

GRAMÁTICA LÚDICA EN ELE PARA ESTUDIANTES DE PRIMARIA

Autora: Sara Ángela Corrales González

Dirigido por: M^a Ángeles Calero Fernández

Máster en Enseñanza del Español/Catalán para

Inmigrantes 2019/2020.

Facultad de Letras de la Universidad de Lleida

Trabajo Final de Máster

RESUMEN

El papel de la gramática y su tratamiento didáctico ha sido objeto de debate en los últimos años. Con este Trabajo Fin de Master (TFM) se pretende encontrar el lugar de la gramática a partir del juego. Analizamos el papel que las actividades lúdicas tienen en la enseñanza de lenguas extranjeras, su importancia en niveles iniciales, sus ventajas y características; determinamos cómo podemos enseñar gramática a partir de juegos a través de su análisis en manuales y materiales didácticos dirigidos a niños y niñas y examinamos la visión y concepción que tienen los profesores y profesoras de lenguas extranjeras con respecto al uso del juego en la enseñanza y aprendizaje de la gramática.

Palabras clave: Gramática, juegos educativos, niveles iniciales, recursos didácticos, enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

ABSTRACT

The role of grammar and its didactic treatment has been the subject of debate in the last few years. With this work TFM is to analyze the place of grammar based on the game. We analyze the role of play in teaching, its importance in the elementary education, its advantages and characteristics. We determine how we can teach grammar from games through the analysis of playful activities in manuals and didactic materials aimed at children and we examine the vision and conception that teachers of foreign languages have regarding the use of games in the teaching and learning of the grammar.

Keywords: Grammar, educational games, elementary education, teaching resources, teaching and learning of foreign languages

RESUM

El paper de la gramàtica i el seu tractament didàctic ha estat objecte de debat en els últims anys. Amb aquest Treball Fi de Màster (TFM) es pretén trobar el lloc de la gramàtica a partir del joc. Analitzem el paper del joc en l'ensenyament, la seva importància en nivells inicials, els seus avantatges i característiques; determinem com es pot ensenyar gramàtica a partir de jocs mitjançant l'anàlisi d'activitats lúdiques de manuals i materials didàctics adreçats a nens i examinem la visió i concepció que tenen els professors i professores de

llengües estrangeres pel que fa a l'ús del joc en l'ensenyament i aprenentatge de la gramàtica.

Paraules clau: Gramàtica, joc educatiu , recursos didàctics, nivells inicials, ensenyament i aprenentatge de llengües estrangeres

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	MARCO TEÓRICO	8
2.1.	EL JUEGO EN LA SEGUNDA INFANCIA	8
2.1.1.	Características generales de los niños y niñas de la segunda infancia	8
2.1.2.	La función del juego en los niños y niñas. Teorías sobre el juego.	9
2.1.3.	El juego de reglas en la segunda infancia.....	12
2.2.	LOS JUEGOS EN EL APRENDIZAJE	12
2.2.1.	Características de los juegos en el aprendizaje.....	13
2.2.2.	Importancia del juego en el aprendizaje: ventajas e inconvenientes	14
2.3.	EL JUEGO EN EL AULA DE ELE	15
2.3.1.	Tipos de juego en el aula de ELE	15
2.3.2.	Beneficios del juego en el aula de ELE	18
2.4.	LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN EL AULA DE ELE	19
2.4.1.	Métodos y enfoques en la enseñanza de ELE.....	19
2.4.2.	Las actividades gramaticales lúdicas en el aula de ELE.	24
2.4.3.	El rol del profesor y profesora en la enseñanza de la gramática lúdica y divertida.....	26
3.	METODOLOGÍA	27
3.1.	ENFOQUE METODOLÓGICO GENERAL	27

3.2.	ELECCIÓN DE LOS CASOS DE ESTUDIO	28
3.2.1.	Descripción de los materiales y materiales didácticos elegidos	28
3.2.2.	Descripción de los profesores y profesoras	30
3.3.	HERRAMIENTAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	31
3.4.	DIFICULTADES PLANTEADAS DURANTE EL PROCESO	34
4.	ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS	35
4.1.	RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS JUEGOS ANALIZADOS	35
4.1.1.	Análisis cuantitativo	35
4.1.2.	Análisis cualitativo	42
4.2.	RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA A PROFESORES Y PROFESORAS DE LENGUAS EXTRANJERAS.	46
5.	BUENAS PRÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA A TRAVÉS DEL JUEGO.	60
6.	CONCLUSIONES	63
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	72
7.1.	MANUALES Y MATERIALES DIDÁCTICOS ANALIZADOS	72
7.2.	REFERENCIAS CONSULTADAS.....	73
7.	ANEJOS.....	78

1. INTRODUCCIÓN

Cuando empezamos a estudiar una lengua extranjera, muy pronto nos hallamos inmersos en el estudio de la gramática. Pero ¿qué es la gramática? Aschenberg (2003), en su artículo, habla de la teoría de Eugenio Coseriu y define dos acepciones para el término de gramática:

El término de gramática según Coseriu tiene dos acepciones fundamentales: significa en primer lugar «técnica del hablar», es decir saber gramatical del hablante «correspondiente a una lengua determinada» que este mismo actualiza en la comunicación con otros individuos (Coseriu 1987¹, 130). Coseriu denomina a esta gramática «gramática objeto» (ib.) porque constituye el objeto del análisis lingüístico. La segunda acepción, complemento de la primera, se refiere a la «descripción o investigación» del saber gramatical; con respecto a la gramática del hablante es, como dice Coseriu, gramática como «metalenguaje» (ib.)” (Aschenberg, 2003: 56).

Por tanto, de acuerdo a la primera acepción de Coseriu, si dominamos la gramática, dominamos una lengua, pues seremos capaces de manejar las palabras y formar significados que nos permitan expresarnos correctamente y ser comprendidos con facilidad.

La gramática, hasta hace poco, ha sido muy relevante en la enseñanza de la lengua extranjera. Pero actualmente, su importancia está siendo cuestionada. Para su enseñanza y aprendizaje, el modelo tradicional ha tenido un papel importante. La enseñanza de la gramática desde un enfoque tradicional se fundamenta en la memorización de reglas basadas en descripciones, a partir de frases ya producidas y preparadas, sin dinamismo y descontextualizadas para el alumnado, tal y como expone Martí (2014).

Más adelante, con el enfoque comunicativo, la gramática no es considerada el único principio organizativo del diseño curricular y se produce su reformulación basada en el contexto y la actitud del hablante, considerando no solo el estudio de la forma, sino también del significado. Siguiendo a Brackenbury (1982), este enfoque se centra en la comunicación e interacción mediante la lengua extranjera, pero en la práctica, la

¹ Se trata del libro de Eugenio Coseriu titulado *Formen und Funktionen. Studien zur Grammatik*, que publicó la Editorial Niemeyer en Tübingen (Alemania) en 1987. El libro ha sido consultado a través de Aschenberg (2003) citado en la Bibliografía.

gramática desde el enfoque comunicativo no está recibiendo la importancia que otros componentes sí reciben y se sigue optando por un enfoque de tipo estructural o tradicional.

Por otra parte, de acuerdo con Infante (2005), son numerosos los alumnos y alumnas que perciben la gramática de forma punitiva, evaluadora y estresante, como un continuo examen. Siguiendo al mismo autor, la gramática debe entenderse desde un enfoque más abierto y comunicativo, con ayuda de elementos que convierten el aprendizaje de la gramática en algo verdaderamente ameno y divertido.

Consideramos, al igual que Sánchez Benítez (2010), que la entrada del enfoque comunicativo entraña una valoración de los aspectos lúdicos en la metodología utilizada en la enseñanza de lenguas extranjeras. El enfoque comunicativo otorga al alumnado un papel activo y creativo, que lleva al docente a la necesidad de crear actividades que permitan un uso real de la lengua. Dentro del enfoque comunicativo, el juego supone un recurso didáctico idóneo para el desarrollo de las destrezas comunicativas de expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva; además, presenta numerosas ventajas que describiremos más adelante.

En definitiva, la gramática es el escalón más alto que el alumno debe subir. Por tanto, utilizar recursos lúdicos y divertidos facilitan su aprendizaje. El juego puede ser la herramienta educativa idónea, pues se utiliza la lengua de una forma interaccional y comunicativa.

Por tanto, las preguntas de investigación a las que daremos respuesta en el trabajo son:

1. ¿Qué papel tiene el juego en la enseñanza de lenguas extranjeras?
2. ¿Cómo podemos enseñar gramática a partir del juego?
3. ¿Cuál es la visión que tienen los profesores en cuanto al uso del juego en el aprendizaje de la gramática?

Para responder estas preguntas nos planteamos los siguientes objetivos generales y específicos:

1. Identificar el papel del juego en la enseñanza de lenguas extranjeras.
 - 1.1. Establecer la importancia del juego en niveles iniciales.
 - 1.2. Analizar las ventajas e importancia del juego en la enseñanza de lenguas extranjeras

- 1.3. Conocer el papel del juego en la enseñanza de la gramática y en los diferentes enfoques utilizados para la enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo del siglo XX-XXI.
2. Analizar las actividades lúdicas idóneas para trabajar la gramática en lengua extranjera, en niveles iniciales.
 - 2.1. Analizar las características de los juegos en los diferentes manuales y materiales didácticos.
 - 2.2. Identificar qué contenido gramatical es el más trabajado en los juegos, los tipos de juegos más utilizados, la destreza lingüística más utilizada y las funciones de los juegos dentro de cada manual o material didáctico.
 - 2.3. Comprobar la idoneidad de los juegos en relación a las necesidades, características y aptitudes de los niños y niñas.
 - 2.4. Redactar una guía sobre buenas prácticas a partir de manuales y materiales didácticos de diferentes autores.
3. Examinar las creencias y actitudes del profesorado sobre la enseñanza lúdica y el uso del juego en el proceso de aprendizaje reglado.
 - 3.1. Identificar las actividades que consideran más adecuadas para enseñar gramática.
 - 3.2. Conocer en qué medida y cómo el juego es utilizado en el aula de los profesores y profesoras encuestados y encuestadas.
 - 3.3. Identificar qué tipo de juegos son los más utilizados en las aulas.
 - 3.4. Clasificar a los y las informantes según sus rasgos sociales (sexo, edad y nivel educativo en el que imparte clases) para reconocer tendencias distintas promovidas por ellos.
 - 3.5. Conocer el pensamiento sobre la eficacia de la metodología lúdica frente a una enseñanza tradicional.
 - 3.6. Analizar qué limitaciones y puntos fuertes encuentran, los profesores y profesoras, en la enseñanza y aprendizaje basado en juegos.

Para responder las preguntas de investigación planteadas y alcanzar los objetivos de este Trabajo Final de Máster (TFM), los métodos y herramientas utilizadas serán los siguientes:

- La consulta de estudios teóricos y de casos prácticos sobre el juego en la enseñanza, especialmente de lenguas extranjeras para el Objetivo 1.
- Elaboración y uso de una base de datos para el análisis y la consulta de materiales y materiales didácticos de actividades lúdicas de diferentes autores para el Objetivo 2.
- Elaboración y uso de un cuestionario con preguntas clave a profesores y profesoras de enseñanza de lenguas extranjeras, para el Objetivo 3.

Nuestro TFM se centra en un grupo concreto de estudiantes, los alumnos y alumnas de nivel de primaria (de 8 a 10 años), por ello, vamos a determinar las características y necesidades de la etapa, pues sus necesidades determinan y condicionan la forma en la que debemos enseñar. Posteriormente, destacamos las teorías más influyentes sobre la función del juego en los niños y niñas y describimos, de forma breve, el juego de reglas, predominante en la etapa a la que nos dirigimos.

En segundo lugar, determinaremos las características del juego, los beneficios que aporta en la enseñanza en general, sus ventajas y su importancia para la actitud de los y las estudiantes.

