mayoría de las familias son responsables en cuanto a necesidades materiales y están de acuerdo con la forma de trabajar de los docentes en relación a sus hijos. Así pues, cabe destacar que la relación del centro escolar con los familiares es cercana, donde se ofrece coherencia, honestidad, veracidad y confidencialidad en colaboración con las familias. Ambas partes están en continuo contacto, con la posibilidad de reunirse, ya sea vía online o de forma presencial.

Bien es cierto que, a pesar de que la mayoría de las familias apoyan la actividad escolar de sus hijos y todas acuden a las tutorías individuales, existe poca participación en las acciones formativas promovidas por la escuela y en las asambleas convocadas por la AMPA. En muchos casos, los alumnos se sienten apoyados sólo por una parte, ya que los familiares no dan tanta importancia al ámbito académico y esto puede producir una disminución del rendimiento. Por ese motivo, el colegio busca atender a todos los alumnos por igual, pero, sobre todo, centra su atención en la compensación de las desigualdades sociales para que todos puedan optar y recibir una educación de calidad y se sientan arropados por la institución educativa, lo que favorece a nivel emocional y a las relaciones sociales.

Así mismo, la relación de los estudiantes con el entorno del centro escolar es buena, pero desde la pandemia no se fomenta la participación de todo el colectivo del centro en la realización de actividades hacia los educandos. Desde la aparición del COVID-19 ha disminuido el número de actividades en los que se hacía partícipe a los trabajadores del



centro escolar en la formación de los alumnos, de la misma forma que, a la hora de la celebración de alguna fiesta popular o tradicional, el centro ha prescindido de la elaboración de actividades. Esto ha disminuido las relaciones interpersonales entre los estudiantes y los profesionales del colegio. Por ese motivo, mediante esta propuesta didáctica se pretende hacer partícipes a este colectivo para aumentar las relaciones sociales y mejorar el clima social.

Haciendo hincapié en los recursos materiales del centro escolar, podemos dividirlos en materiales de aula y recursos tecnológicos. Por una parte, los materiales de aula están a disposición de cualquier profesor, pero se debe cuidar y hacer conscientes a los alumnos del correcto uso. Por otra parte, el centro escolar dispone de recursos tecnológicos, como pizarras interactivas en todas las aulas del centro; cañones para proyectar el temario o cualquier otra cosa en las pizarras interactivas; iPads para el alumnado, los cuales están restringidos en ciertas páginas de internet para evitar que los alumnos accedan a información que no corresponde, además de estar dotados con ciertas aplicaciones para realizar los trabajos que se requieran en el aula; y ordenadores para el acceso de los profesores, los cuales se encuentran en las diversas salas de profesorado o de reuniones.

En cuanto al claustro de profesores está formado por 40 personas, creando una plantilla muy estable respecto al puesto que cada uno de ellos ocupa. Así pues, son 7 los tutores de Educación Infantil, respaldados por dos profesores de refuerzo. De la misma forma, son 18 los tutores de Primaria, más los docentes de las diversas especialidades. A todos ellos se les suma la actuación de los profesores de Pedagogía Terapéutica (PT), Audición y Lenguaje (AyL), Orientadores y el especialista de Religión Católica. He de destacar que los docentes tienen independencia y autonomía en su trabajo y en su aula, por lo que cada docente hace uso de una metodología diferente, según las necesidades del grupo. Bien es cierto que la mayoría suele emplear la Gamificación, la clase magistral participativa y el trabajo por proyectos. Sin embargo, todas las áreas de conocimiento son impartidas en el aula, a excepción de Educación Física. De esta manera, he podido observar el aumento de la motivación de los discentes ante propuestas como realizar una excursión, realizar actividades fuera del aula, tareas en movimiento, etc. Es por ello, por lo que en la presente propuesta se opta por una metodología mixta, en la que se integran diversos estilos de enseñanza, además de fomentar cambios de entorno para fomentar el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Concretamente, en el grupo de 5º de Primaria, la disposición del alumnado es por parejas, evitando la creación de grupos para disminuir la pérdida de atención o control



del aula. Sin embargo, en esta propuesta se propone el trabajo grupal, ya que he observado un déficit generalizado en las habilidades de trabajo grupal, cooperación entre iguales y ayuda mutua. Bien es cierto que, los alumnos que presentan mayores dificultades de aprendizaje o alguna necesidad de apoyo educativo suelen estar en las primeras filas, para favorecer su atención y conseguir mayor implicación en las tareas. Al mismo tiempo, es necesario destacar que los estilos de aprendizaje que presentan son muy diversos. Algunos adquieren los conocimientos de una forma más visual; otros, a nivel manipulativo; otros, a nivel memorístico, etc. Es por ello por lo que he optado por la realización de tareas, actividades y pruebas del Escape Room de diferente índole para conseguir la adaptación a esta gran variabilidad. Además, en todas las sesiones se combina la teoría con la práctica y se fomentan las actividades en relación con el contexto de los alumnos. También, cabe destacar que las áreas de “Lengua y Literatura” y “Ciencias Sociales” son las únicas en las que se emplea el castellano como idioma. Es por esto por lo que se ha optado por la elaboración del juego de Escape Room interdisciplinar, combinando ambas áreas para la superación de éste e intentando vincular la importancia de la lectura y la normativa de la lengua en el día a día de los ciudadanos para cualquier disciplina.

Con ello me vengo a referir a que los alumnos de este curso suelen encontrar dichas áreas de conocimiento como aburridas e inconexas entre sí y, tras mi experiencia, he observado que la mayoría de los estudiantes memoriza los contenidos para la realización del examen, sin apenas transferencia al día a día, hasta que finalmente se olvidan. Por este motivo, considero que el juego de Escape Room, relacionado con la Lengua y las Ciencias Sociales, aporta una experiencia vivencial, participativa y transferible para los educandos. Mediante esta propuesta se pretende que los alumnos adopten diferentes roles en los grupos de trabajo, ya que no se suele variar durante el curso y conseguir que todos adquieran responsabilidades dentro de un grupo en el que la actuación de cada uno es necesaria. Al mismo tiempo, se busca que los estudiantes aumenten sus habilidades de trabajo en grupo, vean la utilidad de los contenidos aprendidos en el aula para su día a día y mejoren las relaciones sociales.

Con todo lo anteriormente mencionado y teniendo en cuenta la distribución de las áreas del grupo, la programación didáctica está planificada para ser abordada en un plazo de tres semanas, con una duración de 10 sesiones por área de conocimiento.



## 5.2 Metodología

En esta propuesta didáctica se promueve un estilo de enseñanza mixto, en el que podemos mencionar el trabajo por tareas; el trabajo cooperativo e individual; la clase magistral participativa y la Gamificación. De esta manera, se pretende la participación activa de los alumnos, siendo en todo momento los protagonistas del proceso de aprendizaje-enseñanza de ambas áreas de conocimiento y desarrollando las habilidades de trabajo en grupo necesarias para la vida adulta.

Así pues, la clase magistral participativa se empleará a la hora de transferir conocimientos teóricos de las diversas áreas, pero siempre haciendo uso de materiales visuales, llamativos y en los que los alumnos pueden intervenir para participar. El trabajo por tareas se promoverá a la hora de la realización de actividades individuales en las que cada estudiante tiene su propio ritmo y se busca fomentar la autonomía. Paralelamente, el trabajo individual se desarrollará en los momentos en los que, como docentes, buscamos que el alumno/a trabaje sin fijarse en los demás, simplemente se centre en la consecución de los objetivos marcados. En cambio, el trabajo cooperativo, también muy presente en esta programación, se empleará para generar grupos mixtos y heterogéneos en los que cada discente asuma una tarea o rol específica para conseguir una meta establecida. Finalmente, la Gamificación se incluirá para conseguir un aumento de la motivación en los estudiantes y un aprendizaje significativo de los contenidos a través del juego.

## 5.3 Actividades

En este apartado se presentan una serie de tablas de cada área en las que se recogen los criterios de evaluación con sus respectivos indicadores de logro, las competencias que se desarrollan con las actividades propuestas, los diferentes apartados a tener en cuenta de la evaluación, los contenidos que van a ayudar a los estudiantes a adquirir los objetivos, la metodología empleada, los recursos necesarios para la consecución de la programación y el desarrollo de cada sesión. Además, se incluye una tabla en la que se indican diferentes elementos transversales a tener en cuenta y las adaptaciones ante alumnos que presentan necesidades educativas. Por último, se presenta el diseño del Escape Room, el cual se realiza en la décima sesión para ambas áreas, ya que los diversos enigmas a superar son interdisciplinares y se centran en una misma temática.

### 5.3.1 Área de Ciencias Sociales: “El sistema solar. La Tierra”.

Figura 1

Programación Ciencias Sociales

Los aprendizajes		Competencias	Evaluación			
Criterios de evaluación	Indicadores	Competencias	Pruebas/ Tareas	Agente Evaluador	Momento	Instrumentos de calificación
<p>1.Describir el sistema solar como parte del Universo identificando su origen y algunos de sus componentes, así como su posición relativa.</p> <p>2.Obtener información de fuentes variadas y organizarla utilizando diversos procedimientos como la elaboración de esquemas o mapas conceptuales.</p>	<p>1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar.</p> <p>1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar, respetando las distancias y el orden.</p> <p>1.3.El alumno/a relaciona las características de cada componente del universo con el cuerpo celeste correspondiente y los ordena de mayor a menor tamaño.</p> <p>1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra y organiza las capas de la Tierra en una maqueta respetando las proporciones.</p> <p>2.1.El alumno/a establece relaciones entre los diversos contenidos impartidos en el tema.</p> <p>2.2.El alumno/a une los conceptos específicos con su información característica.</p> <p>2.3.El alumno genera grupos de información en relación a un tema específico, creando diversas agrupaciones de contenidos.</p>	<p>CMCT</p> <p>CAA</p> <p>CL</p> <p>SIEE</p>	<p>Juego de clasificación.</p> <p>Mural del sistema solar y exposición oral grupal.</p> <p>Ficha de los movimientos de la Tierra.</p> <p>Maqueta de las capas de la Tierra y exposición oral individual.</p> <p>Las fases de la luna.</p> <p>Trivial grupal.</p> <p>Examen individual</p> <p>Lapbook.</p> <p>Escape Room.</p>	<p>Heteroevaluación (juego de conocimientos previos).</p> <p>Autoevaluación (maqueta de las capas de la Tierra, trivial final y Escape Room).</p> <p>Coevaluación (exposición oral grupal del sistema solar).</p> <p>Docente (mural del sistema solar y exposición oral grupal; ficha de los movimientos de la Tierra; maqueta de las capas de la Tierra y exposición individual; examen individual y lapbook).</p>	<p>Inicial: juego de clasificación, lapbook.</p> <p>Procesual: mural del sistema solar y exposición oral grupal; ficha de los movimientos de la Tierra; maqueta de las capas de la Tierra y exposición individual; las fases de la luna.</p> <p>Final: trivial final, examen individual, lapbook y Escape Room.</p>	<p>Observación directa.</p> <p>Rúbrica.</p> <p>Escala tipo Likert.</p> <p>Ficha individual.</p> <p>Lista de control.</p> <p>Escala de valoración.</p> <p>Examen individual.</p>

Figura 2

Programación Ciencias Sociales, segunda parte

Contenidos	Metodología	Recursos	Temporalización por sesiones
<p>El Universo y el Sistema Solar: origen y cuerpos celestes.</p> <p>La Tierra: características y movimientos.</p> <p>Las capas de la Tierra.</p> <p>Las fases de la luna y los eclipses de sol.</p> <p>La representación de la Tierra.</p> <p>Participación cooperativa en tareas: participación en la planificación y toma de decisiones, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista...</p> <p>Organización de la información procedente de diversas fuentes.</p> <p>Planificación, organización y gestión de proyectos individuales o colectivos.</p>	<p>Trabajo por tareas</p> <p>Trabajo Cooperativo</p> <p>Trabajo Individual</p> <p>Gamificación</p> <p>Clase Magistral participativa</p>	<p>a.Lapbook: cartulina, pegamento, tijeras, rotuladores, bolígrafo, lápiz, goma, fichas.</p> <p>b.Juego inicial: ordenador y pantalla.</p> <p>c.Mural: cartulina, dibujos, rotuladores, pegamento, papel de plata.</p> <p>d.Maqueta de las capas de la Tierra: corcho, palo, pintura o rotuladores, globo terráqueo.</p> <p>e.Trivial: PWP con preguntas, pizarra, premio.</p> <p>f.Fases de la luna: globo blanco, palo, linterna, ficha.</p> <p>g.Explicación del temario: bolas de corcho, palos, globo terráqueo, linterna.</p> <p>h.Ficha de los movimientos de la Tierra.</p> <p>i.Escape Room: hojas, candados, cofres, ordenadores, ruletas, maqueta del sistema solar, iPad, Diccionario...</p>	<p>1ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación del tema mediante un PWP y juego cooperativo (conocimientos previos).</li> <li>- Lapbook: explicación del proyecto, reparto de material y comienzo de éste.</li> </ul> <p>2ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso del día anterior de forma grupal y presentación de la segunda parte del tema mediante un PWP.</li> <li>- Formación de grupos y comienzo del mural del sistema solar</li> </ul> <p>3ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuación del mural del sistema solar, por grupos y exposición oral grupal.</li> <li>- Continuación del lapbook.</li> </ul> <p>4ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuación del tema y elaboración de una ficha de trabajo sobre el contenido de la sesión.</li> </ul> <p>5ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corrección de la ficha sobre la Tierra y presentación de un PWP y video sobre la Luna.</li> <li>- Elaboración de un dibujo en el que se representan las diversas fases lunares.</li> </ul> <p>6ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducción, mediante un PWP, sobre el tema de las capas de la Tierra.</li> <li>- Creación de una maqueta de las capas internas de la Tierra, de forma individual.</li> <li>- Continuación de la elaboración del Lapbook.</li> </ul> <p>7ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposición de la maqueta individual de las capas de la Geosfera.</li> <li>- Finalización del Lapbook.</li> </ul> <p>8ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrega del Lapbook completo (con la información correspondiente).</li> <li>- Concurso 2 vs 2 y examen</li> </ul> <p>9ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corrección, en gran grupo, del examen individual.</li> <li>- Reparto del Lapbook corregido.</li> </ul> <p>10ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escape Room</li> </ul>