En tercer lugar, concretaremos los diferentes tipos de juegos y la utilidad de los juegos para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). Además, repasaremos el tratamiento de la gramática en relación a los métodos utilizados para la enseñanza de ELE y el papel del juego en cada uno de ellos, el desarrollo de actividades gramaticales a través del juego, así como el rol de los profesores en la enseñanza de la gramática lúdica.

Seguidamente, explicaremos con detalle los instrumentos y métodos utilizados para recoger la información que sirve de base a este TFM.

A partir de todo lo anterior, realizaremos un análisis de materiales dedicados a la enseñanza lúdica del español y de la visión de los profesores y profesoras sobre el componente lúdico en la enseñanza. Además, estableceremos unas orientaciones para utilizar los juegos en el aprendizaje. Finalmente, expondremos unas conclusiones que nos permitan valorar las respuestas obtenidas a nuestras preguntas de investigación iniciales y el alcance de los objetivos perseguidos, así como explicitar la importancia de la investigación que hemos realizado. Para acabar, anotamos todas las referencias bibliográficas de los estudios citados a lo largo del trabajo e incluimos unos anejos. Estos

anejos no son consultables en pdf o papel, sino en la nube y, en consecuencia, comparto el enlace para descargar los materiales e instrumentos utilizados.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. EL JUEGO EN LA SEGUNDA INFANCIA

El juego es una característica innata de los niños y niñas, por tanto, aprender jugando. Aunque los adultos también juegan, el juego forma parte de la cultura infantil. Por ello, nuestro trabajo está enfocado en niños y niñas de la etapa de Educación Primaria, en concreto, a niños y niñas de entre 8-10 años, pues los cambios son muy variables en esta etapa. De esta forma, vamos a describir las particularidades de esta franja de edad puesto que conocer sus características nos dará información que nos ayude a adaptar los juegos en función de sus necesidades e intereses.

2.1.1. Características generales de los niños y niñas de la segunda infancia

En la etapa de 8 a 10 años, los niños y niñas ya no tienen el egocentrismo propio de la etapa infantil y han adquirido las habilidades necesarias para la interacción (Delgado, 2015). En concreto, en relación a su desarrollo cognitivo, siguiendo a Delgado, los niños y niñas de 8 a 10 años, manifiestan un pensamiento más flexible y racional, resuelven problemas a través del lenguaje, aumentan su vocabulario y gramática y son capaces de mantener una conversación fluida. Adquieren, además, competencias en el uso de la pragmática y a intercambiar los códigos con el grupo de iguales y su familia.

En cuanto al desarrollo físico, de acuerdo con el Departamento de Formación Permanente del Profesorado (2018), en la etapa de 8 a 10 años, se produce la maduración nerviosa, que permite la realización de movimientos más armoniosos y seguros. También organizan y estructuran las nociones de espacio y tiempo.

En relación al desarrollo emocional y social, los niños y niñas de esta etapa comprenden y controlan sus emociones y han superado el egocentrismo característico de la etapa infantil. También, se desarrolla de forma importante la autoestima y el autoconcepto. Asimismo, son sensibles ante las injusticias (Departamento de Formación Permanente del Profesorado, 2018). En cuanto a las normas, los niños y niñas pasan de la moral heterónoma (aceptación de reglas externas impuestas por los adultos), a una moral más

autónoma, que hacen que cumplan las normas a partir de acuerdos (aunque todavía deben ser pocas y claras).

2.1.2. La función del juego en los niños y niñas. Teorías sobre el juego.

Varios autores han manifestado sus concepciones sobre la función del juego y realizan una serie de interpretaciones sobre la actitud lúdica en los niños y niñas, que quedan compendiadas en diferentes teorías. Describimos brevemente algunas de ellas, por orden cronológico, de acuerdo con Venegas, García y Venegas (2018) y Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018)²:

○ **Teoría de la relajación – Moritz Lazarus (1883)**

Contraria a la teoría fisiológica, esta considera que el juego permite compensar el esfuerzo cuando nos sentimos decaídos y agotados y nos permite liberar el estrés que producen otras actividades que se consideran más serias.

² Estas obras han sido consultadas a través de los autores: Venegas, García y Venegas (2018) y Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018). Anotamos aquí las referencias que, por ser indirectas, no las incluimos en el apartado de Bibliografía.

- BUYTENDIJK, Frederik J. J. (1935): El juego y su significado. El juego en los hombres y en los animales como manifestación de impulsos vitales. Madrid: Revista de Occidente.
- CAILLOIS, Roger (1967): Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo. México: Fondo de Cultura Económica.
- CLAPARÈDE, Édouard (1932): La educación funcional. Madrid: Espasa-Calpe.
- ELKONIN, Daniel B. (1980): Psicología del juego. Madrid: Ed. Pablo del Río.
- FREUD, Sigmund (1906-1908). Obras completas. Tomo IX. Madrid: Biblioteca Nueva
- GROSS, Karl (1898): Play of man. New York: Appleton
- HALL, Stanley (1904). Adolescence. Volume I. New York: Appleton.
- HUIZINGA, Johan (1972): Homo ludens. Madrid: Alianza Editorial.
- LAZARUS, Moritz (1883): Concerning the fastination of play. Berlín: Dummler
- PIAGET, Jean (1959): La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación. México: Fondo Cultura Económica.
- SPENCER, Herbert (1917): Principios de psicología. Revista del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras, 1(2).
- VYGOTSKY, Lev (1982). Obras escogidas II. Moscú: Editorial pedagógica.

- **Teoría fisiológica o de excedente energético – Herbert Spencer (1885)**

Según este autor, el juego sirve para derrochar energía, es una herramienta que tiene el cuerpo para restablecer su equilibrio interno, también sirve para liberar tensiones vividas en el día a día y descansar.

- **Teoría del preejercicio - Karl Gross (1898)**

La teoría del preejercicio concibe el juego como una práctica de las funciones que niño o niña realizará cuando llegue a su etapa adulta. Para Gross, el juego es muy importante en el desarrollo de habilidades y capacidades que le serán útiles en un futuro y permitirá al niño o niña desenvolverse de forma más autónoma.

- **Teoría de la recapitulación - Stanley Hall (1904)**

Para este autor, el juego imita actividades de las razas humanas más primitivas. Con el juego se rememoran tareas de la vida de nuestros antepasados.

- **Teoría del juego y psicoanálisis – Sigmund Freud (1906-1908)**

Para Freud, los deseos y necesidades se cubren a través del juego, de la misma forma en la que los adultos satisfacen estos a través de los sueños. Igualmente, vincula el juego a los sentimientos inconscientes y a la necesidad de expresión de instintos que se relacionan con el placer. Destaca, además, que el juego permite al hombre liberarse de conflictos y resolverlos a través de la ficción.

- **Teoría de la ficción – Édouard Claparède (1932)**

Para Claparède, el juego permite representar la realidad a través de la imaginación, satisface los deseos ocultos y le otorga al niño/a el protagonismo que la realidad le niega.

- **Teoría general del juego – Frederik J. J. Buytendijk (1935)**

Establece que una de las características principales de los niños y niñas es el juego. Un niño o niña juega porque es niño o niña. Para él o ella, el juego se limita a la acción con objetos o juguetes y se produce por tres impulsos:

- El impulso de libertad, ya que el juego satisface su deseo de autonomía.
- El deseo de relación con el entorno.
- La tendencia a la repetición y a la rutina que lo lleva a jugar siempre al mismo juego.

○ **Teoría psicoevolutiva de Jean Piaget (1959)**

Para Piaget, el juego permite al niño y la niña interaccionar, comprender y asimilar mejor la realidad que les rodea. El desarrollo de sus capacidades sensorio-motrices y simbólicas permiten el desarrollo del juego. A lo largo de la vida del niño y de la niña, el juego adopta diferentes etapas de acuerdo a las fases evolutivas del pensamiento:

- *Juego de ejercicio* (0 a 2 años): Juego en el que el niño o niña repite una acción con un objeto y/o su propio cuerpo por el placer de conseguir resultados inmediatos (balancearse, agitar, morder, etc.).
- *Juego simbólico* (2 a 6 años): Juego que permite representar la realidad como si estuviera presente, es el juego de ficción, “hacer como si fueras...”.
- *Juego de reglas* (a partir de 6/7 años aproximadamente): Juego colectivo con instrucciones y reglas.

○ **Teorías culturistas – Roger Caillois (1967) y Johan Huizinga (1972)**

Elkonin y Huizinga destacan la importancia del juego para el desarrollo de la civilización y ubican el juego como origen y desarrollo de la cultura, pues esta tiene un carácter lúdico. Además, el juego es imprescindible para el bienestar de la comunidad. Por otra parte, Huizinga, en su libro *Homo Ludens* (1972), destaca que es una acción y ocupación libre, ejecutada “como si...”, sin un interés material, con un orden y misterio que genera tensión, con límites temporales y espaciales marcados y con unas reglas obligatorias que son libremente aceptadas.

○ **Escuela soviética – Daniel B. Elkonin (1980) y Lev Vygotsky (1982)**

Para Vygotsky, el juego y el contexto sociocultural están muy relacionados, pues, a través de este, los niños y niñas aprenden valores y normas sociales. Gracias al juego construyen sus aprendizajes y comprenden la realidad del entorno, aumentando lo que Vygotsky llama “Zona de Desarrollo Próximo”, que es la distancia entre lo que el niño o la niña sabe y lo que puede llegar a aprender con ayuda de un adulto o un igual más maduro.

Al igual que Vygotsky, Elkonin determina que el fondo del juego es social, por tanto, el juego permite la comprensión de la vida social en la que el niño o niña está inmerso o inmersa. Para Elkonin, el juego parte de la necesidad de conocer y dominar el entorno.

2.1.3. El juego de reglas en la segunda infancia

El juego de reglas aparece a los 4 años y el niño o niña acepta reglas concretas, pero no concibe que el juego pueda ser jugado de otra forma, por lo que estas reglas son una “verdad absoluta”. Además, debido al egocentrismo y a las rabietas, el juego de reglas se limita en su desarrollo. Por tanto, podemos hablar de juego de reglas a partir de los 7 años.

Los juegos de reglas, según Garoz Puerta (2005), son actividades en las que hay que aprender a jugar, nos pautan unas acciones siguiendo una serie de reglas. Estas reglas han de ser aceptadas de forma voluntaria, pero se deben cumplir de forma obligatoria. Como hemos dicho, los juegos de reglas, en la etapa infantil, son elementales y a medida que crecen, disfrutan con juegos competitivos o “juegos de proeza” (correr más rápido, saltar lo más alto posible, etc.) (Zapata 1995). Estos juegos son cada vez más organizados y marcados por unas pautas concretas (Departamento de Formación Permanente del Profesorado, 2018).

A medida que se hacen expertos, modifican su visión sobre las reglas y entienden que son acuerdos aceptados por los jugadores que pueden ser modificados (Garoz Puerta, 2005). Este mismo autor considera que en la segunda infancia todavía no existe un conocimiento profundo de las reglas, pues se consideran “sagradas e intangibles” (Garoz Puerta, 2005: 251). A partir de los 11 años el niño o niña, según Garoz Puerta, “razona formalmente sobre cualquier conciencia de las reglas, hasta el punto de que las aplique en cualquier caso, incluso en los más hipotéticos” (Garoz Puerta, 2005: 250). A esta edad aceptan los acuerdos en relación a las reglas en los juegos, siempre y cuando, sean aprobadas por todos y todas. Aunque la plena conciencia de la regla no aparece hasta los 11-12 años, antes, entre los 9 y 10 años, son capaces de alcanzar acuerdos y formular reglas en situaciones específicas del juego. No obstante, los juegos idóneos son “los juegos de reglas simples y concretas, directamente unidas a la acción y apoyadas generalmente por objetos y accesorios bien definidos” (López Chamorro, 2010: 31).

2.2. LOS JUEGOS EN EL APRENDIZAJE

Como hemos visto, el juego está presente en todos los niños y niñas y ha existido desde la antigüedad en nuestra sociedad, siendo una herramienta potencial para el aprendizaje (Venegas, García y Venegas, 2018). Platón, consideraba el juego muy importante para la formación de los ciudadanos, así como el respeto a las reglas para una vida en armonía.

Otros autores como Fröebel, Montessori, Dewey, Decroly...han sido pioneros en la utilización del juego en la escuela como medio de aprendizaje, principalmente en la infancia (Öfele, 1999).

2.2.1. Características de los juegos en el aprendizaje

A la hora de utilizar el juego en el proceso de aprendizaje del alumno o alumna, es necesario conocer una serie de características que hagan de este una experiencia realmente lúdica. De acuerdo con Tornero (2009), señalamos algunas de sus características:

- El juego es una actividad de creación sujeta bajo unas reglas y normas que son obligatorias, pero negociadas y aceptadas.
- El juego pone más énfasis en el proceso que en el resultado. Su importancia reside en el placer de practicarlo, aunque se tenga un objetivo, de forma que al alumno o alumna le resulte útil.
- El juego puede volver a repetirse y reproducirse, de esta forma, se favorece el asentamiento del aprendizaje.
- El juego es ordenado, es decir, se da en situaciones controladas.
- El juego crea tensión ya que lleva implícito la incertidumbre y la probabilidad, ya que el final de este es indeterminado y no podemos pronosticar los resultados.

Por otra parte, Venegas, García y Venegas (2018), señalan que es una actividad:

- que provoca placer, diversión, satisfacción, etc. Según estos autores: “El carácter gratificante del juego, convierte el deseo de jugar de las personas en una necesidad” (Venegas, García y Venegas, 2018: 12);
- con unos procedimientos y acciones que hacen fácilmente diferenciable del resto de actividades de la vida real;
- con límites espaciales y temporales que son establecidos antes de empezar a jugar;
- que funciona como una acción en la que influyen las capacidades, la personalidad, las actitudes de los participantes; y
- que implica el desarrollo de estrategias de resolución de problemas y es un medio de reforzamiento psicológico y afirmación de ideas y pensamientos.

2.2.2. Importancia del juego en el aprendizaje: ventajas e inconvenientes

El juego tiene numerosas ventajas en el aprendizaje general. El juego puede considerarse un medio de aprendizaje a través del descubrimiento y la acción. Con el juego el niño/a se enfrenta a dificultades y resuelve problemas por sí mismo; potencia el aprendizaje activo y la manipulación y la exploración. De esta forma, sus aprendizajes son más significativos y consistentes. Asimismo, aumentan la motivación, la participación activa y el empoderamiento, aspectos muy importantes hoy en día (Departamento de Formación Permanente del Profesorado, 2018).

De acuerdo con Nevado (2008), el juego es un elemento motivador para el aprendizaje, permite captar el interés de los y las estudiantes, desarrolla la creatividad y la imaginación. Esta autora, además, señala que el juego es “una combinación entre el aprendizaje serio y divertido” (Nevado, 2008: 8), ya que, a través de esta actividad, aunque estamos trabajando un aspecto educativo siguiendo unas reglas, lleva implícita la diversión y el placer. De acuerdo con Venegas et al. (2018), toda actividad lúdica genera atracción en el alumnado por su dimensión simbólica, su estética (adornos, símbolos, etc.) que llaman la atención de los y las estudiantes.

Palacino (2007), señala además, que los juegos permiten crear, investigar e indagar y llevar a la acción nuestra propia naturaleza o esencia. Esta capacidad creadora que el juego desarrolla en los y las estudiantes, permite que valoren sus propias posibilidades y potencialidades, lo que fomenta el desarrollo de una alta autoestima. El estudiante, a través del juego, se arriesga, se expresa y revela su personalidad. Este autor, expone, que el juego proporciona: “una serie de capacidades, funciones y privilegios que no tienen, pero que desean. Como, por ejemplo, tener la velocidad, fuerza o agilidad de un animal determinado” (Palacino, 2007: 281). De la misma forma, permite la exploración a través de los sentidos, la actividad motriz, la comunicación y la interacción, lo que lleva a una mayor comprensión de lo que le rodea. Chamorro y Prats (1990), consideran que los juegos establecen un vínculo entre la vida real y la clase.

El juego, además, es una herramienta sustancial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que permite la retroalimentación, la participación, el desarrollo integral, la resolución de problemas, la consecución de un objetivo, las habilidades cognitivas y metacognitivas, el entrenamiento y la iniciativa (Bautista y López, 2002, citado por Palacino, 2007). Este autor, considera que el juego es un medio que puede ser utilizado como pretexto para obtener un fin que es el aprendizaje de contenidos “serios”.

El juego, igualmente, permite el desarrollo de la socialización, de habilidades interpersonales, el intercambio de experiencias, la resolución de conflictos en el grupo y el aumento de la confianza. Según Chamorro y Prats (1990), el juego crea un ambiente relajado y positivo y reduce la ansiedad (Lorente y Pizarro, 2009). De igual forma, estas autoras destacan la cohesión y la solidaridad que los alumnos y alumnas desarrollan utilizando el juego como estrategia didáctica.

A pesar de las múltiples ventajas que presenta el uso del componente lúdico en el aula, existen algunos inconvenientes a la hora de utilizarlos como recurso didáctico. Según Venegas et al., (2018) utilizar el juego como medio de aprendizaje hace que se pierdan algunas de las características propias de la actividad lúdica, ya que ya no es una actividad que nace del propio niño o niña, ya no es tan espontáneo y, además, tiene un objetivo, que es el aprendizaje de una destreza o contenido, por lo que no se pone tanto énfasis en el proceso. No obstante, según Öfele (1999), si el juego tiene reglas concisas, los niños y niñas tendrán mayor libertad para crear y experimentar según sus intereses y necesidades.

Por otra parte, Öfele (1999), destaca que muchos profesores y profesoras consideran el juego como un pasatiempo, sienten temor y dudas sobre, por ejemplo, su eficacia en el aprendizaje. Tornero (2009), considera que muchos profesores y profesoras no se sienten cómodos con la utilización de juegos en el aula, lo cual influirá de forma negativa en los alumnos y alumnas. Asimismo, pueden presentar miedos y resistencia al cambio (Moreno, 2004). Muchas culturas, señala Tornero, consideran que el juego no es útil en el aprendizaje y no supone el esfuerzo y sacrificio que el aprendizaje debe llevar consigo. Además, defienden la enseñanza tradicional donde el juego no tiene cabida. Esta misma autora, establece que puede resultar difícil, para algunos/as profesores/as, conjugar las actividades lúdicas, trabajando, al mismo tiempo, los contenidos educativos.

Tornero (2009), señala también, que algunos alumnos y alumnas, especialmente aquellos que son más tímidos, pueden tener inseguridades, vergüenza, temor a jugar y, además, miedo a hacer el ridículo, por el hecho de que en el juego subyace la incertidumbre, el azar, la libertad de creación, etc. (Moreno, 2004).

2.3. EL JUEGO EN EL AULA DE ELE

2.3.1. Tipos de juego en el aula de ELE

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER), elaborado por el Consejo de Europa (2002) incluye la importancia del uso del juego para el aprendizaje de

la lengua y destaca, en el capítulo 7, algunos ejemplos y tipos de actividades lúdicas que podemos utilizar en el aula de ELE:

- *Juegos de lengua de carácter social*: juegos orales, escritos, audiovisuales, juegos de tablero y cartas, mímicas, etc. Algunos ejemplos son: el juego del veo-veo, del ahorcado, el bingo con imágenes, la oca, etc.
- *Juegos de actividades individuales*: pasatiempos, adivinanzas, etc. y juegos de televisión y de radio.
- *Juegos de palabras*: anuncios, titulares, pintadas...

Por otra parte, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* (Instituto Cervantes 2006), destaca también la importancia del juego en la enseñanza del español y recomienda su utilización en el aula de ELE. El Instituto Cervantes destaca en el PCIC distintos tipos de juego que permitan la expresión libre y creativa del lenguaje:

- *Juegos de observación y memoria*, útiles para practicar el léxico.
- *Juegos de deducción y lógica*, idóneos para practicar el pasado.
- *Juegos con palabras*: para la práctica de la oralidad y de la escritura

Por otra parte, algunos autores han establecido diferentes categorías de juegos para el aula de ELE, que destacamos a continuación³.

Labrador y Morote (2008), destacan dos grandes categorías: *juegos libres o imaginativos*, que dejan autonomía para crear y *juegos regulados y sistemáticos*, que siguen unas pautas.

Chamorro y Prats (1990) clasifican los juegos a partir de la definición que establecen, en:

- *Juegos competitivos*: dos o más personas aspiran con empeño a lograr ganar
- *Juegos cooperativos*: los participantes actúan conjuntamente para lograr un fin común.

Estas autoras consideran que los juegos cooperativos generan un clima positivo en el aula y la cohesión en el grupo. Por otro lado, los juegos competitivos, aunque generan mucho interés al principio debido a la tensión que se crea en la rivalidad, no son adecuados

³ Ante la diversa terminología que existe con respecto a los tipos de juegos, en nuestra investigación utilizo una categoría que me permite aunar los tipos de juegos más habituales aplicables a la enseñanza de ELE a partir de los diferentes autores citados en el Marco Teórico. Esta categoría puede verse en el apartado 3.3. de la Metodología.

utilizarlos reiteradamente ya que pueden causar desinterés con el paso del tiempo y un clima tenso en el aula.

Chamorro y Prats (1990), destacan, además, la siguiente tipología según la función que desempeñan. Estos juegos pueden combinarse entre sí:

- *Juegos de vacío de información*: destacan los *juegos unívocos*, en los cuales la información es poseída por el compañero y los *juegos recíprocos*, donde ambos tienen la información que necesitan.
- *Juegos de averiguación*: encontramos, dentro de esta categoría, los *juegos para adivinar* y *juegos de búsqueda y averiguación*.
- *Juegos de puzle*: sirven para construir textos o historias.
- *Juegos de jerarquizar*: organizan la información de acuerdo a su importancia.
- *Juegos de selección*: provocan la toma de decisiones.
- *Juegos de intercambio*: se basan en el trueque.
- *Juegos de asociación*: se desarrollan a partir de la toma de decisiones en grupo, como, por ejemplo, acordar la realización de un viaje.
- *Juegos de roles*: se basan en la representación de un papel o personalidad desde una posición imaginativa y empática.
- *Simulaciones*: se escenifica una realidad.

Por otra parte, Tornero (2009), realiza una clasificación sobre el juego. Estos juegos también pueden combinarse entre sí:

- *Juegos de rol*: juegos para el desarrollo de habilidades comunicativas y la teatralización. El juego de rol permite la representación de un papel.
- *Juegos de creatividad*: juegos para explorar, crear y construir frases, palabras, textos, etc.
- *Juegos físicos*: juegos para el desarrollo del movimiento en el espacio.
- *Juegos de entonación*: juegos de imitación de expresiones y enunciados.
- *Juegos tradicionales*: juegos para conocer una cultura, sus tradiciones, su cultura y comunidad, con reglas bien definidas.

- *Juegos de humor*: juegos para imaginar cosas a partir de lo absurdo, juegos de palabras, chistes, etc.
- *Juegos de enigma*: juegos para descubrir e interpretar elementos encubiertos que deben ser interpretados y descubiertos.

Labrador y Morote (2008), establecen una clasificación atendiendo al momento en el que se desarrolla la actividad lúdica. De esta forma diferenciamos entre:

- Juegos de iniciación de una clase o para que los alumnos y alumnas se conozcan entre ellos y ellas.
- Juegos para detectar el nivel de desarrollo e ideas previas sobre estructuras, reglas, etc.
- Juegos para desarrollar o revisar un contenido.
- Juegos complementarios y de refuerzo de las unidades didácticas desarrolladas, de forma que el juego permita el afianzamiento del aprendizaje, reforzar actividades previas, etc.
- Juegos de evaluación para detectar el grado de aprendizaje.