### 5.3.2 Área de Lengua y Literatura: “Sigues las normas”

Figura 3

Programación Lengua y Literatura

Los aprendizajes		Competencias	Evaluación			
Criterios de evaluación	Indicadores	Competencias	Pruebas/ Tareas	Agente Evaluador	Momento	Instrumentos de calificación
<p>1. Interpretar, con la supervisión de un adulto y la ayuda de sus compañeros a través del diálogo y la reflexión, textos del ámbito escolar y social (destacando ideas principales y secundarias y palabras clave, la intención del autor...).</p> <p>2. Planificar y escribir, de forma reflexiva y dialogada, con la supervisión de un adulto y la colaboración de sus compañeros, textos de los géneros más habituales del nivel educativo, redactando el borrador, con una estructura coherente y un vocabulario apropiado y utilizando los recursos lingüísticos con creatividad y sentido estético.</p> <p>3. Utilizar, con supervisión, diferentes tipos de diccionarios online e impresos para resolver dudas sobre el significado del vocabulario utilizado en el proceso de interpretación, elaboración y revisión de textos.</p> <p>4. Actuar de modo eficaz en equipos de trabajo, aceptando su rol y su tarea y esforzándose para lograr metas comunes, haciendo aportaciones y valorando las de los demás, utilizando el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.</p>	<p>1.1. El alumno identifica el tema y la intención del emisor en los textos escritos impresos, digitales y multimodales del nivel educativo.</p> <p>1.2. El alumno destaca palabras clave y realiza inferencias expresando su opinión sobre el contenido.</p> <p>1.3. El alumno señala las ideas principales del texto y expresa el mensaje principal del autor.</p> <p>2.1. El alumno planifica la escritura del texto (ideas principales, palabras clave, orden...) manteniendo su estructura.</p> <p>2.2. El alumno redacta el texto respetando la concordancia gramatical.</p> <p>2.3. El alumno emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto y emplea el vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo.</p> <p>3.1. El alumno usa el diccionario para resolver dudas sobre el significado del vocabulario utilizado en textos.</p> <p>3.2. El alumno identifica las partes del diccionario, diciendo el nombre de ellas y conociendo su ubicación.</p> <p>3.3. El alumno busca en el diccionario, tanto online como impreso y de manera fluida, diferentes palabras.</p> <p>4.1. El alumno desempeña correctamente su rol en un equipo de trabajo y ayuda a los otros miembros del grupo a cumplir con el suyo.</p> <p>4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros (contacto ocular, gestos apropiados...).</p> <p>4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.</p>	<p>CCLI</p> <p>CAA</p> <p>CSC</p> <p>SIEE</p> <p>CEC</p> <p>CD</p> <p>CAA</p>	<p>Hoja con las ideas y palabras principales de los textos.</p> <p>Esquema del texto instructivo.</p> <p>Vídeo de receta.</p> <p>Juego del diccionario.</p> <p>Cuento por parejas.</p> <p>Glosario.</p> <p>Word grupal.</p> <p>Juego de relevos.</p> <p>Juego “¿Quién es quién?”.</p> <p>Juego “Memoriza” y clasifica.</p> <p>Kahoot.</p> <p>Escape Room.</p>	<p>Autoevaluación (juego Diccionario, Kahoot y Escape Room).</p> <p>Coevaluación (cuento por parejas y Escape Room).</p> <p>Docente (hoja de ideas principales; esquema del texto instructivo; vídeo; cuento por parejas; Word grupal; clasificación del juego “Memoriza”).</p>	<p>Inicial: hoja borrador, esquema del texto instructivo.</p> <p>Procesual: vídeo de receta; juego del diccionario; cuento por parejas; Word, juego “Memoriza” y clasifica.</p> <p>Final: Kahoot y Escape Room.</p>	<p>Rúbrica</p> <p>Escala tipo Likert</p> <p>Lista de control</p>

Figura 4

Programación Lengua y Literatura, segunda parte

Contenidos	Metodología	Recursos	Temporalización por sesiones
<p>Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias.</p> <p>Iniciación al estudio de los elementos básicos de textos instructivos (reglamentos, recetas, exámenes, etc.).</p> <p>Lectura de todo tipo de textos, continuos y discontinuos, en distintos soportes: impresos, digitales y multimodales.</p> <p>Escritura y reescritura, individual o colectiva, de textos del ámbito escolar o social con diferentes intenciones.</p> <p>Selección de las definiciones dadas en el diccionario que más se ajusten al contexto. La estructura del diccionario y su aplicación para la búsqueda de cualquier clase de palabra.</p> <p>Identificación de los diferentes sustantivos y adjetivos dentro de un texto.</p> <p>Perseverancia ante el esfuerzo, fuerza de voluntad. Constancia y hábitos de trabajo. Capacidad de concentración. Adaptación a los cambios. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos. Aprender de forma autónoma. Aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo y por proyectos. Obtención de información para usarla eficazmente. Búsqueda de orientación o ayuda cuando la necesita de forma precisa. Transformación de ideas en acciones. Implicación personal y cumplimiento de roles en las tareas de equipo. Aceptación de las aportaciones y los puntos de vista de los demás.</p>	<p>Trabajo por tareas</p> <p>Trabajo Cooperativo</p> <p>Trabajo Individual</p> <p>Gamificación</p> <p>Clase Magistral participativa</p>	<p>a.Puzzle textual: fichas de puzzle con texto escrito.</p> <p>b.Textos: narrativo, instructivo y teatral.</p> <p>c.IPad: App Canva, iMovie, Drive, Word.</p> <p>d.Diccionario.</p> <p>e.Pizarra digital.</p> <p>f.Textos con palabras subrayadas.</p> <p>g.PWP explicativo (sustantivos y adjetivos)</p> <p>h.Mural con el esquema de los sustantivos: celo, papel continuo, velcro, cajas con tarjetas.</p> <p>i.¿Quién es quién?: tablero, tarjetas.</p> <p>j."Memoriza": tarjetas y cajas.</p> <p>k.Kahoot: iPad</p> <p>l.Escape Room: hojas, candados, cofres, ordenadores, ruletas, maqueta del sistema solar, iPad, Diccionario...</p>	<p>1ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego de ordenar un puzzle de un texto instructivo y comparación de textos.</li> <li>- Puesta en común, en gran grupo, sobre estos textos: intención de autor, palabras clave...</li> <li>- Elaboración de un esquema del texto instructivo con el iPad.</li> </ul> <p>2ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso del día anterior y explicación del funcionamiento del Drive.</li> <li>- Crear un texto escrito instructivo sobre una receta de cocina (borrador) y grabación.</li> </ul> <p>3ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación del diccionario mediante un PWP y juego de buscar en el diccionario.</li> <li>- Escritura, por parejas, de un cuento con 5 palabras poco comunes.</li> </ul> <p>4ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intercambio del cuento con otra pareja.</li> <li>- Elaboración de un glosario con palabras poco comunes.</li> </ul> <p>5ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visionado de los vídeos de las recetas compartidos en Drive.</li> <li>- Diccionario online de RAE de Google.</li> <li>- Distribución de 4 tipos de textos diferentes, puesta en común y Word grupal.</li> </ul> <p>6ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación mediante un PWP de los sustantivos y clasificación de ellos.</li> <li>- Juego de relevos.</li> </ul> <p>7ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación mediante un PWP de los adjetivos y clasificación de ellos.</li> <li>- Juego, en gran grupo, del "Quién es Quién".</li> </ul> <p>8ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego "Memoriza y clasifica" (sustantivo y adjetivo) y clasificación individual.</li> </ul> <p>9ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de los contenidos vistos.</li> <li>- Kahoot.</li> </ul> <p>10ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escape Room</li> </ul>

En ambas áreas de conocimiento se tendrá en cuenta el contenido de la siguiente tabla:

Figura 5

Elementos transversales de ambas áreas de conocimiento

NEAE	TIC	Educación cívica	Fomento de la lectura
<p>Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso que sea necesario, las explicaciones.</p> <p>Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.</p> <p>En el juego del Trivial y Escape Room los alumnos con NEAE formarán parte de un grupo heterogéneo.</p>	<p>Ordenador del docente y del aula de informática.</p> <p>Pantalla digital.</p> <p>IPad.</p>	<p>Respeto a los compañeros y docente.</p> <p>Trabajo en grupo (colaboración, ayuda mutua, tolerancia, reconocimiento del trabajo ajeno, respeto a las ideas ajenas, aportaciones).</p> <p>Respeto del material.</p> <p>Respeto de las normas.</p>	<p>Lectura de la información para introducir en el Lapbook.</p> <p>Lectura de la información correspondiente para la exposición oral.</p> <p>Lectura de las preguntas del juego del Trivial.</p> <p>Lectura de las preguntas o afirmaciones del cuestionario de autoevaluación.</p> <p>Lectura de las pruebas del Escape Room.</p>

### 5.3.3 Sesiones de Ciencias Sociales

Figura 6

Sesión 1, Ciencias Sociales

Título	Sesión 1: “El universo y sus componentes”
Agrupamiento (I, PG, GG)	Individual.
Estrategia metodológica	Clase magistral participativa, Gamificación, trabajo individual y trabajo por tareas.
Indicadores de logro	1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar.
Contenidos	El Universo y el Sistema Solar: origen y cuerpos celestes; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos individuales o colectivos.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión se lleva a cabo la introducción del tema. Tras esto, se generan interrogantes para observar el conocimiento de los alumnos sobre el tema en cuestión. Una vez hecho esto, se proyecta en la pizarra un PWP elaborado por el maestro en el que se introducen fotografías y videos sobre el temario (cuerpos celestes, el espacio...). Así pues, la explicación sobre el tema se apoya y se realiza gracias al material presentado en pantalla, haciendo partícipes a los estudiantes en todo momento, generando preguntas, escuchando las aportaciones de los pequeños, etc. Para finalizar la explicación magistral se presentan diversas imágenes y de forma grupal se van clasificando los diversos cuerpos celestes en función de sus características (como forma de resumen y de esquematización del contenido). De esta manera, una vez presentado el contenido de la sesión, el docente explica el proyecto que se va a llevar a cabo a lo largo de todas las sesiones: la creación del Lapbook (ver Anexo 1). Así pues, se reparte el material y se comienza a realizar la primera parte de éste, de forma individual, pero con ayuda ente los iguales y por parte del docente.
Tiempo estimado	45 minutos
Instrumento de calificación	En esta sesión no se califica nada, simplemente se evalúa el comportamiento y actitud de los alumnos, además de observar el conocimiento previo de los pequeños en relación con el tema.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones.  Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 7

Sesión 2, Ciencias Sociales

Título	Sesión 2: “El sistema solar”.
Agrupamiento (I, PG, GG)	Gran grupo, pequeño grupo.
Estrategia metodológica	Trabajo Cooperativo; clase magistral participativa.
Indicadores de logro	1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar. 1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar, respetando las distancias y el orden. 1.3.El alumno/a relaciona las características de cada componente del universo con el cuerpo celeste correspondiente y los ordena de mayor a menor tamaño.
Contenidos	El Sistema Solar: origen y cuerpos celestes; participación cooperativa en tareas: participación en la planificación y toma de decisiones, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista...; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos individuales o colectivos.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión lo primero que se lleva a cabo es un repaso de los contenidos impartidos en la anterior clase. Así pues, mediante la proyección de un PWP creado por el docente se explica la segunda parte del tema en relación a nuestro sistema solar, siempre buscando la participación activa de los estudiantes. Tras esto, se propone la creación de un mural, por grupos, sobre el sistema solar. El docente explica lo que se pretende que realicen: orden de los planetas, zona de los asteroides, las órbitas que dibujan los astros, etc. Así pues, se crean los grupos heterogéneos de 4 y 5 personas, se reparte el material necesario y se proyectan las diversas preguntas a las que se debe responder en la posterior exposición oral del trabajo.
Tiempo estimado	45 minutos, con vistas a continuar el mural en la siguiente sesión.
Instrumento de calificación	En esta sesión no se hará calificación, pero sí que se observa el comportamiento y actitud de los alumnos.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva. En los diversos grupos de trabajo introducir a los alumnos con más problemas de aprendizaje y con refuerzo en algunas asignaturas en grupos diferentes, es decir, crear grupos heterogéneos y equilibrados de nivel.