2.3.2. Beneficios del juego en el aula de ELE

La utilización del juego en el aula de ELE favorece especialmente la motivación y permite la práctica de todas las destrezas comunicativas de la lengua. Siguiendo a Nevado (2008), el juego debe utilizarse como una herramienta que nos permita conseguir nuestro principal objetivo, que es que el alumno o alumna aprenda y utilice la lengua española de manera eficaz.

Fernández (2010), expone que la lengua permite su uso en el aula de ELE para crear, divertirse y jugar, gracias a una de las funciones que tiene el lenguaje: la función lúdica. De esta forma, Fernández (2010), destaca que:

Por FUNCIÓN PLACER, o FUNCIÓN LÚDICA de la lengua entiendo, la posibilidad de, a través de la lengua, jugar, reír, sonreír, crear, recrearse, obtener libertad y placer, y no tanto por el qué, por lo que se dice, sino por el poder que tiene el mismo lenguaje de arrastrarnos en su ritmo, de provocarnos con sus combinaciones, de sorprendernos con los diferentes encuentros de las sílabas, de provocar nuestra inteligencia para inventar, crear, de espabilar nuestro humor para captar su juego, de proporcionarnos, por fin, no sólo un

instrumento, sino toda una experiencia lingüística abierta a todos (Fernández, 2010: 200).

El componente lúdico podemos utilizarlo para comunicarnos y aprender a utilizar la lengua española, pues para jugar en el aula de ELE se necesita un cierto dominio lingüístico, de acuerdo con Robles Garrote (2016). Esta autora, además, destaca que los juegos combinan la teoría y la práctica haciendo que un contenido que resulta tedioso sea entendible y se aprenda con mayor facilidad.

Asimismo, siguiendo a Tornero (2009), el juego en el aula de ELE desarrolla las relaciones sociales ya que fomenta la cooperación y la integración. Siguiendo a esta misma autora, el juego facilita el aprendizaje de la lengua extranjera, pues se utiliza para cooperar, negociar, analizar situaciones y solucionar problemas.

El juego, en el aula de ELE, además, permite el desarrollo de la interculturalidad. Varela (2010) destaca que, de acuerdo con las dimensiones descritas por el PCIC, con el juego, el alumno o alumna actúa como *agente social*, pues interacciona con otras personas; como *hablante intercultural*, pues conoce las características de la cultura de la lengua meta y como *aprendiente autónomo*, puesto que se hace responsable de su propio aprendizaje.

Por otra parte, Fernández (1997), establece que constantemente, en el aula de ELE, usamos el juego de forma implícita en las actividades que realizamos, con consignas como, por ejemplo, “adivina”, “encuentra”, “haz como si fueras”. Estas formas reconocen el papel activo del alumnado y permiten que, en cualquier momento de la clase, se utilice el componente lúdico. Esta autora establece que el juego, además, permite ensayar sin inhibiciones la lengua, simular diversas situaciones imaginadas y la repetición, lo que supone la interiorización y la posterior utilización del lenguaje. Igualmente, el juego permite el desarrollo de la gramática dentro de un contexto significativo “al servicio de la creatividad del hablante” (Tornero, 2009: 9). Además, el juego permite al profesor o a conocer las competencias del alumnado y, a su vez, permite al alumnado ser consciente de las reglas intrínsecas de lo que está aprendiendo (Palacino, 2007).

2.4.LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN EL AULA DE ELE

2.4.1. Métodos y enfoques en la enseñanza de ELE

Empezamos realizando un breve recorrido histórico por los diferentes métodos y enfoques de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). Centrémonos

principalmente, en el papel de la gramática, pues es el componente en el cual nos centramos a la hora de utilizar el juego como estrategia de aprendizaje.

Uno de los debates más controvertidos es el lugar que ocupa la gramática en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, es importante conocer su papel a lo largo de los siglos XX y XXI en ELE.

En primer lugar, es importante tener en cuenta dos principales ejes: el primer eje está centrado en la enseñanza que el profesor o profesora realiza y puede estar enfocado hacia una gramática explícita o implícita. El segundo eje hace referencia al aprendizaje del alumno o alumna, que puede estar enfocado hacia el método inductivo o deductivo. Combinados los diferentes ejes, dan lugar a los distintos enfoques, tal y como quedan plasmados en la Tabla 1.

Tabla 1. Enfoques en la enseñanza de la gramática⁴

	Aprendizaje deductivo	Aprendizaje inductivo
Enseñanza explícita	Método de gramática-traducción (tradicional)	Enfoque natural o directo.
Enseñanza implícita	Método audiolingual	Enfoque comunicativo

Si atendemos al eje centrado en la enseñanza, primero tenemos que hablar de la enseñanza explícita de la gramática. El profesor o profesora muestra el contenido gramatical exponiendo las reglas al estudiante para que las aprenda de forma consciente (Martí, 2014). La gramática explícita permite la revisión de lo que el alumno/a produce. En los ejercicios se manipula el contenido gramatical y se reproducen las reglas de forma mecánica y aislada, sin tener en cuenta los usos comunicativos reales del contenido que se ha aprendido (López, 2005).

No obstante, Martí (2014), señala que la enseñanza de la gramática explícita permite la rapidez en el aprendizaje pues se produce el estudio directo del fenómeno gramatical y un mejor conocimiento de las reglas ayudando a hablar con mayor precisión y corrección. Además, es menos frustrante, concretamente para los y las estudiantes que poseen un estilo de aprendizaje más analítico.

⁴ La tabla es una adaptación de Martí (2014). La referencia a esta obra se encuentra en la Bibliografía.

En cuanto a la enseñanza implícita de la gramática, el profesor o profesora no expone las reglas de forma directa, pero sí de forma observable en las producciones espontáneas de los y las estudiantes (Gómez del Estal, 2015). De esta forma, se realiza un aprendizaje intuitivo de las reglas gramaticales. Por tanto, no existe una explicación de las reglas, sino una conciencia de los usos aplicados a contextos reales y centrados en el significado. De esta forma, siguiendo a Martí (2014), una explicación explícita de la gramática acerca al alumno o alumna al contexto y a muestras de habla, para, a partir de estas, extraer el significado. La gramática implícita se adquiere de forma inconsciente, sin reflexión metalingüística de la lengua extranjera.

No obstante, algunas desventajas que podemos encontrar en la enseñanza implícita de la lengua son que su aplicación toma más tiempo que la enseñanza explícita, pues requiere mayor procesamiento de la información; además, requiere de interacción y mucha práctica significativa y contextualizada para obtener el significado (López, 2005).

Si pasamos al eje del aprendizaje, el método deductivo es una forma de aprender en la que el estudiante parte del suministro de la regla y comprensión de sus usos a través de ejemplos, para, posteriormente, practicarla (López, 2005). Se enfoca directamente en el aprendizaje de la regla que nos interesa y, al igual que la enseñanza explícita, favorece a estudiantes cuyo estilo de aprendizaje es más analítico (López, 2005). Asimismo, la regla es asumida con mayor seguridad, ya que la recibe del profesor o profesora (Salazar, 2006). No obstante, el aprendizaje de la gramática se basa principalmente en el conocimiento de las reglas gramaticales y se atiende más a la memorización y a la comprensión descontextualizada o aislada de la regla.

En cambio, el método inductivo parte del análisis de lo observado para posteriormente formular una regla (López, 2005). Según este mismo autor, el alumno o alumna, con el método inductivo, descubre por sí mismo las reglas gramaticales mediante el análisis de las muestras de lengua que se exponen al estudiante, y de esta forma, el alumno o alumna realiza hipótesis para descubrir la regla. También, este autor, señala que, al contrario que el método deductivo, el método inductivo otorga al estudiante un papel más activo repercutiendo en su motivación por el aprendizaje. Por el contrario, ocupa más tiempo que el aprendizaje deductivo, puesto que conlleva el descubrimiento de la regla.

Como hemos dicho, la combinación de estos dos ejes da lugar a diferentes métodos que han estado presentes en la enseñanza del español como lengua extranjera. Estos son los siguientes:

- **El método de gramática-traducción: aprendizaje deductivo y enseñanza explícita de la gramática.**

Surge en Europa a partir de 1840 hasta 1940-50. También conocido como método tradicional, se fundamenta en el aprendizaje deductivo y la enseñanza de la gramática de forma explícita. En este método se presenta una regla gramatical y se pone al estudiante frente a una estructura, se memoriza y se practica con ejercicios de traducción y reemplazamiento en oraciones y textos. El método tradicional pone mayor énfasis en la lengua escrita que en la lengua hablada (Barros, 2014).

Asimismo, cabe decir que este método elude el componente lúdico dado el carácter formal de las actividades que se realizan.

- **Método audiolingual: Aprendizaje deductivo y enseñanza implícita de la gramática.**

Nace en la década de los 70 y se trabaja a partir de actividades mecánicas, dirigidas y estructurales basadas en la reproducción, primero, a través de un estímulo oral y, después, escrito, de forma que se expone el conocimiento de la gramática a partir de diferentes ejercicios de repetición hasta que el estudiante crea nuevos hábitos y el discurso se vuelve más espontáneo. (Barros, 2014; Martí, 2014). Por tanto, el objetivo de las actividades es el uso correcto de aspectos gramaticales y no la comunicación. Sin embargo, aunque este método se centra en los aspectos gramaticales, trabaja la forma de hablar de un nativo y mejora la fluidez en el habla.

Barros (2014) también señala que el componente lúdico, en relación con este método, permite que las actividades sean menos tediosas, más entretenidas y dinámicas.

- **Enfoque directo o natural: Aprendizaje inductivo y enseñanza explícita de la gramática.**

Este enfoque cobra importancia en los años 80. Se centra principalmente en la lengua oral eludiendo la utilización de la lengua materna. Defiende el modelo innatista del lenguaje, ya que considera que la lengua extranjera se aprende de la misma forma que la lengua materna.

Siguiendo a Barros, este enfoque “da una importancia crucial al significado y a los mensajes” (Barros, 2014: 11). Se trabaja el vocabulario y las estructuras cotidianas para facilitar la comprensión auditiva y la expresión oral de mensajes con significado. Asimismo, de acuerdo con Barros, el enfoque directo enfatiza la conversación y la pronunciación. Por tanto, este enfoque trata de establecer relaciones entre el vocabulario y la realidad, pues el léxico es un componente esencial para poder comunicar, así como el diálogo con preguntas-respuesta (Martín, 2009). Las reglas gramaticales no se explican de forma directa, pues se considera que la lengua se aprende a través de la práctica, especialmente las estructuras cotidianas. No obstante, con estructuras más complejas y que no se adquieren de forma natural, se trabaja la práctica sistematizada de las reglas para que el alumno y alumna comprendan lo que anteriormente se ha trabajado de forma indirecta e inductiva (Martín, 2009).

Cabe señalar, que el uso del enfoque natural o directo contempla el uso de actividades lúdicas, más dinámicas y divertidas, como, por ejemplo, juegos con láminas, objetos, juegos tipo *Tabú*, etc.

- **Enfoque comunicativo: aprendizaje inductivo y enseñanza implícita de la gramática.**

Aparece a principios de los años 70 y es el enfoque que mayor relevancia tiene en Europa. El enfoque comunicativo otorga importancia a la utilización de la lengua extranjera como herramienta comunicativa. La enseñanza de la lengua debe centrarse en los intereses y necesidades de los y las estudiantes partiendo de su realidad y, desde esta realidad, crear actividades comunicativas, con especial atención a la enseñanza por tareas (Martín, 2009). Además, la utilización de la lengua es funcional y significativa (Barros, 2014). El alumno o alumna trabaja con muestras reales de la lengua extranjera y obtiene la regla sin una enseñanza explícita de la gramática (Martí, 2014). Asimismo, el papel del alumno o alumna es totalmente activo e interaccional. El aprendizaje de la gramática se centra en el uso que se hace de la regla y en su función comunicativa (Martín, 2009). Por tanto, el papel tan importante que la gramática ha tenido a lo largo de la historia es relegado en favor de un aprendizaje a partir de la comunicación e interacción y, de esta forma, queda integrada en las actividades comunicativas (Martí, 2014).

Por otra parte, con el enfoque comunicativo aparece el juego como estrategia pedagógica, pues permite actividades más interactivas y comunicativas que el resto de enfoques. Por tanto, el componente lúdico se ubicaría dentro de las estrategias diseñadas con un carácter

más dinámico y operativo congruentes con los enfoques de este siglo. No obstante, siguiendo a Moreno (1997), el juego también se puede ajustar a la enseñanza formal dándoles, a las actividades más tradicionales, un toque divertido y lúdico.

En la actualidad, vamos acercándonos a la idea de que no existe un tratamiento único de la lengua para favorecer el aprendizaje, lo que lleva a no apartar ninguna opción didáctica. Además, los estudios de la pragmática y su relación con la gramática han otorgado a esta última una competencia muy importante, aunque no única, ni aislada del resto. Asimismo, el auge de la gramática cognitiva ha llevado a plantear la gramática hacia el significado y las formas; de esta manera, significado y forma van profundamente unidos.

Por tanto, a la hora de llevar a la práctica actividades gramaticales debemos atender al significado y a la función comunicativa del lenguaje de forma que desarrollemos la competencia comunicativa del alumnado. Para ello, siguiendo a Fritzler (2019), es importante utilizar herramientas didácticas variadas tales como canciones, láminas e imágenes y juegos que permitan abordar la gramática en diferentes contextos. Es decir, utilizar recursos que posibiliten interpretar los diferentes significados y usos de la lengua y facilitar la aplicación a contextos comunicativos reales. De esta forma, Fritzler encuentra en el juego un aliado perfecto para trabajar la gramática, ya que, como señala, “El niño aprende haciendo, mediante herramientas que le faciliten probar, investigar, deducir y producir” (Fritzler, 2019: 9).

2.4.2. Las actividades gramaticales lúdicas en el aula de ELE.

La utilización del componente lúdico nos ofrece múltiples posibilidades de uso en el aula de ELE para el desarrollo de la gramática concretamente. No obstante, a la hora de diseñar las actividades lúdicas es importante tener en cuenta lo siguiente (Moreno, 1997):

- Los juegos son una herramienta al servicio del aprendizaje de la lengua, por tanto, se debe tener en cuenta que el fin último es el aprendizaje de la lengua española.
- Los juegos deben tener un objetivo claro y preciso, de forma que el alumno o alumna conozca lo que está aprendiendo.
- Los aprendizajes a través de los juegos deben poder transferirse a la vida real.
- El funcionamiento del juego ha de ser negociado (Fernández, 1997).

- Las reglas del juego pueden ser creadas por el alumnado, así como los juegos y la preparación de estos (Moreno, 2004).
- Las actividades lúdicas deben poder repetirse y volver a jugarse.

Por otra parte, Ferrer (2015), señala que los juegos deben tener tres fases: una fase de *introducción*, en la cual se llegue a un acuerdo sobre las reglas y normas del juego; una fase de *desarrollo*, donde se lleva a cabo la participación de los alumnos y alumnas en función de las reglas del juego; una última fase de *culminación*, en la cual un jugador o una jugadora o grupo consigue llegar a la meta, obtener la mayoría de puntos, etc., demostrando así, un dominio de la lengua. Asimismo, propone las siguientes sugerencias para el desarrollo de actividades lúdicas en el aula de ELE:

- El juego debe adaptarse a las características, intereses y necesidades, así como, al nivel de los niños y niñas.
- El juego debe atender a alguna habilidad de conocimiento de la lengua española para poder “ganar” el juego.
- Las reglas deben ser claras, cortas y concisas, además, estas deben ser fijas y respetadas. Han de estar expuestas de forma escrita para poder acudir a ellas cuando se tenga alguna duda durante el juego.
- Antes de jugar, es importante que se repasen algunas expresiones propias de los juegos, como, por ejemplo, “te toca”, “es tu turno” “¿Quién tira el dado?”, así como vocabulario relacionado con los juegos: “repartir”, “retroceder”, “tirar el dado”, etc.
- El curso del juego de debe ser interrumpido para corregir un error, debe tratarse al finalizar el mismo.

Por otra parte, de acuerdo con Robles Garrote (2016), las actividades lúdicas deben ser acordes a la dinámica del aula y las instrucciones han de ser evidentes y concisas para el alumnado, para que este juegue de forma autónoma. También, señala que son importantes los juegos cooperativos, más que centrar la actividad en el ganar o perder. Es importante, además, según Robles Garrote, observar al alumnado durante el juego, pues nos dará información sobre sus competencias. También, es conveniente evaluar el funcionamiento del juego para llevar a cabo propuestas de mejora y determinar los cambios necesarios. Igualmente, es fundamental que los propios alumnos o alumnas evalúen su propia práctica

de forma individual y colectiva a través de autoevaluaciones y coevaluaciones (Palacino, 2007).

Moll (2014), destaca que la gamificación es una tendencia en las aulas. Con la gamificación las actividades tradicionales pueden convertirse en actividades lúdicas y divertidas utilizando elementos propios del juego como: la colección de logros y recompensas, puntos y clasificaciones a través de *rankings* y avatares o *badges* (señales o distintivos), así como también, desafíos y retos.

2.4.3. El rol del profesor y profesora en la enseñanza de la gramática lúdica y divertida.

Explicamos, en este punto, el papel que el profesor o profesora debe desempeñar en la utilización del componente lúdico en el aula. Barros (2014) determina que el triunfo o el fallo de un juego se debe a las habilidades y formación que el profesor o profesora posee o, como Labrador y Morote (2008) exponen, la selección correcta o equivocada de la técnica y de la administración de la actividad.

El profesor o profesora, siguiendo a Labrador y Morote (2008), en el desarrollo de las actividades lúdicas, desempeña el rol de guía y orientador u orientadora. Lorente y Pizarro (2012), señalan, que el profesor o profesora ha de ser también mediador de las interacciones y de la cooperación del alumnado.

Labrador y Morote (2008) expresan, además, que el profesorado debe diseñar las actividades lúdicas de acuerdo al nivel de desarrollo, intereses y necesidades del alumnado, que debe considerar el error como una situación propicia para que el alumno o alumna analice, evalúe y sea consciente de sus fracasos y los acepte como positivos para avanzar en el aprendizaje. Además, debe seleccionar unos objetivos específicos, organizar el ambiente, la temporalización, los recursos y los criterios e instrumentos de evaluación.

Por otra parte, Moreno (2004) señala que es importante que el profesor o profesora ajuste a su forma de ser lo que va a enseñar, es decir, es importante que lo haga suyo, que confíe en la utilidad del juego en el aula y, de esta forma, poder transmitir con emoción lo que está enseñando. Igualmente, expresa que los profesores o profesoras han de ser flexibles y dejar fluir las ideas, pero, para ello, es necesaria una formación, ser perseverantes y constantes en la búsqueda de nuevas ideas y el descubrimiento de nuevos métodos,

técnicas y estrategias que les permitan romper las barreras que impiden salir de lo rutinario. También, Lorente y Pizarro (2012) determinan que el profesor o profesora ha de estar abierto o abierta a la utilización de nuevos materiales. En definitiva, siguiendo a Moreno (2004), lo importante es eliminar los miedos y resistencias y observar la realidad que nos rodea para encontrar la inspiración.

Por otro lado, Chamorro y Prats (2015) destacan que el profesor o profesora puede utilizar los juegos para detectar las ideas previas, necesidades o introducir determinados contenidos. Además, puede usarlos para comprobar, repasar o revisar lo que se ha aprendido. Por otra parte, Robles Garrote (2016) expresa que podemos utilizar el juego como actividad de precalentamiento y, de esta forma, romper el hielo al inicio de la clase. Es importante, además, que se utilice como un recurso más en el aula que permita el aprendizaje y desarrollo de las habilidades comunicativas. De esta forma, los juegos deben tener una función y ser planificados previamente dentro del programa (Lorente y Pizarro, 2012).

Alcedo y Chacón (2011) expresan que el docente debe tener en cuenta los contenidos de forma interdisciplinar y relacionar la lengua meta con el entorno y la realidad de los niños y niñas. Asimismo, es importante, el desarrollo de acciones breves que motiven y promuevan el desarrollo de los procesos cognitivos en la lengua extranjera. Por otra parte, Moreno (2004) defiende el uso del componente lúdico, no solo en las actividades prácticas, sino también para la exposición y explicación de las reglas gramaticales a través de imágenes divertidas.

3. METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO GENERAL

La metodología empleada en el presente trabajo es exploratoria y documental principalmente. Esta metodología ha permitido indagar sobre estudios teóricos sobre el juego y casos prácticos, en los diferentes manuales y materiales didácticos sobre actividades lúdicas en la enseñanza de ELE, concretamente de la gramática del español, así como obtener las ideas y perspectivas de profesores y profesoras sobre la inclusión de los juegos en la enseñanza de la lengua extranjera.

Tabla 2. Relación entre preguntas de investigación, objetivos y métodos en este TFM

Preguntas de investigación	Objetivos	Métodos e instrumentos
1. ¿Qué papel tiene el juego en la enseñanza de lenguas extranjeras?	1. Identificar el papel del juego en la enseñanza de lenguas extranjeras.	Consulta de estudios teóricos y materiales didácticos sobre el juego en la enseñanza de lenguas extranjeras.
2. ¿Cómo podemos enseñar gramática a partir del juego?	2. Analizar las actividades lúdicas idóneas para trabajar la gramática en lengua extranjera, en niveles iniciales	Consulta de actividades gramaticales en manuales y materiales didácticos de diferentes autores. Elaboración y uso de una base de datos. Análisis cuantitativo y cualitativo.
3. ¿Cuál es la visión que tienen los profesores en cuanto al uso del juego en el aprendizaje de la gramática?	3. Examinar las creencias y actitudes del profesorado sobre la enseñanza lúdica y el uso del juego en el proceso de aprendizaje reglado.	Elaboración y uso de un cuestionario con preguntas clave a profesores y profesoras de enseñanza de lenguas extranjeras. Análisis cuantitativo.

3.2. ELECCIÓN DE LOS CASOS DE ESTUDIO

3.2.1. Descripción de los materiales y materiales didácticos elegidos

A la hora de elegir los casos de estudio que nos permitan analizar las actividades lúdicas en la enseñanza del español como lengua extranjera en niveles iniciales, empleamos diferentes manuales y materiales didácticos que incluyen juegos para la enseñanza del español como lengua extranjera. Los juegos analizados han sido recogidos en una base de datos creada con Access para su posterior análisis.

- *Lola y Leo 1* (2016) y *Lola y Leo 3* (2019), ambos ejemplares de Fritzler, Lara y Reis⁵. *Lola y Leo* es un manual de enseñanza del español para niños y niñas de entre 7 y 11 años que se desarrolla en tres niveles. El manual utiliza un enfoque comunicativo y multisensorial. Contiene numerosos juegos de todo tipo: clásicos, como, por ejemplo, la mímica, y otros más novedosos. Incluye audios creados por nativos, canciones, manualidades y recortables, un apartado intercultural que permiten el conocimiento del mundo hispano y una sección de gramática visual para aprender de manera descriptiva y lúdica. Los personajes principales, Lola, de Sevilla,

⁵ La autoría del libro del profesor de *Lola y Leo 3*, utilizado para la investigación, pertenece a Fiol (2019).

y Leo, de México, así como el perro Piñata y el gato Jaleo y sus familiares y amigos, hacen que este manual sea atractivo para niños y niñas pues son cercanos a su mundo y les permiten expresar sus ideas y emociones.