Figura 8

Sesión 3, Ciencias Sociales

Título	Sesión 3: “El sistema solar”.
Agrupamiento	Pequeño grupo y, en la última parte de la clase, individual.
Estrategia metodológica	Trabajo Cooperativo, Trabajo por tareas, trabajo individual.
Indicadores de logro	1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar. 1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar, respetando las distancias y el orden. 1.3.El alumno/a relaciona las características de cada componente del universo con el cuerpo celeste correspondiente y los ordena de mayor a menor tamaño.
Contenidos	El Sistema Solar: origen y cuerpos celestes; participación cooperativa en tareas: participación en la planificación y toma de decisiones, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista...; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos individuales o colectivos.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión se realiza un repaso de los contenidos vistos hasta ahora. Una vez hecho esto se reparte el mural a cada grupo para continuar en su realización. Para acabar el trabajo grupal se destinan 10-12 minutos de la sesión. Tras pasado este tiempo, cada grupo sale a la pizarra para realizar la exposición oral. Todos los alumnos deben participar oralmente y, mientras tanto, el docente evalúa al grupo en cuestión, además de ir guiando las exposiciones. Al mismo tiempo, un capitán de cada grupo evalúa al equipo que exponga teniendo en cuenta los ítems del cuestionario. Cada exposición tiene una duración de unos 3-4 minutos, por lo que, al finalizar esta parte de la sesión, el tiempo restante se destina a la continuación del Lapbook de forma individual (ver anexo 2).
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Rúbrica para evaluar la exposición oral en grupo (ver anexo 3). Coevaluación, escala tipo Likert, para la evaluación del mural y la exposición oral (ver anexo 4).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 9

Sesión 4, Ciencias Sociales

Título	4ª sesión: “La Tierra: características y movimientos”.
Agrupamiento	Gran grupo, individual y por parejas (pequeño grupo).
Estrategia metodológica	Trabajo Individual, Gamificación, clase magistral participativa
Indicadores de logro	1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra 2.1.El alumno/a establece relaciones entre los diversos contenidos impartidos en el tema. 2.2.El alumno/a une los conceptos específicos con su información característica.
Contenidos	La Tierra: características y movimientos; organización de la información procedente de diversas fuentes.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión lo primero que se lleva a cabo es un repaso. Así pues, mediante la proyección de un PWP creado por el docente se explica la tercera parte del tema en relación a nuestro planeta Tierra, siempre buscando la participación activa de los estudiantes. Además de hacer uso del PWP, también se utiliza una bola del mundo (globo terráqueo), para apoyar la explicación y ver más detalladamente las características de la Tierra. A continuación, con ayuda de los alumnos, sacándolos a la pizarra, se procede a la explicación de los movimientos que realiza la Tierra y, con el uso de una linterna y material elaborado por el docente (la Tierra en miniatura y el Sol). De esta manera, por parejas, deben simular el movimiento que indique el docente. Tras esto, se propone la elaboración de una ficha de trabajo individual sobre el contenido de la sesión.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Ficha de trabajo sobre la Tierra (ver anexo 5).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 10

Sesión 5, Ciencias Sociales

Título	5ª sesión: “La Luna”.
Agrupamiento	Gran grupo, individual y por parejas (pequeño grupo).
Estrategia metodológica	Trabajo por tareas; trabajo cooperativo; clase magistral participativa.
Indicadores de logro	1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar. 1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar. 1.3.El alumno/a relaciona las características de cada componente del universo con el cuerpo celeste correspondiente.
Contenidos	Las fases de la luna y los eclipses de sol; participación cooperativa en tareas: participación en la planificación y toma de decisiones, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista...; organización de la información procedente de diversas fuentes.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión lo primero que se lleva a cabo es un repaso de los contenidos impartidos. Luego, se lleva a cabo la corrección de forma grupal y cooperativa de la ficha sobre la Tierra. Tras esto, el docente la recoge para su calificación. A continuación, mediante la proyección de un PWP creado por el docente y el uso de diversos videos se explica la siguiente parte del tema en relación al satélite de la Luna. También se utiliza una Luna realizada por el docente para apoyar la explicación y ver más detalladamente sus características. Tras esto, con ayuda de los alumnos, se lleva a cabo un experimento para comprender las fases de la Luna y entender por qué la vemos de una manera o de otra. Para ello hacemos uso de una linterna y de la Luna creada por el docente. En grupos pequeños y acompañados por el maestro, se realiza un giro lento mientras la linterna alumbra el espacio en el que nos encontramos y, de esta forma, visualizar cómo el Sol alumbra cada parte del satélite. Del mismo modo, se hace uso de estos materiales para comprender lo que son los eclipses y la causa de ellos. Después de estas experiencias directas se reparte una ficha en la que los alumnos, de forma individual deben dibujar las diversas fases de la Luna en función de la posición en la que se encuentran tanto el Sol, como la Luna como la Tierra. Para finalizar la sesión se propone la continuación del Lapbook, de manera que se reparte el material necesario para su consecución.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	En esta sesión no se emplea ningún instrumento de calificación.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 11

Sesión 6, Ciencias Sociales

Título	6ª sesión: “Las capas de la Tierra”.
Agrupamiento	Gran grupo, individual.
Estrategia metodológica	Trabajo por tareas; trabajo individual; clase magistral participativa.
Indicadores de logro	1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra y organiza las capas de la Tierra en una maqueta respetando las proporciones. 2.3.El alumno genera grupos de información en relación a un tema específico, creando diversas agrupaciones de contenidos.
Contenidos	Las capas de la Tierra; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos individuales o colectivos.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión se lleva a cabo un repaso de los contenidos impartidos. A continuación, mediante la proyección de un PWP creado por el docente se explica la siguiente parte del tema en relación a las capas de la Tierra, siempre buscando la participación activa de los estudiantes. Tras esto, se explica la tarea que deben hacer de forma individual: la maqueta de las capas de la geosfera y una breve exposición oral individual sobre cada una de ellas. Para ello, se reparte el material y se muestra un ejemplo de cómo hacerlo (ver anexo 6). Sin embargo, este trabajo se debe realizar en casa y prepararse, de forma autónoma la información a exponer. Para finalizar la sesión se propone la continuación del Lapbook, de manera que se reparte el material necesario para su consecución.
Tiempo estimado	45 minutos y 50 minutos de trabajo individual en casa para terminar la maqueta.
Instrumento de calificación	Lista de control para la maqueta y la exposición de las capas de la Tierra (ver Anexo 7).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 12

Sesión 7, Ciencias Sociales

Título	7ª sesión: “Las capas de la Tierra”.
Agrupamiento	Gran grupo, individual.
Estrategia metodológica	Trabajo por tareas; trabajo individual.
Indicadores de logro	1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra y organiza las capas de la Tierra en una maqueta respetando las proporciones. 2.3.El alumno genera grupos de información en relación a un tema específico, creando diversas agrupaciones de contenidos.
Contenidos	Las capas de la Tierra; organización de la información procedente de diversas fuentes.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión lo primero que se lleva a cabo es un repaso. A continuación, de forma individual exponen la maqueta y la información sobre ella. Mientras tanto, el docente califica a cada uno de ellos atendiendo a diversos ítems. Tras esto, se reparte el material de forma individual para finalizar el Lapbook. Cada alumno, al finalizar la sesión, se lo lleva a casa para repasar el temario.
Tiempo estimado	45 minutos y trabajo individual en casa.
Instrumento de calificación	Lista de control para la maqueta y la exposición de las capas de la Tierra (ver Anexo 7).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 13

Sesión 8, Ciencias Sociales

Título	8ª sesión: "Ponemos en práctica lo aprendido: Trivial".
Agrupamiento	Gran grupo, pequeño grupo (por parejas), individual.
Estrategia metodológica	Gamificación, trabajo cooperativo; trabajo individual.
Indicadores de logro	<p>1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar.</p> <p>1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar, respetando las distancias y el orden.</p> <p>1.3.El alumno/a relaciona las características de cada componente del universo con el cuerpo celeste correspondiente y los ordena de mayor a menor tamaño.</p> <p>1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra y organiza las capas de la Tierra en una maqueta respetando las proporciones.</p> <p>2.1.El alumno/a establece relaciones entre los diversos contenidos impartidos en el tema.</p> <p>2.2.El alumno/a une los conceptos específicos con su información característica.</p> <p>2.3.El alumno genera grupos de información en relación a un tema específico, creando diversas agrupaciones de contenidos.</p>
Contenidos	El Universo y el Sistema Solar: origen y cuerpos celestes; la Tierra: características y movimientos; las capas de la Tierra; las fases de la luna y los eclipses de sol; la representación de la Tierra; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos individuales.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión lo primero que se lleva a cabo es la entrega del Lapbook al docente para que éste los corrija (ver anexo 8). A continuación, se realiza un juego en gran grupo, en parejas, de forma que entre ellas compiten. El juego consiste en un Trivial creado por el docente, el cual es proyectado en la pizarra. De esta forma, cada pareja, en un folio en blanco, escribe su nombre y las respuestas de cada pregunta del Trivial. Así pues, el docente proyecta la primera pregunta y cronometra 30 segundos con un temporizador. Ese es el tiempo que cada pareja tiene para llegar a un acuerdo y anotar la respuesta en la hoja, evitando ser escuchado por el resto de los alumnos. Al finalizar el juego el docente ofrece las respuestas correctas mientras los alumnos puntúan las suyas. La pareja con mayores aciertos es la ganadora de una bolsa de chuches, con la opción de compartirla con el resto de los alumnos. Después de esto, los alumnos se autoevalúan, completando un cuestionario creado por el docente. Para finalizar, de forma individual, se reparte una ficha a rellenar (ver anexo 9).
Tiempo estimado	50 minutos.
Instrumento de calificación	Escala de calificación del Lapbook, tipo Likert (ver anexo 10). Autoevaluación, escala tipo Likert (ver anexo 12). Examen individual.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva. Alumnos con refuerzo en varias asignaturas formarán pareja con alumnos sin refuerzo, para compensar y que todos los pequeños grupos estén compensados.

Figura 14

Sesión 9, Ciencias Sociales

Título	9ª sesión: "Repaso y corrección".
Agrupamiento	Gran grupo.
Estrategia metodológica	Clase magistral participativa.
Indicadores de logro	<p>1.1.El alumno/a reconoce y nombra los componentes del universo y del sistema solar.</p> <p>1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar, respetando las distancias y el orden.</p> <p>1.3.El alumno/a relaciona las características de cada componente del universo con el cuerpo celeste correspondiente y los ordena de mayor a menor tamaño.</p> <p>1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra y organiza las capas de la Tierra en una maqueta respetando las proporciones.</p> <p>2.1.El alumno/a establece relaciones entre los diversos contenidos impartidos en el tema.</p> <p>2.2.El alumno/a une los conceptos específicos con su información característica.</p> <p>2.3.El alumno genera grupos de información en relación a un tema específico, creando diversas agrupaciones de contenidos.</p>
Contenidos	El Universo y el Sistema Solar: origen y cuerpos celestes; la Tierra: características y movimientos; las capas de la Tierra; las fases de la luna y los eclipses de sol; la representación de la Tierra; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos individuales.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión lo primero que se lleva a cabo es la entrega del Lapbook corregido por el docente y un breve análisis de los resultados obtenidos. A continuación, se reparte el examen individual con el objetivo de corregirlo de forma grupal. Tras esto, se dan las notas obtenidas a cada uno de ellos y se recoge el examen revisado.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	En esta sesión no se produce ninguna calificación, ya que esto se ha realizado previamente en las anteriores sesiones.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

### 5.3.4 Sesiones de Lengua y Literatura

Figura 15

Sesión 1, Lengua y Literatura

Título	1ª sesión: “Lee y escribe”.
Agrupamiento	Individual, pequeño grupo y gran grupo.
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo, trabajo individual, trabajo por tareas.
Indicadores de logro	<p>1.1.El alumno identifica el tema y el destinatario y la intención del emisor en los textos.</p> <p>1.2. El alumno destaca palabras clave.</p> <p>1.3. El alumno señala las ideas principales del texto y expresa el mensaje principal del autor.</p> <p>2.1. El alumno planifica la escritura del texto.</p> <p>2.2.El alumno redacta el texto respetando la concordancia gramatical.</p> <p>2.3.El alumno emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto y emplea el vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo.</p>
Contenidos	Situaciones de comunicación: debates y coloquios; iniciación al estudio de los elementos básicos de los textos instructivos; lectura de todo tipo de textos, en distintos soportes; escritura individual de textos del ámbito escolar.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión el docente reparte a cada alumno una caja con piezas de puzzle. De forma individual, los estudiantes deben montarlo para conseguir unir las diferentes partes de un texto instructivo (ver anexo 12). Finalizado esto, los alumnos se agrupan en equipos de 5 y el docente les reparte dos textos más (uno narrativo y otro teatral). En grupo deben leerlos y observar las diferencias que existen entre ellos, sacar las ideas principales de cada uno, las intenciones del autor y las palabras clave. Cada equipo nombra a un portavoz el cual anota en una hoja las ideas que el grupo ponga en común. Tras esto, en gran grupo, se pone en común lo recogido de forma grupal y el docente anota en la pizarra la información sobre el texto instructivo en concreto. De esta manera, al finalizar el debate, cada estudiante elabora un esquema de las características principales del texto instructivo con el iPad, haciendo uso de la app Canva y enviarlo por correo al docente.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Lista de control de las ideas y palabras principales de los textos (ver anexo 13). Escala de calificación tipo Likert del esquema del texto instructivo (ver anexo 14).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 16

Sesión 2, Lengua y Literatura

Título	2ª sesión: “Receta”.
Agrupamiento	Individual y gran grupo.
Estrategia metodológica	Trabajo individual.
Indicadores de logro	2.1.El alumno planifica la escritura del texto (ideas principales, palabras clave, orden...) manteniendo su estructura. 2.2.El alumno redacta el texto respetando la concordancia gramatical. 2.3.El alumno emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto y emplea el vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo.
Contenidos	Iniciación al estudio de los elementos básicos de textos instructivos (reglamentos, recetas, exámenes, etc.); escritura y reescritura, individual, de textos del ámbito escolar o social con diferentes intenciones; perseverancia ante el esfuerzo, fuerza de voluntad. Constancia y hábitos de trabajo. Capacidad de concentración. Adaptación a los cambios. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos. Aprender de forma autónoma.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión el docente realiza un repaso de los contenidos impartidos en la anterior clase. A continuación, mediante un PWP explica el funcionamiento del Drive (una plataforma digital y online en la que se pueden compartir contenidos con diferentes personas). Tras esto, propone a los estudiantes la realización de un texto instructivo, concretamente una receta de cocina, pero realizando previamente el borrador del texto. Una vez organizada toda la información, los alumnos deben escribir el texto final. De esta forma, al finalizar este paso, los alumnos en sus respectivas casas deben grabarse mientras realizan la receta y entregar el proyecto a los 3 días, subiéndolo al Drive para que todos los compañeros puedan acceder y repetir la receta.
Tiempo estimado	45 minutos y trabajo individual en casa (50 minutos).
Instrumento de calificación	Rúbrica del texto sobre la receta y el vídeo (ver anexo 15).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 17