- *La Pandilla 1* (2004) y *2* (2005), de Hortelano Ortega y González Hortelano. Es un manual de enseñanza del español para niños y niñas a partir de 8 años que trabaja dos niveles. El manual gira en torno al mundo experiencial de los niños y niñas agrupados en seis centros de interés: saludos, la familia, la clase, animales, la ropa y el cuerpo... Los diferentes bloques incluyen juegos y canciones para practicar léxico y estructuras. El manual desarrolla juegos de cartas, juegos tradicionales, juegos de mesa y juegos musicales.
- *Los Trotamundos 1 y 3*, de Marín Arrese y Morales Gálvez (1998 y 2000). Es un manual dirigido a niños y niñas de 8 a 12 años compuesto por tres niveles que desarrollan la competencia comunicativa. Los juegos pueden aparecer en una página aparte o en las diferentes secciones que incluye el manual. Además, en varias canciones se incluye el componente lúdico. El manual sigue un hilo conductor a través de un cómic al final de cada sección con diferentes aventuras de cuatro personajes (un niño brasileño, un argentino, una niña española y otra niña mexicana).
- *Uno, dos, tres... ¡ya! 1*, de Palomino (2005). Es un manual de ELE para niños y niñas de entre 7 y 10 años. Se organiza en dos niveles. Incluye una doble página de actividades lúdicas para repasar los elementos trabajados en clase y un apartado titulado “¡A jugar!” en el que se incluyen juegos en grupo. El manual presenta, a través de cuatro amigos y su mascota, historias y actividades lúdicas, multisensoriales y dinámicas con elementos repetitivos a través de canciones, rimas, recortables, vocabulario ilustrado etc.
- *Orientaciones para la enseñanza de ELE: más de 100 actividades para dinamizar la clase de español* (Pizarro y Silva, 2007). En este libro se desarrollan juegos y dinámicas para el aula de ELE. Está enfocado principalmente para el contexto brasileño⁶, aunque también sirve para otros contextos. El libro contiene 10 partes y cada una de ellas incluye una temática⁷. Dentro de cada tema, proponen juegos para

⁶ Algunos de los juegos incluidos en esta publicación forman parte de la realidad y cultura brasileña, su folklore y su manera de aprender.

⁷ Las temáticas incluidas en la publicación son: 1. *Para conocerse*; 2. *Cuentos y cuentos para escribir*; 3. *Lógica*; 4. *Vocabulario*; 5. *Verbos*; 6. *Para hablar un poco*; 7. *Niños grandes y pequeños*; 8. *Para repasar la materia*; 9. *Números*; 10. *Dramatizando y actuando*.

trabajar el léxico, la gramática, la comunicación, construir textos, etc. El libro está dirigido a todas las edades e incluye distintos niveles de referencia.

- *Las actividades lúdicas en la clase de E/LE*, de Tornero (2009). Este libro ofrece diferentes tipos de actividades lúdicas para el profesor o profesora de español. Contiene siete subcapítulos de acuerdo a las distintas prácticas del juego en el aula de ELE: 1) *juegos de creatividad*, 2) *de rol*, 3) *físicos*, 4) *de entonación*, 5) *tradicionales*, 6) *de humor* y 7) *de enigmas*. Las actividades se presentan en diferentes fichas incluyendo los objetivos, el nivel, la duración, el material necesario para la actividad, el desarrollo de la actividad y variante, las ventajas e inconvenientes de su puesta en práctica y un ejemplo de otra actividad más tradicional que trabaja el mismo objetivo lingüístico. El libro está dirigido para estudiantes de distintas edades e incluye juego de todos los niveles de referencia.

3.2.2. Descripción de los profesores y profesoras

Otra de las herramientas o instrumentos de recogida de datos para el presente TFM consiste en un cuestionario realizado a 86 profesores y profesoras de lengua extranjera para conocer su opinión sobre los juegos en la enseñanza de ELE. Las informantes han sido dos profesoras pertenecientes a una escuela bilingüe español-inglés que se encuentra ubicada en la localidad de Valdepeñas (Ciudad Real). También realizamos la encuesta a varias estudiantes actuales del Master de Enseñanza del Español/Catalán para Inmigrantes de la Universidad de Lleida, que actualmente trabajan como profesoras de enseñanza de francés e inglés. Por las limitaciones para encontrar profesores y profesoras de español cerca de la localidad y debido a la situación en la que nos encontramos actualmente originada por el Covid-19, hemos enviado la encuesta a una red online de profesores y profesoras de español como lengua extranjera de ProfeDeELE.es⁸.

⁸ ProfeDeELE.es es una página web que publica, de forma libre y gratuita, contenido práctico para el aula, formación online, novedades y recursos. Dentro de esta página, encontramos una comunidad donde profesores y profesoras de ELE comparten experiencias, materiales, dudas y opiniones acerca de la enseñanza del español para extranjeros.

Tabla 3. Características del profesorado encuestado, en porcentajes⁹

		%
Sexo	Mujer	82
	Hombre	9
	No se especifica	9
Edad	Más de 30	14
	De 30 a 39	29
	De 40 a 49	36
	De 50 a 59	16
	Más de 60	4
Ocupación	Profesor o profesora de ELE	45
	Maestro o maestra de Educación Primaria o Secundaria	5
	Maestro o maestra de inglés y otras lenguas	7
	Traductor o traductora	1
	No se especifica	39
Nivel educativo	Educación Infantil	13
	Educación Primaria	42
	Educación Secundaria Obligatoria	36
	Bachillerato o Ciclos Formativos	21
	Educación Superior	27
	Otros	15

3.3. HERRAMIENTAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los manuales y materiales didácticos y obtener la visión de los profesores y profesoras sobre el juego hemos realizado una base de datos y un cuestionario, respectivamente.

La base de datos creada con Access (Anejo 1)¹⁰ ha sido diseñada para sistematizar y recopilar de forma uniforme la información con respecto a las actividades lúdicas recogidas en los materiales de ELE seleccionados y, de esta manera, identificar buenas prácticas donde se trabajan distintos contenidos gramaticales para niños y niñas de 8 a 10 años a través del juego. Para realizar los cálculos que nos han permitido obtener los datos cuantitativos y realizar los gráficos, hemos exportado los datos de la tabla creada con Access a una hoja de cálculo de Excel.

En la tabla “Juegos de gramática” de la base de datos se incluyen 77 actividades lúdicas. Las distintas columnas que forman la tabla son las siguientes:

⁹ Para establecer los grupos de edad me he basado en los establecidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en sus estudios estadísticos. Los que utiliza Educación son los que aparecen en estas estadísticas: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d2d30b27-315c-40e9-b6bb-832e4bfd5610/b3-pdf.pdf>

¹⁰ La plantilla utilizada para la tabla de la base de datos está basada en la tabla utilizada por Tornero (2009).

1. Contenido gramatical trabajado¹¹.
 - Sustantivos, pronombres (personales, relativos, demostrativos, posesivos, recíprocos, de objeto indirecto y directo, interrogativos, exclamativos, numerales), clases de adjetivos, género y número en adjetivos y nombres, artículos definidos e indefinidos, determinantes (posesivos, demostrativos, cuantificadores, interrogativos y exclamativos), adverbios y locuciones adverbiales, preposiciones, tiempos verbales de indicativo, el imperativo, formas no personales del verbo, usos de *ser* y *estar*, tiempos verbales de subjuntivo, verbos y pronombres reflexivos, verbos de emoción psíquica o física, perífrasis verbales, construcciones oracionales (enunciativas, interrogativas, exclamativas, comparativas, coordinadas con las conjunciones más frecuentes, causales y finales).
2. Nombre del juego.
3. Fuente utilizada.
4. Nivel al que va dirigido de acuerdo con el MCER.
5. Destreza lingüística que se trabaja.
6. Tipos de juegos¹².
 - **Juegos de dramatización.** Introducimos en esta categoría los *juegos de rol* y las *simulaciones*, de acuerdo con Chamorro y Prats (1990). También tenemos en cuenta los *juegos de rol* descritos por Tornero (2009). Además, incluimos juegos musicales que se desarrollan a partir de canciones.
 - **Juegos de enigmas.** Tomamos la terminología de Tornero (2009) y, en esta categoría, además, incluimos los *juegos de averiguación* de Chamorro y Prats (1990), entre los que destacan, los *juegos para adivinar* y los *juegos de búsqueda y averiguación*.
 - **Juegos de invención y construcción.** Incluimos en esta categoría los *juegos de puzle*, de *asociación y selección* de Chamorro y Prats (1990), así como los *juegos de creatividad* y *juegos de humor* de Tornero (2009).

¹¹ Estos contenidos gramaticales son un compendio basado en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* y en los diferentes índices de los manuales analizados.

¹² Debido a la amplia terminología utilizada por los autores sobre los tipos de juegos, he creado una tipología uniforme que recoge diferentes tipos de juegos para la enseñanza de ELE.

- **Juegos de mesa.** Empleamos los *juegos tradicionales*, de acuerdo con Tornero (2009) y los *juegos de carácter social o individuales*, que destaca el MCER.
 - **Juegos motores.** Incluimos dentro de esta categoría los *juegos físicos* de Tornero (2009). Añadimos, en esta categoría, los juegos musicales que implican movimiento en el espacio.
7. Función del juego dentro de la publicación¹³
 - Iniciación o introducción de contenidos
 - Detección de nivel de desarrollo
 - Desarrollo de contenidos
 - Refuerzo o repaso de contenidos
 - Evaluación del grado de aprendizaje
 8. Tiempo para el desarrollo del juego
 9. Materiales empleados
 10. Procedimiento del juego
 11. Observaciones

Para nuestra investigación con profesores y profesoras de enseñanza de lenguas extranjeras, utilizamos un cuestionario de tipo mixto, pues contiene preguntas cerradas y abiertas. Con esta información obtendremos datos de tipo cuantitativo (Anejo 2). El cuestionario ha sido diseñado con 10 preguntas con diferentes opciones a elegir y se ha incluido la opción “otros” para anotar respuestas específicas que no se incluyan en el resto de las opciones. Son las siguientes:

1. Preguntas de identificación (sexo, edad, curso o nivel educativo en el que es profesor o profesora), con las que se pretende clasificar a los informantes según sus rasgos sociales para reconocer tendencias distintas promovidas por ellos y ellas.
2. Pregunta sobre actividades adecuadas para aprender gramática, para conocer si el juego es una de las actividades que consideran más adecuada o consideran otras más importantes.

¹³ Para determinar la función del juego dentro de los manuales y materiales didácticos analizados atendemos a la clasificación que realizan Labrador y Morote (2008) sobre el momento en el que se desarrollan las actividades lúdicas.

3. Pregunta sobre la utilización del juego en el aula para conocer si el juego es un recurso que se emplea en el aula o lo han empleado alguna vez o, por el contrario, no han recurrido al juego nunca.
4. Pregunta sobre los tipos de juegos que utilizan de acuerdo a las diferentes categorías de los autores mencionados en el Marco Teórico.
5. Pregunta sobre la función que cumple o cumpliría el juego (en caso de no utilizarlo) en el aula.
6. Preguntas sobre la consideración de una metodología lúdica frente a una metodología tradicional, así como sobre las limitaciones y los problemas que encuentran en la utilización del juego en clase.

El cuestionario se diseñó con Google Forms (Anejo 2) y se hizo llegar a los y las informantes a través de un enlace compartido en redes sociales. Una vez diseñado el cuestionario, se probó la validez del mismo con 3 evaluadores. Concretamente, comprobamos la validez del contenido, de la estructura del cuestionario, la claridad de las preguntas, la relevancia de estas, la adecuación del número de preguntas y del tiempo invertido en su realización. Finalizado el proceso, no fue necesario realizar ninguna modificación de este.

Una vez validado el cuestionario, en primer lugar, se contactó con los informantes para solicitar la colaboración y conocer su disponibilidad. Luego se envió a dos profesoras del colegio bilingüe de Valdepeñas (Ciudad Real) y a las alumnas del Master a través de la plataforma *Whatsapp*. Después, se envió a la comunidad de profesores de ProfedeELE.es a través de un enlace compartido. Una vez obtenidas las respuestas, estas han proporcionado los datos cuantitativos a través de Excel.

3.4. DIFICULTADES PLANTEADAS DURANTE EL PROCESO

Con respecto a la búsqueda de materiales, he encontrado diferentes fuentes (manuales de ELE para público infantil, manuales de ELE dirigidos a adolescentes y adultos, libros de ejercicios lúdicos y estudios sobre el juego en el aula de ELE) con ejemplos de actividades lúdicas. Esta variedad de fuentes ha supuesto la dificultad de encontrar una plantilla de recogida de datos que sistematice la información encontrada. No obstante, esta sistematización ha permitido la síntesis de las actividades lúdicas más interesantes para niños y niñas de Educación Primaria.

Asimismo, hubiera sido interesante poder aplicar estas actividades lúdicas seleccionadas como buenas prácticas en un aula de ELE para poder comprobar la eficacia del juego en el aprendizaje de la gramática. Sin embargo, debido a la situación que el Covid-19 ha originado, las escuelas, los centros e instituciones permanecen cerrados al alumnado.

A la hora de desarrollar el TFM hemos encontrado dificultades en la representatividad de la muestra, al realizar un cuestionario a 86 profesores y profesoras de lenguas extranjeras, no se obtiene una muestra representativa por lo que no se puede extrapolar a la población docente en general.

Con respecto al envío de los cuestionarios a los profesores y profesoras de lenguas extranjeras, es preciso destacar que, si bien la investigación se ha llevado a cabo sin remarcadas incidencias, ha sido difícil conseguir el contacto con algunos de ellos y ellas y, de esta forma, obtener sus respuestas. Sin embargo, aunque se ha requerido tiempo, todos y todas los informantes han mostrado eficacia y dedicación en sus respuestas. Por tanto, podemos decir que la realización de los cuestionarios ha sido satisfactoria.

4. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

En este capítulo analizamos y comparamos los resultados obtenidos a partir del análisis de los juegos de los diversos manuales y materiales didácticos, así como los resultados del cuestionario dirigido a profesores y profesoras de lenguas extranjeras.

4.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS JUEGOS ANALIZADOS

4.1.1. Análisis cuantitativo

Exponemos, a continuación, los datos obtenidos a partir de la recopilación de actividades lúdicas para trabajar la gramática en el aula de ELE¹⁴.

¹⁴ Se presentan varias opciones para un mismo juego (ej. un mismo juego puede trabajar varios contenidos gramaticales, varias destrezas, etc.). Por ello, el porcentaje total de respuestas supera el 100%. Lo mismo ocurre con el cuestionario a profesores y profesoras para las preguntas que contienen respuestas que no son excluyentes. Asimismo, para el sexo, la edad y el nivel educativo hemos obtenido los datos dentro del total de cada grupo. Por ejemplo, calculamos la cantidad de informantes menores de 30 años que utilizan el juego dentro del total de menores de 30 años.

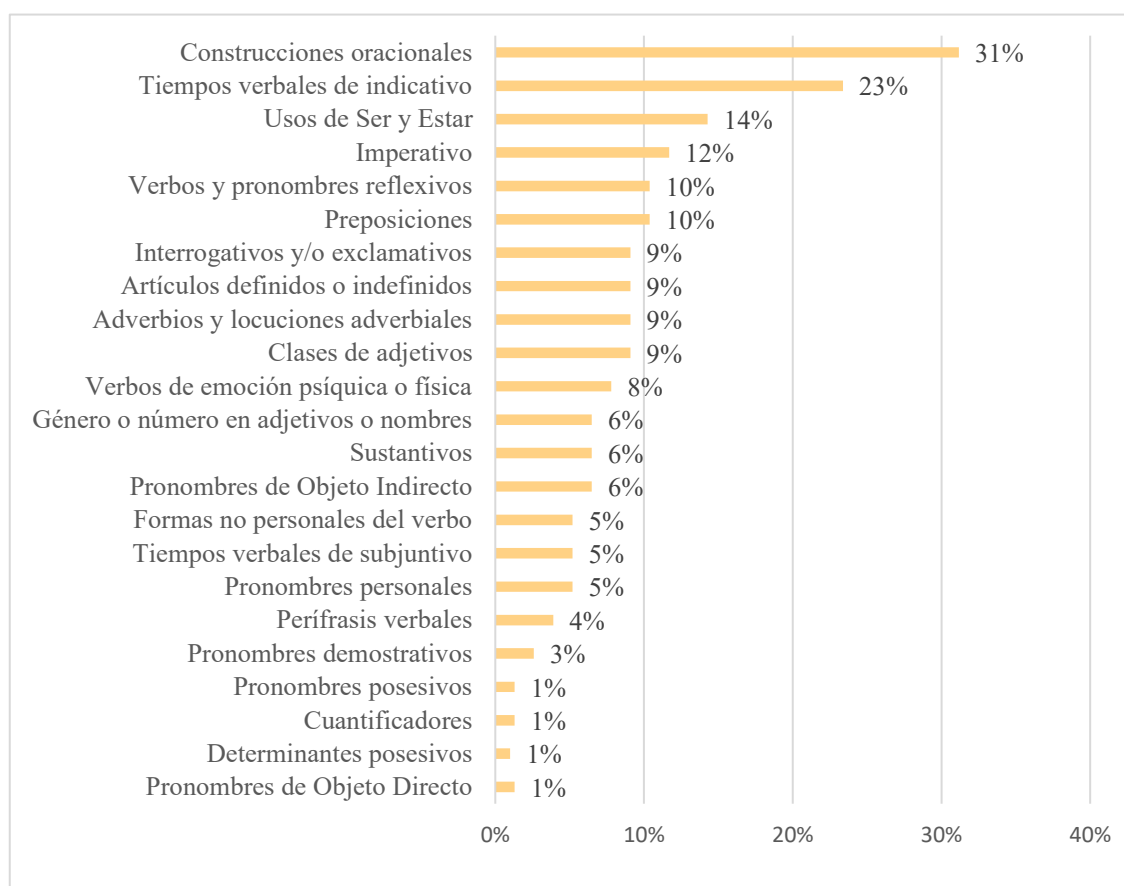
En primer lugar, realizamos el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos generales recogidos en la base de datos obtenida del vaciado de los manuales que hemos seleccionado; después, realizamos un análisis cualitativo de cada manual y material didáctico y, finalmente, analizamos, también de forma cualitativa, la idoneidad de los juegos de acuerdo a las características de la etapa a la que nos dirigimos.

Tabla 4. Distribución de los juegos en nuestra base de datos, en frecuencias absolutas.

Manual	Nivel	Juegos de dramatización	Juegos de enigmas	Juegos de invención y construcción	Juegos de mesa	Juegos motores	Total
<i>Lola y Leo 1</i>	A1.1	0	2	4	3	2	11
<i>Lola y Leo 3</i>	A2.1	3	0	8	7	4	22
<i>La Pandilla 1</i>	A1	0	6	3	3	3	15
<i>La Pandilla 2</i>	A2	2	3	1	2	0	8
<i>Los Trotamundos 1</i>	A1	0	3	1	1	2	7
<i>Los Trotamundos 3</i>	A2+	1	0	3	0	0	4
<i>Uno, dos, tres... ¡ya!</i>	A1	1	4	1	2	0	8
<i>Orientaciones para la enseñanza de ELE...</i>	Todos los niveles	1	6	5	0	4	16
<i>Las actividades lúdicas en clase de ELE</i>	Todos los niveles	1	0	1	3	2	7

En total hemos recopilado 77 juegos donde se trabaja la gramática de una manera lúdica y divertida. Como podemos observar en la Tabla 4 el manual de *Lola y Leo 3* es el que más juegos gramaticales trabaja. *La Pandilla 1* también trabaja muchos juegos, pero, a medida que sube el nivel, nos encontramos con menos actividades lúdicas. Los *Trotamundos 1* y *3* trabajan pocos juegos, aunque incluyen en sus actividades elementos lúdicos. No obstante, en el nivel 3 de este manual, las actividades son más formales y “serias”. El libro *Orientaciones para la enseñanza de ELE* de Pizarro y Silva (2007) contiene más de 100 actividades y, sin embargo, solo hemos obtenido 16 juegos donde se trabaje la gramática, ya que se centran en el aprendizaje del léxico. Lo mismo ocurre con el libro *Las actividades lúdicas en clase de ELE* de Tornero (2009). Más adelante, comentaré el peso de la tipología de juegos (Gráfico 4).

Gráfico 1. Contenidos gramaticales trabajados mediante juegos en los manuales, en porcentajes.

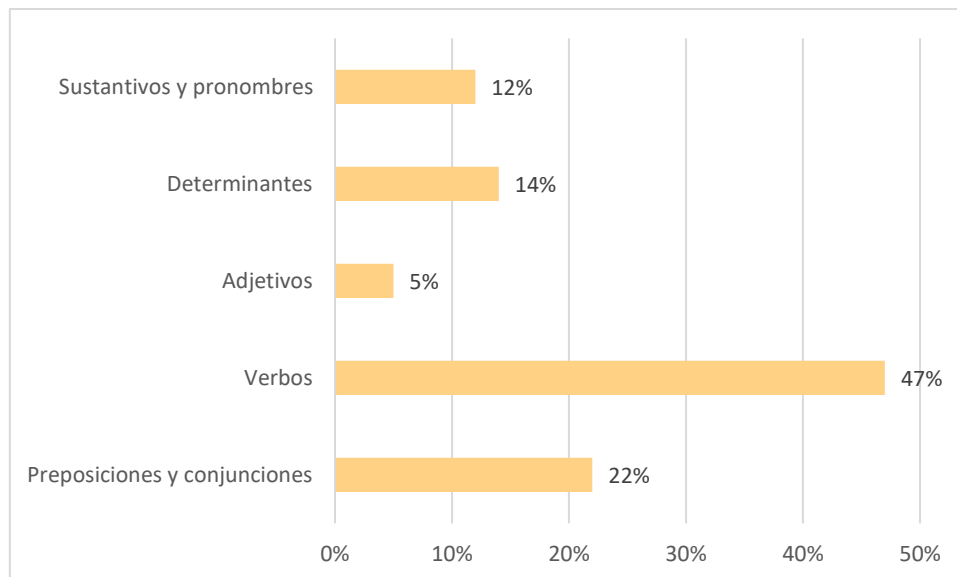


En el Gráfico 1 se presenta el contenido gramatical más trabajado en los juegos. Como podemos observar, las construcciones oracionales es el contenido gramatical que más se repite en los juegos, aparece en un 31% de los juegos. Especialmente, se trabaja la construcción de oraciones interrogativas directas y enunciativas. Esto es debido a que en los juegos se potencia la comunicación e interacción. A su vez, el segundo contenido gramatical más trabajado es el tiempo verbal del indicativo (23%), especialmente, el presente con los verbos regulares e irregulares más frecuentes, y el indefinido ya que nos encontramos ante manuales que están dirigidos a niveles elementales. El tercer contenido gramatical más utilizado en los juegos es el uso de *ser* y *estar* (14%). Concretamente, los juegos desarrollan el uso de *ser* para las identificaciones, para las descripciones y características inherentes a una persona, y el uso de *estar*, para localizar y ubicar objetos y lugares y hablar del estado físico. Además, se trabaja el contraste *ser/llevar/tener* en las descripciones.

Los contenidos gramaticales con valor 0 no se incluyen en el gráfico. Este es el caso de los conectores, los pronombres recíprocos y relativos. No obstante, aunque estos

contenidos no se trabajen en los juegos, se introducen en otras actividades de índole más tradicional en los manuales analizados.