Sesión 3, Lengua y Literatura

Titulo	3ª sesión: "Diccionario".
Agrupamiento	Gran grupo y pequeño grupo.
Estrategia metodológica	Gamificación, trabajo cooperativo, clase magistral participativa.
Indicadores de logro	<p>2.1.El alumno planifica la escritura del texto (ideas principales, palabras clave, orden...) manteniendo su estructura.</p> <p>2.2.El alumno redacta el texto respetando la concordancia gramatical.</p> <p>2.3.El alumno emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto y emplea el vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo.</p> <p>3.1.El alumno usa el diccionario para resolver dudas sobre el significado del vocabulario utilizado en textos.</p> <p>3.2.El alumno identifica las partes del diccionario, diciendo el nombre de ellas y conociendo su ubicación.</p> <p>3.3.El alumno busca en el diccionario, tanto online como impreso y de manera fluida, diferentes palabras.</p>
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; lectura de todo tipo de textos, continuos y discontinuos, en distintos soportes; escritura y reescritura, individual o colectiva, de textos del ámbito escolar; selección de las definiciones dadas en el diccionario que más se ajusten al contexto; la estructura del diccionario y su aplicación para la búsqueda de palabras.
Desarrollo del trabajo	<p>Para comenzar la sesión el docente realiza una explicación el diccionario, sus partes y los tipos que existen mediante un PWP, siempre favoreciendo la participación de los estudiantes. Tras esto, el profesor reparte un diccionario didáctico por parejas, formadas previamente por éste. Una vez hecho esto, se procede a la consecución de un juego competitivo. Éste consiste en buscar palabras en el diccionario, pero atendiendo a las diferentes premisas. La primera pareja que consiga dar una respuesta acertada a lo indicado por el docente consigue un punto:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Buscar la palabra: "Luna"</li> <li>Palabras guía si buscamos la palabra: "Atardecer"</li> <li>Indica la categoría gramatical de: "Helicóptero"</li> <li>Primera acepción de la palabra: "Flor"</li> <li>Indica el sinónimo de la palabra: "Guapo"</li> <li>Busca la palabra "Puerta" y dime las 4 siguientes entradas</li> </ol> <p>Después del juego, manteniendo las mismas parejas, deben escribir un cuento utilizando 5 palabras poco comunes dichas por el docente (cada pareja tendrá palabras diferentes). Para ello, deben hacer uso del diccionario y conocer su significado. Del mismo modo, se indica que es necesario realizar el borrador del cuento.</p>



Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Autoevaluación escala tipo Likert sobre el juego del diccionario (ver anexo 16).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 18

Sesión 4, Lengua y Literatura

Título	4ª sesión: “Intercambio”.
Agrupamiento	Gran grupo, pequeño grupo e individual.
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo, trabajo individual.
Indicadores de logro	3.1.El alumno usa el diccionario para resolver dudas sobre el significado del vocabulario utilizado en textos.  3.3.El alumno busca en el diccionario, tanto online como impreso y de manera fluida, diferentes palabras.
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; lectura de todo tipo de textos, continuos y discontinuos, en distintos soportes: impresos, digitales y multimodales; selección de las definiciones dadas en el diccionario que más se ajusten al contexto; la estructura del diccionario y su aplicación para la búsqueda de cualquier clase de palabra.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión, los estudiantes, manteniendo las parejas de la anterior clase, intercambian el cuento redactado con otro dúo, elegido por el docente. Al recibir el cuento de los compañeros deben buscar las palabras poco comunes que han empleado en el diccionario para conocer el significado, tipo de palabra, etc. Tras pasar un tiempo, cada pareja sale a la pizarra, en un orden establecido por el profesor, y comenta al resto del aula las palabras y lo que han encontrado en el diccionario, además de resumir el cuento que han leído. Para finalizar, los estudiantes, de forma individual, realizan un glosario con todas las palabras que han ido apareciendo en cada cuento y que han sido explicadas por los propios compañeros.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Escala tipo Likert (coevaluación) para el cuento por parejas (ver anexo 17). Rúbrica del cuento por parejas (ver anexo 18).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 19

Sesión 5, Lengua y Literatura

Título	5ª sesión: "R.A.E".
Agrupamiento	Gran grupo, pequeño grupo e individual.
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo, trabajo individual.
Indicadores de logro	<p>3.1.El alumno usa el diccionario para resolver dudas sobre el significado del vocabulario utilizado en textos.</p> <p>3.3.El alumno busca en el diccionario, tanto online como impreso y de manera fluida, diferentes palabras.</p> <p>4.1. El alumno desempeña correctamente su rol en un equipo de trabajo y ayuda a los otros miembros del grupo a cumplir con el suyo.</p> <p>4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros (contacto ocular, gestos apropiados...).</p> <p>4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.</p>
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; lectura de todo tipo de textos, continuos y discontinuos, en distintos soportes: impresos, digitales y multimodales; selección de las definiciones dadas en el diccionario que más se ajusten al contexto; la estructura del diccionario y su aplicación para la búsqueda de cualquier clase de palabra; aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo; obtención de información para usarla eficazmente; implicación personal y cumplimiento de roles en las tareas de equipo; aceptación de las aportaciones y los puntos de vista de los demás.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión se proyectan en la pizarra digital los diferentes videos de las recetas de cocina de los estudiantes. Tras esto, el docente reparte un iPad por persona e indica la página web del diccionario online de la Real Academia Española (R.A.E). Después, el profesor reparte un texto instructivo sobre un juego, el cual presenta diversas palabras subrayadas. De forma individual, los alumnos deben buscarlas en el diccionario y seleccionar la acepción que más se corresponda con el texto, además de indicar la categoría gramatical. Para ello, la anotan en la parte de detrás del texto repartido, señalado por el docente. En este caso existen cuatro tipos de textos diferentes, por lo que, tras realizar lo anteriormente mencionado, los estudiantes se agrupan según el texto que tengan. Los que compartan el mismo deben poner en común el significado de las palabras y la categoría gramatical de cada una. Tras esto, se crea un Word grupal en el que se recojan todas las ideas.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Lista de control sobre el Word grupal (ver anexo 19).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 20

Sesión 6, Lengua y Literatura

Titulo	6ª sesión: "Sustantivos".
Agrupamiento	Gran grupo, pequeño grupo.
Estrategia metodológica	Clase magistral participativa, trabajo cooperativo y Gamificación.
Indicadores de logro	4.1. El alumno desempeña correctamente su rol en un equipo de trabajo y ayuda a los otros miembros del grupo a cumplir con el suyo. 4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros. 4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; identificación de los diferentes sustantivos; capacidad de concentración. Adaptación a los cambios. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos; transformación de ideas en acciones; implicación personal y cumplimiento de roles en las tareas de equipo; aceptación de las aportaciones y los puntos de vista.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión el docente realiza una explicación, mediante un PWP, sobre los sustantivos y su clasificación. Tras esto, todo el grupo se desplaza, junto al maestro, a una zona del gimnasio. En una de las paredes, con papel continuo, está un esquema sobre la clasificación de los sustantivos, pero con huecos vacíos. Así pues, el profesor establece grupos de 5 personas y a cada uno de ellos les da una caja con fotografías de objetos y la palabra escrita (perro, panal, piara, libro, biblioteca, amor...). Cada objeto está repetido 3 veces, por lo que el primero de la fila (situado en una zona delimitada por el profesor) debe coger un taco (3 imágenes de un objeto), correr hasta el mural y colocar la tarjeta en el lugar que le corresponde (ver anexo 20). En total, cada discente debe salir 4 veces. Cuando un grupo finalice se parará el juego y todos, en gran grupo, se reúnen cerca del esquema para debatir sobre las respuestas que se han dado, explicando si están correctas o no. Tras esto, se cambiarán las filas y los grupos, al igual que las cajas con las tarjetas.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	En esta sesión no existe calificación.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 21

Sesión 7, Lengua y Literatura

Título	7ª sesión: “Adjetivos”.
Agrupamiento	Gran grupo.
Estrategia metodológica	Clase magistral participativa, trabajo cooperativo y Gamificación.
Indicadores de logro	4.1. El alumno desempeña correctamente su rol en un equipo de trabajo y ayuda a los otros miembros del grupo a cumplir con el suyo. 4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros. 4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; identificación de los diferentes adjetivos; capacidad de concentración; transformación de ideas en acciones; implicación personal y cumplimiento de roles; aceptación de las aportaciones.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión el docente explica, mediante un PWP, los adjetivos y la clasificación de ellos, siempre manteniendo la participación de los estudiantes. Tras esto, a cada uno de ellos se les reparte un tablero con imágenes (ver anexo 21), para llevar a cabo el juego de “¿Quién es Quién?”. Así pues, el docente describe a algún personaje, destacando los adjetivos que le corresponden a cada uno. Los alumnos deben ir descartando los personajes que consideren hasta que alguno averigüe de quién se trata. Aquel que lo consiga, explica en voz alta los adjetivos que corresponden con el personaje y es el que haga el rol del docente: sale a la pizarra y elige a un personaje, lo describe y sus compañeros intentan averiguar quién es.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	En esta sesión no existe instrumento de calificación.
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 22

Sesión 8, Lengua y Literatura

Título	8ª sesión: “Memoriza y clasifica”
Agrupamiento	Gran grupo, individual y pequeño grupo.
Estrategia metodológica	Trabajo individual y Gamificación.
Indicadores de logro	4.1. El alumno desempeña correctamente su rol en un equipo de trabajo y ayuda a los otros miembros del grupo a cumplir con el suyo. 4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros (contacto ocular, gestos apropiados...). 4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; identificación de los diferentes adjetivos y sustantivos; capacidad de concentración; transformación de ideas en acciones; implicación personal y cumplimiento de roles; aceptación de las aportaciones.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión el docente reparte diferentes cartas a los estudiantes, los cuales deben colocarlas boca abajo. Al mismo tiempo les da dos cajas vacías, una de sustantivos y otra de adjetivos. Así pues, el profesor indica, en voz alta, un sustantivo y un adjetivo (ejemplo: Niña, rubia). Tras esto, los estudiantes, deben sacar el nombre y el adjetivo que le acompaña, y clasificar las tarjetas en las cajas correspondientes (ver anexo 22). Al finalizar el juego, el maestro llama a cada estudiante, mientras el resto sigue jugando por parejas. Cada alumno debe clasificar las tarjetas en los tipos de adjetivos y sustantivos que corresponda.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Escala tipo Likert sobre la clasificación de los adjetivos y sustantivos (ver anexo 23).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

Figura 23

Sesión 9, Lengua y Literatura

Titulo	9ª sesión: "Repasamos"
Agrupamiento	Gran grupo, individual.
Estrategia metodológica	Trabajo individual y Gamificación.
Indicadores de logro	<p>1.1.El alumno identifica el tema y la intención del emisor en los textos escritos impresos, digitales y multimodales del nivel educativo.</p> <p>1.2.El alumno destaca palabras clave y realiza inferencias expresando su opinión sobre el contenido.</p> <p>3.2.El alumno identifica las partes del diccionario, diciendo el nombre de ellas y conociendo su ubicación.</p> <p>4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros (contacto ocular, gestos apropiados...).</p> <p>4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.</p>
Contenidos	Situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas: debates y coloquios sobre temas cercanos a sus experiencias; iniciación al estudio de los elementos básicos de textos instructivos; lectura de todo tipo de textos; la estructura del diccionario; identificación de los diferentes sustantivos y adjetivos dentro de un texto; perseverancia ante el esfuerzo, fuerza de voluntad; constancia y hábitos de trabajo; capacidad de concentración; resiliencia, superación de obstáculos y fracasos.
Desarrollo del trabajo	Para comenzar la sesión se realiza un repaso de los contenidos vistos hasta el momento, en gran grupo, aportando ideas y dudas al respecto. Tras esto, el docente reparte un iPad a cada alumno para que accedan a la aplicación Kahoot, entren con un código y se lleve a cabo una prueba individual. En la pantalla digital del aula se proyectan las preguntas y, de forma individual, los alumnos responden a cada una de ellas. Tras finalizar el juego, se dedica un tiempo a hablar de forma grupal sobre los errores cometidos en las cuestiones y dudas. Después, se reparte un cuestionario de autoevaluación para que los estudiantes respondan.
Tiempo estimado	45 minutos.
Instrumento de calificación	Autoevaluación, escala de calificación tipo Likert sobre el Kahoot (ver anexo 24)
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: constantemente preguntarle personalmente si comprende lo que se está explicando, las tareas, etc. Vocalizar y emplear palabras más sencillas para favorecer la comprensión. Traducir, en caso de que sea necesario, las explicaciones. Alumno con problemas de visión: colocarlo en primera fila para favorecer la observación de la pizarra interactiva.

### 5.3.5 Escape Room interdisciplinar

Figura 24

Escape Room interdisciplinar

Título	10ª sesión: “Escape Room”	
Agrupamiento	Gran grupo, individual, pequeños grupos.	
Estrategia metodológica	Gamificación, Trabajo cooperativo, Trabajo por tareas.	
Indicadores de logro	<p>Ciencias Sociales:</p> <p>1.2.El alumno/a sitúa los componentes del sistema solar, respetando las distancias y el orden.</p> <p>1.4.El alumno/a describe los rasgos característicos de la Tierra y organiza las capas de la Tierra en una maqueta respetando las proporciones.</p> <p>2.1.El alumno/a establece relaciones entre los diversos contenidos impartidos en el tema.</p>	<p>Lengua y Literatura:</p> <p>1.1.El alumno identifica el tema y la intención del emisor en los textos escritos impresos, digitales y multimodales del nivel educativo.</p> <p>1.3.El alumno expresa el mensaje principal del autor.</p> <p>3.1.El alumno usa el diccionario para resolver dudas.</p> <p>3.3.El alumno busca en el diccionario, tanto online como impreso y de manera fluida, diferentes palabras.</p> <p>4.1. El alumno desempeña correctamente su rol en un equipo de trabajo y ayuda a los otros miembros del grupo a cumplir con el suyo.</p> <p>4.2. El alumno escucha con atención las ideas y opiniones de sus compañeros (contacto ocular, gestos apropiados...).</p> <p>4.3. El alumno utiliza el diálogo para resolver conflictos expresándose de una forma educada y respetuosa.</p>
Contenidos	<p>Ciencias Sociales:</p> <p>El Universo y el Sistema Solar: origen y cuerpos celestes; las capas de la Tierra; las fases de la luna; participación cooperativa en tareas; organización de la información procedente de diversas fuentes; planificación, organización y gestión de proyectos colectivos.</p>	<p>Lengua y Literatura:</p> <p>Situaciones de comunicación: coloquios sobre temas cercanos a experiencias; lectura de todo tipo de textos en distintos soportes; la estructura del diccionario y su aplicación para la búsqueda de palabras; identificación de los diferentes sustantivos y adjetivos dentro de un texto; perseverancia ante el esfuerzo, fuerza de voluntad; capacidad de concentración; adaptación a los cambios; superación de obstáculos y fracasos. Aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo; obtención de información para usarla eficazmente; búsqueda de orientación o ayuda cuando la necesita de forma precisa; transformación de ideas en acciones; implicación personal y cumplimiento de roles en las tareas de equipo; aceptación de las aportaciones y los puntos de vista de los demás.</p>



Desarrollo del trabajo	<p>Los alumnos llegarán al aula tras el recreo. Se encontrarán con las mesas organizadas formando 4 grupos de 5 personas y, sobre cada pupitre, el nombre de cada estudiante. De esta forma, es el docente el encargado de generar los grupos de trabajo atendiendo a las necesidades del grupo/aula. Para ambientar el aula, las persianas estarán bajadas, de forma que la luz sea tenue y se pueda observar la pizarra digital más fácilmente. Conforme los alumnos se sienten en los grupos correspondientes se expondrá un vídeo temático, en el que se presentará un personaje ficticio comentando el problema (temática del juego) y diferentes cuestiones a tener en cuenta: espacio, materiales, normas y tiempo límite (ver anexo 25). A continuación, se proyectará en la pizarra un temporizador de cuenta atrás, contando a partir del minuto 50. Después, el docente repartirá un maletín equipado a cada equipo y unas chapas con el color del grupo para cada miembro: rojo, azul, amarillo y verde. Los alumnos se colocarán la chapa en la camiseta y, tras esto, el profesor repartirá un iPad, con la aplicación del Teams abierta, a cada grupo. A partir de ese momento, los estudiantes comenzarán a observar lo que tienen alrededor para ir buscando pistas o pruebas a resolver. En diferentes zonas del aula estarán colocadas diversas cartulinas, cada una de un color determinado. Así pues, cada equipo deberá acercarse hasta la de su color de grupo. En cada una de ellas habrá un sobre que contendrá piezas de un puzzle que, al ser montado, mostrará la imagen de un diccionario didáctico (ver anexo 26). Esto les indicará que deben coger el diccionario de la biblioteca de aula, también diferenciado por colores. Debajo de cada agrupamiento de mesas habrá una hoja con un enigma lingüístico a descifrar. Cada texto, una vez resuelto, indicará el siguiente destino al que cada equipo deberá acudir. Para resolverlo, el grupo necesitará el diccionario, ya que entre sus páginas estará la letra que representa cada símbolo del texto. En dicha hoja, el símbolo irá acompañado de una indicación de dónde puede ser encontrado (ver anexo 27). El equipo rojo, tras averiguar el mensaje oculto deberá ir a la sala de informática; el equipo azul, a la sala de robótica; el verde, al laboratorio; y el amarillo, a la biblioteca del colegio. En el camino a cada una de estas zonas, los alumnos se encontrarán con flechas de su color de grupo que indicarán que deben recoger algún material importante (ver anexo 28). Así pues, cada equipo recogerá una llave que más tarde usará para abrir un cofre.</p> <p>Al llegar cada equipo a su zona, los alumnos podrán estar en contacto con el profesor mediante el iPad, ya que éste poseerá otro iPad con la aplicación Teams abierta en todo momento. En cada una de las aulas de los diferentes grupos habrá un ordenador encendido con el buscador Google abierto y una hoja con un texto que indicará lo siguiente: <i>“Debéis observar bien y encontrar 5 tarjetas mágicas. A simple vista no contienen nada importante, pero en su interior esconden un gran secreto. Solo la luz os puede ayudar”</i>.</p> <p>Los alumnos, observando el espacio de su alrededor encontrarán: un cofre con un candado que podrán abrir haciendo uso de la llave encontrada en el camino. Dentro de éste se podrá encontrar dos planetas del sistema solar y un palo de madera con algo escrito (ver anexo 29). También, 5 tarjetas blancas con un dibujo de un tarro de cristal, dispersas por diferentes zonas, y una linterna. Al reunir las todas, deberán observar con la luz de la linterna lo que contienen dentro (ver anexo 30). En ellas estarán las diferentes capas de la tierra y un enlace de internet. Por ello, los alumnos deberán ordenar las tarjetas, según el orden de las capas de la tierra y acceder al link indicado (<a href="https://www.educapeques.com/lectura-para-ninos/hazanas-de-la-humanidad/llegada-a-la-luna-hazanas-de-la-humanidad.html">https://www.educapeques.com/lectura-para-ninos/hazanas-de-la-humanidad/llegada-a-la-luna-hazanas-de-la-humanidad.html</a>). Por último, una caja con un candado de 4 cifras, las cuales serán el año en el que se viajó por primera vez a la luna. Este dato lo encontrarán en Google, tras visitar la página web que se encontraba en las tarjetas misteriosas. Al introducir el código (1969) se abrirá la caja, la cual contendrá un papel indicando la siguiente ubicación a la que el grupo deberá acudir: equipo rojo, al comedor; el verde, al aula de música; el amarillo, al gimnasio del colegio; y el azul, al aula de refuerzo.</p>
------------------------	--



En el camino a cada una de estas zonas, los alumnos se encontrarán con flechas de su color de grupo que indicarán que deben recoger algún material importante. Así pues, cada equipo recogerá otro palo de madera con algo escrito. Al llegar cada equipo a su zona encontrarán a simple vista una tarjeta con una frase oculta por un enigma visual (ver anexo 31). Para conocerla será necesario conseguir unas gafas especiales que permitan leerla. Por ello, a lo largo de las pruebas de esa zona la encontrarán. Además de esto, deberán reunir 8 vasos de plástico. En 4 de ellos estarán escritas las fases de la luna, cada una en uno diferente. En los otros 4 vasos habrá un dibujo que representará a una fase lunar determinada. Así pues, deberán formar las parejas de vasos correspondientes, colocando un vaso dentro de otro. A continuación, observarán una madera con cuatro huecos, en los que se deberán organizar las parejas de vasos, en función de las fases lunares y, de esta forma encontrarán un código de 4 dígitos, ya que en la base de los vasos que quedan por fuera habrá un número escrito (ver anexo 32). Con el código resultante podrán abrir un baúl, cerrado con el candado, en el que encontrarán las gafas que se necesitan para leer la oración oculta (anexo 33). Ésta será la siguiente: “LLAMAD AL 609664390. ESTAD ATENTOS A LO QUE OS DICE”. A cada equipo se le habrá asignado un número de teléfono diferente, el cual pertenecerá a un trabajador de la escuela (conserje, servicio de limpieza, director, monitor de comedor). Cada uno de ellos habrá hablado previamente con el docente para saber qué es lo que debe indicar a los estudiantes.

Para ello, en el espacio de cada equipo habrá un teléfono que podrán usar para llamar. Cuando se descuelgue el teléfono cada trabajador del centro les dirá a los estudiantes lo siguiente:

- Decidme un nombre propio que conozcáis. En caso de que el alumnado responda correctamente se pasará a la siguiente pregunta. Si el grupo no sabe responder se le ayudará dándole pistas (poniendo ejemplos...).
- El amor o la empatía son nombres/sustantivos: ¿concretos o abstractos?
- Os voy a decir una oración. Así pues, me tendréis que decir cuál es el sustantivo y cuál es el adjetivo que le acompaña: “Compré una televisión blanca y carísima”.

Al superar todas las preguntas el emisor les indicará el nuevo destino al que deberán acudir: equipo rojo, a la sala de profesores; el verde, al parque de Infantil; el amarillo, a la portería del patio del colegio; y el azul, a las mesas del patio. Al llegar a cada espacio los alumnos encontrarán un sobre con 5 círculos de diferentes tamaños. Además, por la zona, estarán situados diferentes globos hinchados. Dentro de cada uno habrá un elemento importante para superar las pruebas. Así pues, los estudiantes deberán montar los círculos hasta conseguir que encajen unos con otros creando una oración: “*Pinchadlos todos y encajad las piezas*” (ver anexo 34).

Cuando el grupo explote todos los globos encontrará, en cada uno de ellos, diferentes piezas:

- 3 planetas del sistema solar.
- Un texto
- Una cartulina con agujeros de color azul celeste
- 4 palos de madera más



	<p>Así pues, los estudiantes deberán leer el texto, el cual contará una historia sobre el sistema solar. Algunas letras estarán resaltadas en negrita, pero también habrá una nota de pie de página que indicará lo siguiente: <i>“Usa aquello que es del color del cielo para encontrar lo que estás buscando”</i>.</p> <p>De esta forma, los alumnos deberán situar la cartulina azul sobre el texto y, en aquellos agujeros de ésta, se observarán diferentes letras (aquellas resaltadas) indicando un mensaje: <i>“Unid los palos”</i> (ver anexo 35). Los alumnos, siguiendo las indicaciones del texto, deberán unir los palos que han encontrado a lo largo de las pruebas y los que se encontraban dentro de los globos. De esta manera, organizándolos, se les indicará el último lugar al que deberán acudir (ver anexo 36). Así pues, el equipo rojo deberá acudir a un aula de Infantil (que en ese momento estará libre); el verde, a las gradas del gimnasio; el amarillo, a la sala del AMPA; y el azul, al cuarto de los materiales escolares. Al llegar a la zona correspondiente, siguiendo las flechas de cada color, los estudiantes encontrarán una maqueta del sistema solar con espacios vacíos correspondientes a un planeta en cuestión. De esta manera, los estudiantes deberán situar en ellos los planetas que han ido recogiendo a lo largo del juego, pero colocándolos en el orden correcto (ver anexo 37). Cuando lo consigan, observarán que se forma una palabra, la cual estará dividida en sílabas: <i>“in-ter-dis-ci-pli-na-rie-dad”</i>. En el planeta de Mercurio estará situada la primera sílaba y así sucesivamente. También, en una mesa habrá una ruleta y una caja con un candado de letras. En la ruleta se determinará 4 de las sílabas que forman la palabra de la maqueta del sistema solar, indicando que cada una de ellas corresponde a una letra en concreto (ver anexo 38).</p> <p>Los alumnos deberán introducir las letras en el candado para abrir la caja. Dentro de ésta habrá un texto que indicará lo siguiente: <i>“Enhorabuena compañeros, el código para evitar que la Tierra desaparezca es 2240. Volved a vuestra sede (aula) y comunicárselo al profesor”</i>. Cada grupo tendrá un código diferente, tal y como se menciona anteriormente. Por tanto, el grupo deberá acudir al aula y comunicarle al maestro los dígitos. De esta forma se dará por concluida la misión del equipo y se les repartirá una medalla por su colaboración.</p> <p>En caso de que algún grupo no regrese en el tiempo establecido se le llamará por Teams y los equipos que sí que hayan finalizado las pruebas les ofrecerán ayuda a sus compañeros. De esta forma, una vez reunido todo el grupo se procederá a la evaluación del juego. Se destinarán 10 minutos para comentar en gran grupo la experiencia, los retos, el trabajo en grupo, etc.; siempre guiado por el docente. Después de esto, se repartirá el cuestionario de autoevaluación y el de coevaluación para que lo rellenen y lo entreguen.</p>
Tiempo estimado	60 - 70 minutos.
Instrumento de calificación	Cuestionario de autoevaluación, escala tipo Likert (ver anexo 39). Cuestionario de coevaluación (ver anexo 40).
Adaptaciones alumnado NEAE	Alumno irlandés: introducirlo en un grupo con un nivel lingüístico alto para ayudarlo en caso de que sea necesario.

## 5.4 Evaluación de la propuesta

En este apartado se presentan los diversos instrumentos de evaluación que nos van a servir para evaluar el proceso de aprendizaje-enseñanza en ambas áreas de conocimiento. A lo largo de la propuesta se ha optado por promover diversos agentes evaluadores (Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación) al igual que diversos instrumentos de calificación (rúbricas, escala tipo Likert, lista de control...). De esta forma, trasladamos responsabilidad al alumnado para que consiga reflexionar sobre su ejecución y sobre sus resultados, pueda conocer sus puntos fuertes y débiles, y consiga establecer estrategias de mejora. Del mismo modo, al emplear diferentes instrumentos se consigue recoger información sobre el proceso de aprendizaje y no solamente información final, adaptándonos a los diferentes estilos de adquisición de conocimientos de los aprendices, lo que favorece la inclusión en el aula. Es decir, mediante este enfoque alejado de la evaluación sumativa, el alumno es el protagonista del aprendizaje y es autónomo a la hora de reflexionar sobre lo aprendido.

Con todo ello, nos alejamos de una evaluación sumativa en la que lo único que se tenía en cuenta era el final del proceso, sin dar importancia a las diferentes tareas o implicaciones del alumnado a lo largo de la etapa.

Así pues, para llevar a cabo la evaluación del área de Ciencias Sociales se han diseñado diferentes instrumentos de calificación, favoreciendo múltiples agentes evaluadores:

- Heteroevaluación: rúbrica de la exposición oral del grupo sobre el mural del sistema solar (ver anexo 3).
- Coevaluación: escala tipo Likert de las exposiciones grupales sobre el mural del sistema solar (ver anexo 4).
- Heteroevaluación: ficha de la Tierra (ver anexo 5).
- Heteroevaluación: lista de control sobre la maqueta de la Tierra (ver anexo 7).
- Heteroevaluación: ficha del contenido del tema (ver anexo 9).
- Heteroevaluación: escala de calificación, tipo Likert para el Lapboock (ver anexo 10).
- Autoevaluación: escala de calificación, tipo Likert, sobre el concurso final (ver anexo 12).

En relación a la evaluación del área de Lengua y Literatura se han diseñado diferentes instrumentos de calificación, favoreciendo múltiples agentes evaluadores:

- Heteroevaluación: lista de control sobre las ideas de los textos (ver anexo 13).
- Heteroevaluación: escala de calificación, tipo Likert, para el esquema del texto instructivo (ver anexo 14).
- Heteroevaluación: rúbrica para el texto de la receta y el vídeo (ver anexo 15).
- Autoevaluación: escala de calificación, tipo Likert, para el juego del diccionario (ver anexo 16).
- Coevaluación: escala de calificación, tipo Likert, para el cuento por parejas (ver anexo 17).
- Heteroevaluación: rúbrica para el cuento por parejas (ver anexo 18).
- Heteroevaluación: lista de control sobre el Word grupal (ver anexo 19).
- Heteroevaluación: escala de calificación, tipo Likert, sobre el juego de memorizar y clasificar (ver anexo 23).
- Autoevaluación: escala de calificación, tipo Likert, sobre la ejecución en el Kahoot (ver anexo 24).

En relación a la evaluación del Escape Room interdisciplinar se han diseñado diferentes instrumentos de calificación, ofreciendo protagonismo a los educandos a la hora de evaluarse a sí mismos y a sus compañeros:

- Autoevaluación: escala de calificación, tipo Likert, sobre la ejecución en el Escape Room (ver anexo 39).
- Coevaluación: escala de calificación, tipo Likert, sobre el Escape Room en grupo (ver anexo 40).



## 6 CONCLUSIONES

Tras la realización del presente Trabajo de Fin de Grado y ante la programación didáctica diseñada, centrada en el Escape Room como metodología para favorecer el proceso de aprendizaje-enseñanza de forma interdisciplinar, podemos afirmar que el juego de escapismo puede trasladarse al ámbito educativo para trabajar cualquier contenido de las diferentes áreas de conocimiento de la etapa de Primaria.

Por un lado, hemos realizado una revisión literaria sobre el Escape Room en la que se mencionan las habilidades implicadas, las formas de jugar y las implicaciones que tiene a nivel emocional, cognitivo y social. Al mismo tiempo, se han expuesto experiencias reales de aplicación de este juego en el ámbito académico, en diferentes niveles educativos y los buenos resultados que se han obtenido, además de determinar el potencial del Escape Room en el desarrollo de las competencias curriculares por las propias características del juego.

Por todo ello, se puede afirmar la posible implementación de éste en cualquier nivel educativo, gracias a todos los beneficios que conlleva. Es decir, la propuesta del Escape Room puede adaptarse a cualquier etapa educativa y a las particularidades de cada grupo – aula. Al mismo tiempo, permite trabajar cualquier contenido del currículo educativo, tal y como se presenta en la propuesta didáctica interdisciplinar del presente documento, y desarrollar las competencias que se recogen. Cabe señalar que la temática y el hilo conductor del juego puede variar en función de los intereses de los alumnos para favorecer la motivación. Del mismo modo, los materiales que se emplean son de uso cotidiano, como candados, llaves, ordenadores, teléfonos, etc., por lo que los estudiantes pueden realizar las pruebas sin aparentes complicaciones. Así pues, el número y estilo de pruebas se puede modificar o reutilizar según el criterio del docente; los estudiantes ponen en práctica los contenidos teóricos adquiridos, favoreciendo el aprendizaje significativo, ya que resuelven situaciones cercanas a la realidad gracias a los conocimientos adquiridos; se pueden crear Escape Rooms para trabajar de forma transversal e interdisciplinar, lo que favorece la conexión de los conocimientos de diferentes áreas, como es el caso de Lengua y Literatura y Ciencias Sociales; se puede hacer partícipe al personal del centro educativo, mejorando las relaciones interpersonales y, con ello, el clima del centro; y permite desarrollar habilidades en el trabajo grupal gracias a los cambios de roles que se experimentan y a la necesidad de tomar decisiones en una misma dirección para resolver las pruebas.



No obstante, debemos atender a ciertos aspectos que pueden empobrecer o dificultar un Escape Room educativo. Por un lado, la creación de los grupos de trabajo a la hora de resolver las pruebas no puede ser muy amplio y se debe optar por la heterogeneidad de los miembros del equipo. Es por ello que, puede darse el caso de conformar grupos de trabajo descompensados o de un número elevado de personas y que, por ello, la consecución de los enigmas pueda ser más dificultoso. Al mismo tiempo, en los niveles educativos superiores la autonomía y autogestión del grupo puede estar presente, pero, en etapas inferiores, se hace necesaria la presencia constante de un docente o apoyo para controlar al grupo. También, he podido observar la carga de trabajo que supone la creación de un Escape Room para un docente, ya que debe existir una conexión entre las pruebas; se debe crear el material, las pistas y normas de juego, etc.; por lo que no se puede emplear esta herramienta de forma continua. Por último, a nivel emocional, se puede generar un estado de presión por el límite de tiempo que se introduce en el juego, debido a las características del Escape Room.

Sin embargo, el Escape Room en un centro educativo puede generar nuevas posibilidades entre los educandos. Con ello me vengo a referir a que pueden ser los estudiantes, con ayuda de los docentes, los que elaboren uno; se puede proponer un Escape Room en el que participe todo el centro educativo o realizarlo uniendo diversos niveles (creando interniveles). Así mismo, se puede crear el Escape Room digital para favorecer el repaso de los contenidos en los periodos vacacionales, siendo siempre el juego como el protagonista del aprendizaje y, además, se genera un estado de satisfacción personal al resolver las pruebas, las cuales suponen un reto para los estudiantes.

Al mismo tiempo, es conveniente destacar la evaluación de la propuesta, ya que es en este momento en el que los alumnos pueden reflexionar sobre la propia ejecución, los puntos fuertes de cada uno y ser conscientes de las limitaciones. A partir de esta autorreflexión y coevaluación, los estudiantes pueden generar estrategias de mejora y establecer nuevas metas personales y grupales con ayuda del docente. Es decir, la responsabilidad del aprendizaje ya no recae tanto sobre el docente, sino que éste actúa como un mero orientador para ayudar a los alumnos a que consigan el desarrollo pleno, en función de lo que cada uno de ellos ha podido observar durante su intervención en el Escape Room. De ahí que, en esta propuesta didáctica, se hayan empleado múltiples instrumentos de evaluación, favoreciendo la diversidad de agentes evaluadores para conseguir una mayor implicación en el proceso de aprendizaje por parte de los alumnos.



Así pues, proponer un Escape Room educativo es una opción muy interesante y eficaz para favorecer el proceso de aprendizaje-enseñanza, abandonando la clase magistral que en muchos centros educativos se sigue implementando, generando desmotivación en el alumnado.

## 7 REFERENCIAS

- Aguilar, M. D. C., y Linde, T. (2015). Innovación en el aula: creación de espacios de aprendizaje. *Hekademos: revista educativa digital*, (17), 93-103.
- Area, M., San Nicolás, M. B., y Sanabria, A. L. (2018). Las aulas virtuales en la docencia de una universidad presencial: la visión del alumnado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*.
- Borrego, C., Fernández, C., Blanes, I., y Robles, S. (2017). Room escape at class: Escape games activities to facilitate the motivation and learning in computer science. *JOTSE*, 7(2), 162-171.
- Calahorra, F., y Carpio, E. (2011). Contenidos transversales e interdisciplinariedad. Una aproximación desde la educación física. *Arte Y Movimiento*, (4). Recuperado a partir de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/603>
- Cobo, C., y Moravec, J. (2011). Introducción al aprendizaje invisible: la (r) evolución fuera del aula. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (62), 66-81.
- Correa, P. F. J. (2008). Ambientes de Aprendizaje en el siglo XXI. *E-mail Educativo*, 1.
- Cortizo, J. C., Carrero, F. M., Monsalve, B., Velasco, A., Díaz del Dedo, L. I., y Pérez, J. (2011). Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos.
- Crespo, M., Megías, J., Rodríguez, M., y López, M. J. P. (2018). La escuela un espacio para la convivencia democrática. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, 32(92), 81-96.



- Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana. [2014/6347]
- Díaz, A. (2019). Estudio experimental sobre estrategias didácticas innovadoras y tradicionales en la enseñanza de Estudios Sociales. *Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes Y Prácticas*, 2 (1), 21–35.  
<https://doi.org/10.5377/recsp.v2i1.8164>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., y Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of educational technology & society*, 18(3), 75-88.
- Domínguez, M. R. F. (2006). Reseña de " Metodología participativa en la enseñanza universitaria" de Fernando López Noguero. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 313-316.  
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411311016.pdf>
- EDUNOVATIC 201: 3rd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*. (2018).  
[https://www.researchgate.net/publication/335129316\\_Escape\\_room\\_actividades\\_de\\_escape\\_para\\_trabajar\\_la\\_educacion\\_vial\\_en\\_Educacion Primaria](https://www.researchgate.net/publication/335129316_Escape_room_actividades_de_escape_para_trabajar_la_educacion_vial_en_Educacion Primaria)
- Fernández, J., Gómez, R. S., y Méndez, A. (2018). XI Congreso internacional de actividades. <https://pazuela.files.wordpress.com/2018/10/libro-congreso-actividades-cooperativas-2018.pdf>
- García, I. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. *Revista Educativa Hekademos*, (27), 71-79.
- García, I., y Gallardo, J. A. (2018). Escape room: actividades de escape para trabajar la educación vial en Educación Primaria.



- García, J. (2002). Motivación y autoaprendizaje: elementos clave en el aprendizaje y estudio de los alumnos. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (17), 191-218.
- García, P. A., Solano, I. M., y Sánchez, M. D. M. (2020). Análisis de una Escape Room educativa en clase de matemáticas de educación primaria. *REDIMAT*, 9 (3), 273-297.
- Gavidia, V. (1996). La construcción del concepto de transversalidad. *Aula de innovación educativa*, 55, 71-77.
- González, C. (2019). Gamificación en el aula: ludificando espacios de enseñanza-aprendizaje presenciales y espacios virtuales. *Researchgate. net*, 1-22.
- González, S., Villar, L., Pastor, J. C., y Gil, P. (2013). Propuesta didáctica interdisciplinar en educación primaria en España: la enseñanza de la Educación Física y el Inglés. *Paradigma*, 34(2), 31-50.
- Hortigüela, D., Pérez, Á., y Moreno, A. (2018). La evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 7-8.
- Hurtado, P., Támez, R., y Lozano, A. (2017). Características que presentan los estudiantes con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. *Tendencias pedagógicas*.
- INNEDU. (2016). Guía práctica para el cambio educativo en España. Instituto de Innovación en Negocios Educativos: Recuperado el 2 de diciembre de 2017 desde <https://es.slideshare.net/eraser/gua-prctica-para-el-cambio-educativo-en-espaa-2016-innedu>
- Jiménez, F., Lalueza, J. L. y Fardella, K. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de*

*Investigación Educativa*, 19(3), 10-23.

<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>

- Juárez, M., Rasskin, I., y Mendo, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210.
- Lee, J. J., y Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic exchange quarterly*, 15(2), 146.
- León, Ó., Martínez, L. F., y Santos, M. (2019). Gamificación en Educación Física: un análisis sistemático de fuentes documentales. *RICCAFD: Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8 (1), 110-124.
- Llach, S., y Alsina, À. (2009). La adquisición de competencias básicas en Educación Primaria: una aproximación interdisciplinar desde la Didáctica de la Lengua y de las Matemáticas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2009; 12 (3): 71-85.
- Looking at Learning. (s/f). *Eduescaperoom, manual para educadores*.  
<https://www.asociacionpromesas.com/publicacionesarchivos/ManualSPA.pdf>
- López, C.J., Sánchez, F., Espejo, T., y Stuart, A.J. (2020). Análisis de satisfacción en estrategias metodológicas en relación a los ambientes de aprendizaje. *Journal of Sport and Health Research*. 12(2), 200-211.
- Luelmo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español (pp. 4-21). *Encuentro Journal*, (27).
- Marqués, R. (2019). Éxodos: un "escape room" para Griego I. *Thamyris, nova series: Revista de Didáctica de Cultura Clásica, Griego y Latín*, (10), 191-214.
- Missiacos, S. A., y Bonil, J. (2011). La autogestión del aprendizaje fuera del aula.



- Monguillot, M., González, C., Zurita, C., Almirall, L., y Guitert, M. (2015). Juega el Juego: gamificación y hábitos saludables en educación física. *Apunts: Educació Física i Esports*, (119), 71.
- Monsalve, J. C., y Amaya, D. M. (2014). Implementación de ambientes de aprendizaje b-learning: retos para docentes y estudiantes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5 (2), 408-417.
- Montes, A. (2010). Un buen recurso escasamente utilizado, las TIC en las aulas de Educación Primaria. Hekademos. *Revista Educativa Digital*, 3(7).
- Monzonís, I., Bou, C., Adelantado, M., Beltran, M. R., y Moliner, D. (2020). El escape room como experiencia didáctica para la promoción de hábitos saludables en Educación Primaria.
- Muntaner, J. J., Pinya, C., y Mut, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos. *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*, 24(1), 96–114. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8846>
- Murillo, J. F., Jiménez, M. R., y Prados, M. E. (2015). Las asambleas de autogestión de problemas en Educación Física: una oportunidad de aprendizaje compartido. *Campo abierto*, 81-101.
- Nicholson, S. (2015). Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities. White Paper available at <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
- Núñez, R. I. (2012). *La metodología tradicional y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela pedro de alvarado del caserío siguitag-pucaucho de la parroquia pasa del cantón ambato provincia de tungurahua* (Bachelor's thesis).



- Pérez, A., Castro, A., y Fandos, M. (2016). La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria = Digital Skills in the Z Generation: Key Questions for a Curricular Introduction in Primary School. *La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria = Digital Skills in the Z Generation: Key Questions for a Curricular Introduction in Primary School*, 71-79.
- Puga, L. A., y Jaramillo, L. M. (2015). Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático. *Sophia*, 1(19), 291-314.  
<https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.14>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, BOE núm. 52 (2014).
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, BOE núm. 52 (2022).
- Roig, R. (2019). *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Octaedro.
- Romañá, T. (2016). Educación y arquitectura: un monográfico para un campo emergente. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68(1), 27-39.
- Sales, A., Moliner, O., y Traver, J. A. (2019). Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos para la transformación social. *Revista Fuentes*, 21(2), 177–188. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.03>
- Salmerón, L. (2013). Actividades que promueven la transferencia de los aprendizajes: una revisión de la literatura. *Revista de educación*. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-253>



- Salvador, A., Escrig, A. B., Beltrán, I. y García, B. (2022). El escape room virtual: herramienta docente universitaria para el desarrollo de competencias transversales y para la retención del conocimiento. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 21, 7-48. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.664>
- Samper, J. D. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Reflexión e investigación*.
- Solórzano, M. J. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 89–103. <https://doi.org/10.15359/ree.17-1.5>
- Steinprinz, G., Kronberga, R., y Salgado, I. (2018). Eduesc@proom. Manual para educadores <https://lookingatlearning.eu/L@L/IO2.b.Tutorial%20-%20Spanish.pdf>
- Tobón, S. (2013). Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento.
- Villamizar, M. D. L. Á. (2021). Metodologías activas a través del juego y el interés de los niños y niñas de 5 a 6 años en Preescolar. *Revista Educación*, 45(2), 566-576. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42861>
- Villar, A. (2018). *Ocio y Turismo Millennial: el fenómeno de las salas de escape*. (Departamento de Geografía Física y Análisis Geográfico Regional. Universidad de Sevilla). <https://doi.org/10.6018/turismo.41.327181>
- Wiemker, M., Elumir, E., y Clare, A. (2015). Escape room games: Can you transform an unpleasant situation into a pleasant one?. *Game Based Learning*, 55.
- Youssef, Y. (2015). *Management of technologies in education*.



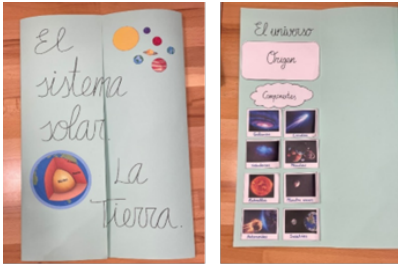
Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc.



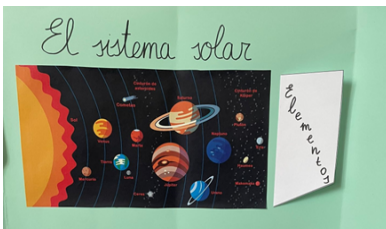


## 8 ANEXOS

### Anexo 1: "Lapbook del sistema solar"



### Anexo 2: "Lapbook del sistema solar 2"





Anexo 3: “Rúbrica de la exposición oral del grupo de Ciencias Sociales”

	Principiante	Avanzado	Experto
Reconocimiento del sistema solar y su origen.	El grupo no explica qué es el sistema solar ni tampoco conoce el nombre de la galaxia a la que pertenece.	El grupo explica qué es el sistema solar, pero no es capaz de decir el nombre de la galaxia del que proviene.  El grupo nombra la galaxia de la que forma parte el sistema solar, pero no es capaz de explicar qué es el sistema solar.	El grupo explica qué es el sistema solar y, además, nombra la galaxia a la que pertenece.
Composición del sistema solar.	El grupo no nombra ni explica ningún o casi ningún elemento del sistema solar.	El grupo nombra y explica algún elemento del sistema solar, pero no todos.	El grupo nombra y explica todos los elementos del sistema solar.
Orden de los planetas.	El grupo no expresa el orden correcto de los planetas del sistema solar.	El grupo expresa el orden de alguno de los planetas del sistema solar, pero no sabe el orden completo de ellos.	El grupo expresa el orden correcto de los planetas en el sistema solar.
Planetas enanos.	El grupo no sabe ni menciona la existencia de planetas enanos en nuestro sistema solar.	El grupo menciona la existencia de planetas enanos en nuestro sistema solar, pero no sabe poner algún ejemplo.	El grupo sabe de la existencia de planetas enanos en el sistema solar y menciona alguno de ellos.
Colocación de los asteroides en el sistema solar.	El grupo no menciona a los asteroides como cuerpos celestes que conforman nuestro sistema solar ni tampoco indica la colocación de la mayoría de estos en el sistema solar.	El grupo menciona a los asteroides como cuerpos celestes que conforman nuestro sistema solar, pero no indica la colocación de la mayoría de estos en el sistema solar.	El grupo menciona a los asteroides como cuerpos celestes que conforman nuestro sistema solar e indica la colocación de la mayoría de estos en el sistema solar.
Trayectoria de los planetas.	El grupo no representa las órbitas en el mural ni es capaz de explicar qué son.	El grupo representa las órbitas en el mural, pero no es capaz de definir o explicar qué son.	El grupo representa las órbitas en el mural y es capaz de definir o explicar qué son.



#### Anexo 4: “Coevaluación - Escala tipo Likert (exposición grupal)”

Grupo ____	1	2	3
El grupo explica el sistema solar y la galaxia a la que pertenece.			
El grupo explica los cuerpos celestes del sistema solar.			
El grupo nombra el orden de los planetas.			
El grupo indica la existencia de los planetas enanos.			
El grupo sabe qué son las órbitas.			

#### Anexo 5: “Ficha de la Tierra”

##### CARACTERÍSTICAS Y MOVIMIENTOS DE LA TIERRA

Nombre: \_\_\_\_\_ Apellidos: \_\_\_\_\_

1) Completa el dibujo:



2) Completa los espacios con las siguientes palabras:

hemisferios – eje de rotación – polos – ecuador

- El \_\_\_\_\_ es la zona que divide horizontalmente la Tierra en dos \_\_\_\_\_
- El \_\_\_\_\_ es la línea imaginaria que pasa por los \_\_\_\_\_

3) Escribe el movimiento que realiza la Tierra en cada caso:



4) Une:

El movimiento de rotación de la Tierra da origen a...	... las estaciones.
La Tierra tarda en girar sobre sí misma...	... 365 días.
El movimiento de traslación de la Tierra da origen a...	... el día y la noche.
La Tierra tarda en girar alrededor del Sol...	... 24 horas.

#### Anexo 6: “Maqueta de las capas de la Tierra”





### Anexo 7: “Lista de control para la maqueta y la exposición de las capas de la Tierra”

Nombre:	Sí	No	A veces
El alumno, en la maqueta, coloca en orden las capas de la geosfera			
El alumno colorea cada capa teniendo en cuenta sus características			
El alumno nombra las capas internas de la Tierra			
El alumno describe cada capa interna de la Tierra			
El alumno destaca el grosor y la profundidad de cada capa			
El alumno menciona la composición de las capas			

### Anexo 8: “Lapbook finalizado”



### Anexo 9: “Ficha individual”

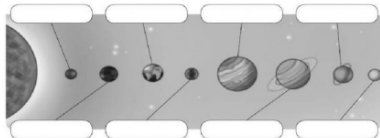
Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

1) Completa las oraciones con las palabras correctas:

- El universo se formó a causa de una \_\_\_\_\_ llamada \_\_\_\_\_.
- El universo está formado por distintos cuerpos celestes: galaxias, nebulosas, \_\_\_\_\_ y cometas.
- El sistema solar forma parte de la galaxia llamada \_\_\_\_\_.
- Los planetas del sistema solar orbitan alrededor del \_\_\_\_\_, el cual desprende \_\_\_\_\_.
- El Sol es una \_\_\_\_\_ y la Luna es el \_\_\_\_\_ de la Tierra.

2) Escribe el nombre de los planetas del sistema solar:

Tierra – Marte – Neptuno – Mercurio – Venus – Urano – Saturno – Júpiter



3) Une cada imagen con la palabra correcta y di lo que sepas sobre cada una de ellas.



Asteroide

Estrella

Cometa

--	--	--

4) Completa esta tabla sobre los movimientos de la Tierra:

Movimiento	En qué consiste	Duración	Qué origina

5) Escribe V (verdadero) o F (falso) en cada oración.

- Quando en el hemisferio sur es verano en el hemisferio norte es invierno.
- El ecuador es la línea vertical imaginaria que divide a la Tierra en dos hemisferios.
- La Tierra se encuentra en continuo movimiento.
- La Tierra tiene forma de esfera.
- El Sol da vueltas alrededor de la Tierra.


6) Escribe las fases de la luna:



--	--	--	--



### Anexo 10: “Escala de calificación del Lapbook, tipo Likert”

	Nunca o casi nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Siempre o casi siempre
El alumno ha seguido las indicaciones del docente para realizar el Lapbook (orden de la información, títulos...).				
El alumno ha trabajado de forma aseada y ha cuidado el material.				
El alumno ha incluido todas las imágenes, títulos e información de forma progresiva hasta completar el Lapbook por completo.				
El alumno ha sabido resumir e incluir la información necesaria en cada parte del Lapbook.				
El alumno ha traído el material correspondiente cuando se le ha pedido para poder continuar el Lapbook.				

### Anexo 11: “Autoevaluación, escala tipo Likert”

	Nunca o casi nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Siempre o casi siempre
He aportado respuestas a mi grupo				
He respetado las ideas de mis compañeros				
He sabido responder a las preguntas sobre el sistema solar				
Me he sabido las respuestas de las preguntas sobre los movimientos de la Tierra				
Sé cuáles son las fases lunares y sé reconocerlas				
He sabido contestar a las preguntas sobre las capas de la Tierra				
He tenido dudas a la hora de responder a las preguntas				

## Anexo 12: “Texto instructivo sobre un puzle”

**MÓVIL DE ESTRELLAS**

**Materiales:**

- Hojas de colores 18x18 cm.
- Tijeras.
- Dos palos de madera.
- Hilo. (Puede sustituirse por listones).

**INSTRUCCIONES:**

[1] Dobla la hoja por la mitad y marca el doblez. Extiéndela nuevamente y realiza la misma operación, pero volteando la hoja para que quede una cruz marcada.

[2] Después, realiza la misma operación, pero esta vez formando un triángulo. Extiende la hoja y continúa del otro lado. Al desdoblar la hoja deberá quedar un asterisco marcando en el centro.

[3] Junta las líneas diagonales hacia el centro para formar una estrella de cuatro puntas.

[4] Junta cada una de las puntas para que quede un triángulo.

[5] Con las puntas juntas a manera de triángulos, realiza pequeños cortes en la parte externa.

[6] Al separar nuevamente las puntas, debe quedar una estrella similar al papel picado.

[7] Elabora un total de cuatro estrellas.

[8] Posteriormente, ata los polos de madera con el hilo para que queden en forma de cruz. De los extremos de los palos amarra hilos de distintos largos.

[9] Cuelga cuidadosamente las estrellas de los hilos para formar un lindo y colorido móvil.



## Anexo 13: “Lista de control sobre las ideas y palabras clave de los textos”

<b>Nombre:</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>A veces</b>
El alumno identifica el tema principal de los textos			
El alumno indica el destinatario de cada texto			
El alumno expresa la intención del autor de cada texto			
El alumno señala las ideas principales de los textos			
El alumno destaca las palabras clave de los textos			

## Anexo 14: Escala de calificación, tipo Likert, sobre el esquema del texto instructivo”

	Bien	Regular	Mal
El alumno describe el tipo de texto			
El alumno nombra las características del texto instructivo			
El alumno señala las partes del texto: título, materiales, instrucciones/pasos			
El alumno nombra diferentes ejemplos relacionados con el texto			
El alumno organiza las ideas de forma sencilla y clara			



### Anexo 15: “Rúbrica del texto de la receta y el vídeo”

	Principiante	Avanzado	Experto
Planificación de la escritura del texto	El alumno no señala las ideas principales a introducir en el texto y no indica las palabras clave	El alumno señala alguna idea principal del texto a redactar, sin indicar las palabras clave. El alumno señala algunas palabras clave del texto a redactar, sin indicar las ideas principales.	El alumno señala las ideas principales a introducir en el texto e indica las palabras clave
Orden en las ideas	El alumno no organiza las ideas o los pasos a seguir en un orden claro	El alumno organiza las ideas o los pasos a seguir, pero en algunos casos no sigue un orden correcto	El alumno organiza las ideas o los pasos a seguir en un orden claro
Estructura del texto instructivo	El alumno no respeta la estructura de los textos instructivos (título, materiales e instrucciones). Es decir, no introduce estos elementos en su redacción	El alumno introduce algunos elementos de la estructura de los textos instructivos (título, materiales e instrucciones), pero olvida alguno de ellos	El alumno respeta la estructura de los textos instructivos (título, materiales e instrucciones). Es decir, introduce estos elementos en su redacción
Concordancia gramatical	El alumno redacta el texto sin respetar la concordancia gramatical en muchas ocasiones	El alumno redacta el texto respetando la concordancia gramatical en muchas ocasiones, pero cometiendo algunos errores.	El alumno redacta el texto respetando la concordancia gramatical
Lenguaje formal y vocabulario	El alumno no emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto (lenguaje coloquial, vulgarismo...) y, además, no hace uso de un vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo	El alumno emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto, pero no hace uso de un vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo. El alumno no emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto, pero hace uso de un vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo.	El alumno emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto y emplea el vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo
Expresión oral	El alumno, en el vídeo, no vocaliza correctamente ni se expresa de forma fluida	El alumno, en el vídeo, vocaliza correctamente las palabras, pero no se expresa de forma fluida. El alumno, en el vídeo, no vocaliza correctamente las palabras, pero se expresa de forma fluida	El alumno, en el vídeo, vocaliza correctamente y se expresa de forma fluida

### Anexo 16: “Autoevaluación escala tipo Likert sobre el juego del diccionario”

	Nunca o casi nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Siempre o casi siempre
He sabido localizar las partes del diccionario				
He sabido el nombre de las partes del diccionario				
He sabido buscar las palabras indicadas y hacer uso de las palabras guía				
He sabido seleccionar la acepción de algunas palabras				
Sé buscar las entradas que me indican				
He buscado las palabras en el diccionario de manera fluida				



### Anexo 17: “Escala tipo Likert (coevaluación) para el cuento por parejas”

Alumno: _____	1	2	3
1: nunca o pocas veces 2: alguna vez 3: siempre o casi siempre			
El alumno busca las palabras en el diccionario			
El alumno sabe la categoría gramatical de las palabras gracias al diccionario			
El alumno ha participado en la elaboración del cuento			
El alumno ha aportado ideas para redactar el cuento			
El alumno ha respetado mi punto de vista y hemos llegado a acuerdos			

### Anexo 18: “Rúbrica del cuento por parejas”

	Principiante	Avanzado	Experto
Planificación de la escritura del texto	La pareja no señala las ideas principales a introducir en el texto y no indica las palabras clave	La pareja señala alguna idea principal del texto a redactar, sin indicar las palabras clave. La pareja señala algunas palabras clave del texto a redactar, sin indicar las ideas principales.	La pareja señala las ideas principales a introducir en el texto e indica las palabras clave
Orden en las ideas	La pareja no organiza las ideas en el texto	La pareja organiza las ideas, pero en algunos casos no existe cohesión entre ellas	La pareja organiza las ideas en un orden claro
Estructura del texto	La pareja no respeta la estructura. Es decir, no existe una introducción, nudo y desenlace	La pareja respeta la estructura del texto, pero no de forma coherente ni cohesionada	La pareja respeta la estructura del texto. Es decir, existe una introducción, nudo y desenlace
Concordancia gramatical	La pareja redacta el texto sin respetar la concordancia gramatical en muchas ocasiones	La pareja redacta el texto respetando la concordancia gramatical en muchas ocasiones, pero cometiendo algunos errores	La pareja redacta el texto respetando la concordancia gramatical
Lenguaje formal y vocabulario	La pareja no emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto (lenguaje coloquial, vulgarismo...) y, además, no hace uso de un vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo	La pareja emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto, pero no hace uso de un vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo. La pareja no emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto, pero hace uso de un vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo.	La pareja emplea un lenguaje formal durante la redacción del texto y emplea el vocabulario adecuado al tema y al nivel educativo
Palabras poco comunes	La pareja no introduce las palabras poco comunes en el texto	La pareja introduce las palabras poco comunes en el texto, pero sin conocer su significado y tipo de palabra, ya que no existe coherencia al introducirlas en el texto	La pareja introduce las palabras poco comunes en el texto, demostrando el conocimiento de su significado y tipo de palabra, ya que existe coherencia al introducirlas en el texto

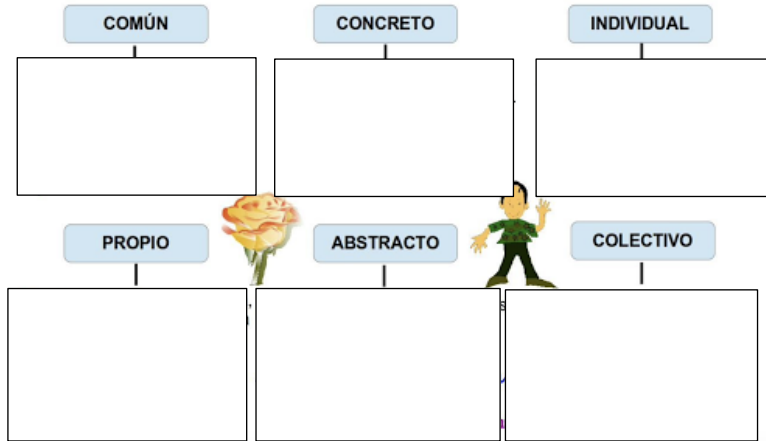
### Anexo 19: “Lista de control del Word grupal”

Grupo:	Sí	No	A veces
El grupo indica la categoría gramatical de las palabras			
El grupo define las palabras, haciendo uso del diccionario online			
El grupo selecciona la acepción correspondiente de las palabras teniendo en cuenta el contexto			
El grupo pone en común las ideas, sin apenas discusiones			
El grupo presenta el Word de forma ordenada y aseada			

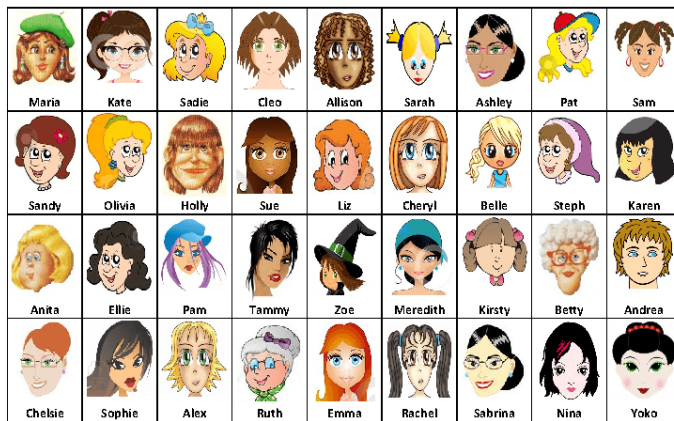


Anexo 20: “Mural de los sustantivos”

**EL SUSTANTIVO - TIPOS**

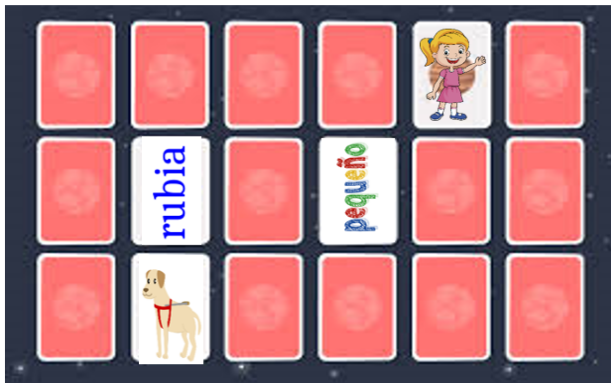


Anexo 21: “Tablero con imágenes del ¿Quién es quién?”





### Anexo 22: “Juego de memorizar y clasificar”



CAJA SUSTANTIVOS

CAJA ADJETIVOS



### Anexo 23: “Escala tipo Likert sobre el juego de clasificar”

	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Siempre
El alumno ha clasificado las tarjetas en sustantivos o adjetivos de manera correcta				
El alumno define qué es un sustantivo				
El alumno define qué es un adjetivo				
El alumno determina el tipo de nombre de cada tarjeta (propio o común, colectivo o individual, concreto o abstracto)				
El alumno indica el tipo de adjetivo que representa cada tarjeta (superlativo, comparativo, positivo)				

### Anexo 24: “Autoevaluación, escala de calificación tipo Likert sobre el Kahoot”

	Nunca o casi nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Siempre o casi siempre
He respondido a las preguntas				
He dudado a la hora de responder				
He sabido responder a las preguntas sobre el tema				
Me he sabido las respuestas de las preguntas sobre los textos instructivos				
Sé cuáles son los grados de los adjetivos				
He sabido contestar a las preguntas sobre los sustantivos				
He fallado respuestas				



## Anexo 25: “Personaje y texto transcrito del vídeo”

Buenos días, queridos compañeros investigadores. ¿Cómo estáis?

Me llamo Lila. Soy astronauta y la encargada de observar nuestra galaxia y proteger a la Tierra de posibles daños producidos por cuerpos celestes. Me pongo en contacto con vosotros porque sé que sois expertos en el sistema solar y necesito vuestra ayuda.

Desde la NASA acabamos de observar que un meteorito de grandes dimensiones se está acercando muy rápidamente a nuestro planeta. Hemos estado analizando su tamaño y lo más probable sea que si alcanza a la Tierra, todo nuestro mundo desaparezca. Pero, en vuestro colegio está escondido un código de lanzamiento que, en caso de ser activado, puede evitar que el meteorito llegue a nuestro planeta.

En concreto necesitamos 4 códigos para poder activar los misiles y destruir el cuerpo celeste que viene en camino. Por eso, cada grupo os tendréis que encargar de encontrar uno de ellos, siguiendo una ruta por todo el colegio.

Vuestro profesor os va a repartir un maletín a cada equipo en el que encontraréis todo lo que vais a necesitar: lápiz, goma y papel. Pero, también podéis utilizarlo para guardar aquellas cosas que vayáis encontrando en diferentes zonas, ya que os pueden servir para resolver diversas pruebas y localizar el código secreto.

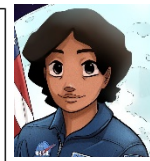
Sin embargo, ¡tened mucho cuidado!, porque los objetos que os van a servir para encontrar las respuestas a los enigmas son de un solo uso, por lo que no hará falta que los guardéis en el maletín. Pero, aquellos que no hayáis utilizado os recomiendo que sí que los guardéis bien para más tarde.

Ahora bien, prestad mucha atención a las normas que debéis seguir para que todo salga bien, sino en menos de una hora la Tierra desaparecerá:

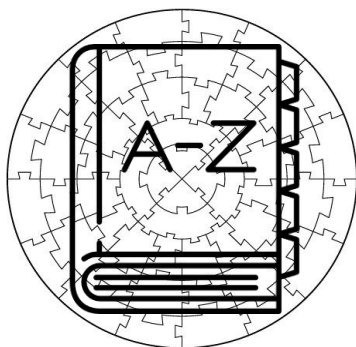
1. No hace falta que utilizéis la fuerza para abrir cualquier objeto. Tendréis diferentes candados (de letras, números o llaves) que se abren con facilidad si la respuesta es correcta
2. No es necesario que busquéis en las alturas
3. Se puede pedir ayuda a vuestro profesor a través del IPad, con la aplicación “Teams”
4. Debéis seguir la ruta de vuestro color de equipo correspondiente
5. Debéis trabajar en grupo, ayudándoos mutuamente para ir más rápido

Mucha suerte compañeros, os espero aquí para introducir los códigos cuando los encontréis.

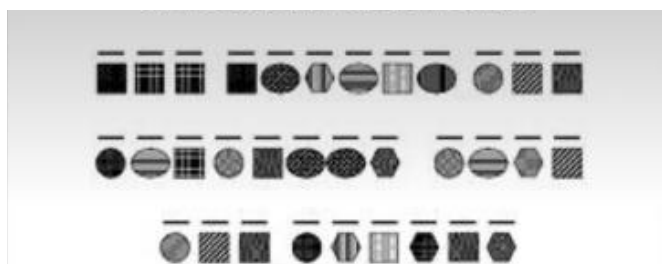
El tiempo corre...



## Anexo 26: “Puzle del diccionario”



## Anexo 27: “Hoja con indicaciones del diccionario”



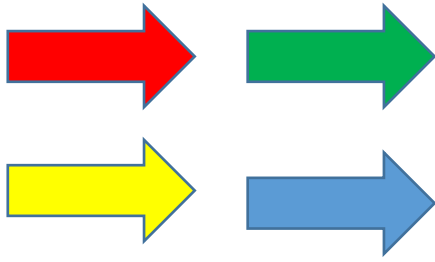
Busca la palabra “Rosa” y me encontrarás.

Me encuentro en la segunda acepción de la palabra “Gato”.

Estoy al lado de la palabra guía “Cabeza”.



Anexo 28: "Flechas de colores"



Anexo 29: "Elementos"



Anexo 30: "Tarjetas y linterna"

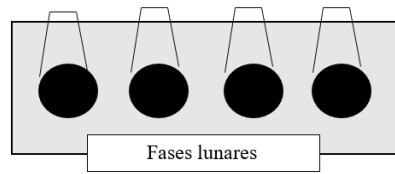


Anexo 31: "Oración oculta"

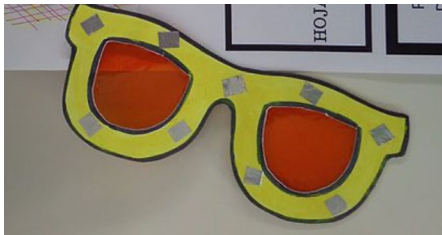




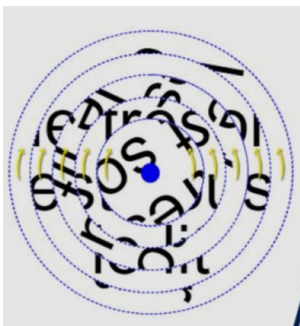
### Anexo 32: "Fases lunares"



### Anexo 33: "Gafas"



### Anexo 34: "Círculos para montar"

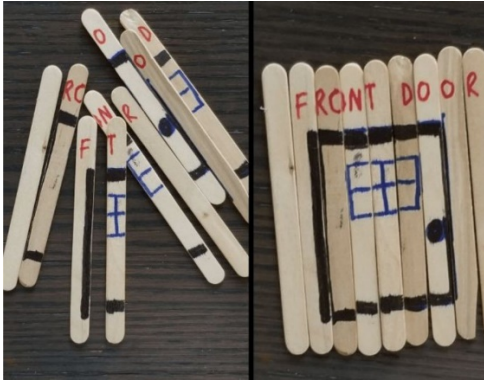


### Anexo 35: "Texto y cartulina con agujeros"

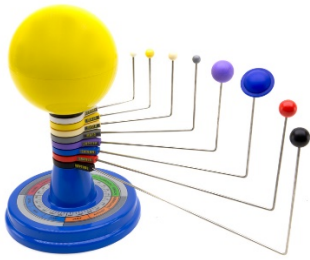




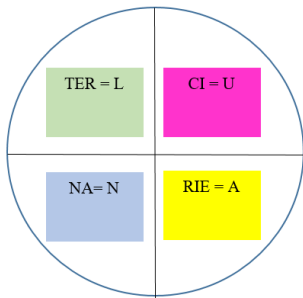
Anexo 36: “Dirección en los palos”



Anexo 37: “Maqueta del sistema solar”



Anexo 38: “Sílabas y letras con el candado”





### Anexo 39: “Autoevaluación Escape Room”

	1 - Nada	2 - Poco	3 - Bastante	4 - Mucho
Durante el Escape Room he ayudado a resolver los enigmas, aportando ideas, sugiriendo respuestas, colaborando con mi grupo...				
Las pruebas del juego me han resultado fáciles				
He sabido responder a las diferentes pruebas porque conocía y recordaba lo aprendido durante las clases				
He aplicado la teoría de Lengua y Ciencias Sociales para resolver los enigmas				
Considero que debería repasar más porque me ha costado encontrar las respuestas a las pruebas				
El Escape Room me ha servido para practicar y recordar lo aprendido en las anteriores clases				
He respetado la opinión de mis compañeros y ellos me dejaban participar				
Me he enfadado con alguno de mis compañeros durante el juego				
Tras el juego me han quedado aún más claro lo que había aprendido en las clases				
Me ha gustado jugar en el Escape Room con mi grupo				

### Anexo 40: “Coevaluación Escape Room”

Compañeros	1	2	3	4
Nunca				
A veces				
Siempre				
Ha tenido una actitud positiva, evitando enfrentamientos y apoyando a todos				
Ha cumplido las normas del juego				
Ha respetado la opinión e ideas de los miembros del grupo				
Ha participado en las pruebas dando ideas y su opinión para resolverlas				
Evita discutir con el equipo				
Ha trabajado con los demás para superar el Escape Room				
Ha sido cuidadoso con los materiales de cada prueba				
En cada prueba ha aportado ideas porque conocía información sobre el tema				



Ordena a los miembros de tu grupo, incluyéndote a tí, según mejor o peor hayáis trabajado durante el Escape Room. Recuerda que el 1 es el que mejor lo ha hecho y el 5 el que menos ha aportado en el grupo.

Nombres	Comentario
1	
2	
3	
4	
5	