Gráfico 2. Contenidos gramaticales agrupados, en porcentajes



En el Gráfico 2 realizamos un compendio de los contenidos gramaticales para favorecer su análisis. Podemos ver que los juegos trabajan en mayor parte los verbos (47%) y se desarrollan, en menor medida, los referidos a las clases de adjetivos (5%). Esto puede ser debido a que los juegos en los que se emplean contenidos relacionados con los verbos permiten mayor interacción, comunicación, movimiento y acción. También, observamos que, dentro de los verbos, domina el indicativo. Esto es normal puesto que los manuales que hemos utilizado están indicados para alumnos y alumnas de niveles elementales donde generalmente se empieza con el indicativo.

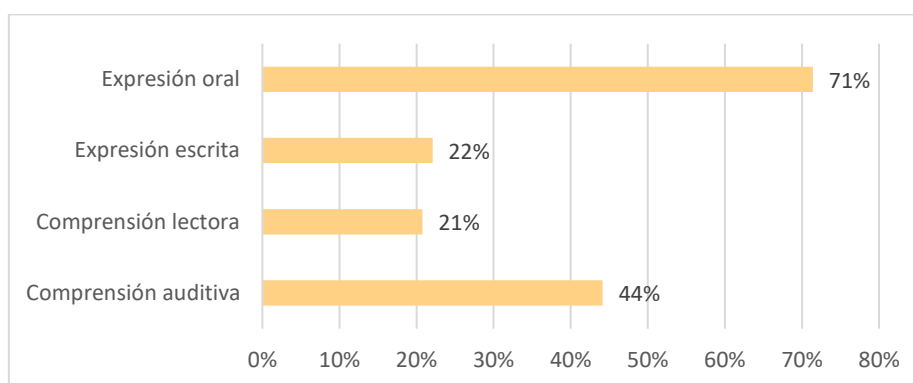
Tabla 5. Distribución de los contenidos por niveles, en frecuencias absolutas.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	Total ¹⁵
Preposiciones y conjunciones	15	20	6	6	6	6	59
Determinantes	17	5	1	1	1	1	26
Adjetivos	7	1	1	1	1	1	12
Sustantivos y pronombres	12	9	1	1	1	1	25
Verbos	31	43	14	12	10	10	120

¹⁵ Total de veces que aparecen los distintos contenidos gramaticales en los juegos

En la Tabla 5 exponemos la relación entre los contenidos gramaticales y los niveles. Cabe destacar que los niveles intermedios y superiores se desarrollan en los dos materiales didácticos analizados (Pizarro y Silva, 2007 y Tornero, 2009) y no en los manuales. Observamos que el nivel A1 es el nivel donde más contenidos gramaticales se enseñan a partir de los juegos, concretamente se trabajan en mayor medida los verbos. Sin embargo, si comparamos el nivel A1 y A2, vemos que en el nivel A2, además de los verbos, también se trabajan en mayor medida las preposiciones y conjunciones. En el nivel A1 se trabajan más contenidos relacionados con el sustantivo y los pronombres que en el nivel A2, pues son necesarios para empezar a realizar las construcciones oracionales en indicativo (tiempo verbal más empleado en los juegos).

Gráfico 3. Destrezas lingüísticas trabajadas mediante juegos en los manuales, en porcentajes.



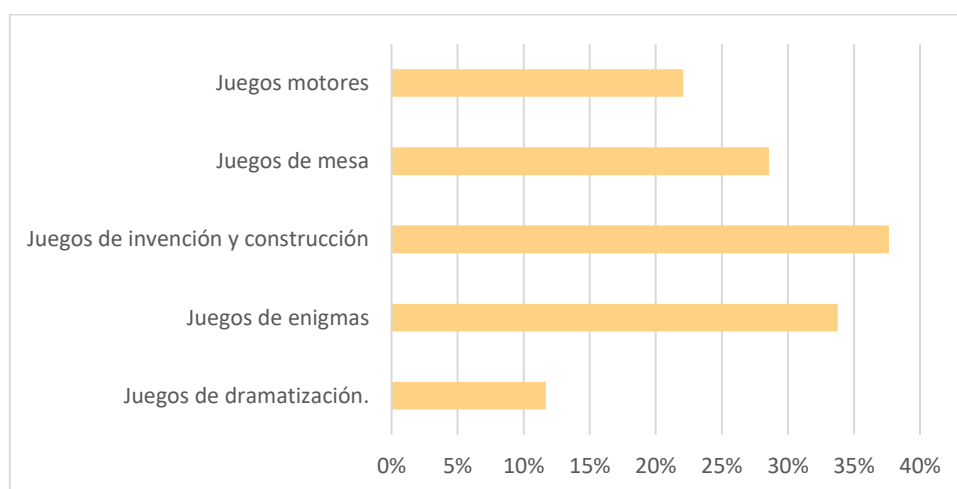
En el Gráfico 3 aparece el peso del desarrollo de las destrezas lingüísticas dentro de los 77 juegos. Al igual que en el Gráfico 1 se han calculado teniendo en cuenta la totalidad de juegos porque se pueden incluir varias destrezas al mismo tiempo en un juego. Así, se constata que la expresión oral aparece en un 71% de los juegos. Seguidamente, la destreza lingüística más repetida en los juegos (44%) es la comprensión auditiva. Por tanto, la mayor parte de los juegos permiten hablar a los jugadores y jugadoras primando las estructuras descriptivas y el conocimiento del léxico. En concreto, la expresión oral se utiliza, principalmente, en los juegos para hacer preguntas, describir objetos, dar información e instrucciones. No obstante, todos los manuales y materiales didácticos incorporan en los juegos las diferentes destrezas lingüísticas, aunque predominen las dos destrezas orales porque en los niveles más elementales y, concretamente, con niños y niñas pequeños y pequeñas, se prioriza la enseñanza de la lengua hablada.

Tabla 6. Distribución de las destrezas en los juegos por niveles, en frecuencias absolutas.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	Total ¹⁶
Expresión oral	33	31	8	6	6	6	90
Comprensión auditiva	25	19	5	4	4	4	61
Expresión Escrita	7	12	7	5	5	5	41
Comprensión lectora	5	13	4	2	1	1	26

En la Tabla 6 aparecen las destrezas que se desarrollan en los distintos niveles. Observamos que las destrezas dependen del nivel que se trabaje. Aunque hemos utilizado, en su mayor parte, manuales destinados a niveles elementales y no podemos dar datos precisos sobre los niveles intermedios y avanzados, se puede apreciar que en los niveles básicos (A1-A2) se desarrollan juegos que emplean las destrezas orales y hay un descenso de juegos, en este nivel, que trabajan las destrezas escritas. Asimismo, vemos que en el nivel A2 aumenta el uso de las destrezas escritas en comparación con el nivel A1.

Gráfico 4. Tipología de juegos utilizados en los manuales para trabajar la gramática, en porcentajes.



En el Gráfico 4 se señalan los tipos de juegos más utilizados en los manuales y materiales didácticos. Cada juego puede incluir varias categorías de juegos. Comprobamos que los juegos de invención aparecen en un 38% en los juegos, seguidos por los juegos de enigmas (34%). Entre los juegos de enigmas, encontramos actividades muy similares en todos los manuales y materiales didácticos: en ellos, los niños y niñas han de adivinar y descubrir lugares, objetos o personas. Asimismo, en los manuales y materiales didácticos analizados, la mayor parte de los juegos de invención y construcción trabajan la

¹⁶ Total de veces que aparecen las destrezas en los juegos.

concordancia verbal o construcción de oraciones. Por otro lado, los juegos de dramatización son escasos (12%). No obstante, todos los manuales y materiales didácticos incluyen algún juego de este tipo (no en todos los niveles), como ha podido verse en la Tabla 4. Cabe destacar que todos los juegos se realizan en grupo o en parejas y son, mayoritariamente, competitivos. Bajo nuestro punto de vista, estos juegos podrían motivar más a los y las estudiantes y aprender a manejar sus emociones, especialmente la tolerancia a la frustración y el fracaso, aspecto importante en esta etapa.

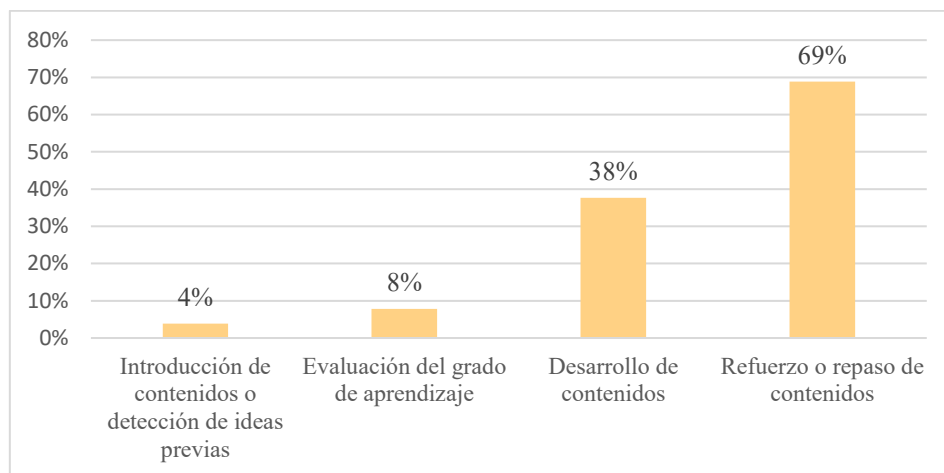
Tabla 7. Distribución de los tipos de juegos por niveles, en frecuencias absolutas

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	Total ¹⁷
Juegos de dramatización	2	7	2	2	1	1	15
Juegos de enigmas	20	11	5	4	4	4	48
Juegos de invención y construcción	14	19	2	2	1	1	39
Juegos de mesa	10	13	3	2	2	2	32
Juegos motores	11	10	4	4	4	4	37

En la Tabla 7 aparecen los tipos de juegos que más se trabajan en los distintos niveles. Observamos que los juegos de enigmas y los juegos de invención y construcción son los que más se trabajan en el nivel A1 y A2. Los juegos de enigmas generan tensión y misterio, tal y como expone Huizinga (1972, citado en Venegas, García y Venegas, 2018 y Gallardo López y Gallardo Vázquez, 2018), y los juegos de invención y construcción permiten emplear la función lúdica del lenguaje, en opinión de Fernández (2010), por lo que resultarían muy motivadores para los niños y niñas de estas edades. Por otro lado, podemos observar que en el nivel A2 también son importantes los juegos de mesa; estos contienen más reglas a seguir, implican otras destrezas además de la oral y el razonamiento lógico. También podemos apreciar que se trabajan muy pocos juegos de dramatización en el nivel A1, en relación al nivel A2, quizás porque se exija mayor competencia en la lengua extranjera, especialmente de la lengua hablada.

¹⁷ Total de veces que aparecen las diferentes categorías en los juegos analizados.

Gráfico 5. Función de los juegos utilizados en los manuales para trabajar la gramática, en porcentajes.



En el Gráfico 5 se contempla la función que los juegos cumplen dentro de los manuales y materiales didácticos. Al igual que el resto de aspectos analizados, un juego puede contener varias opciones de respuesta. Confirmamos que los juegos son utilizados como actividad de repaso o refuerzo gramatical en su mayoría (en el 69% de los juegos). De esta forma, los alumnos y alumnas revisan los contenidos que ya han sido trabajados con anterioridad en otras actividades no lúdicas a través de los juegos. Seguidamente, los juegos para el desarrollo de contenidos también tienen una notable presencia en los manuales y materiales didácticos analizados (38%). El menor porcentaje (4%) pertenece a juegos que tienen una función de introducción de contenidos o detección de ideas previas, ya que gran parte de los manuales y materiales didácticos introducen los contenidos gramaticales a partir de actividades más tradicionales para, después, utilizar el juego como actividad de desarrollo o actividad de refuerzo y repaso. Esto puede ser debido, en nuestra opinión, a que los juegos tienen un carácter más informal, fuera del aprendizaje reglado y a que, para introducir, desarrollar o evaluar contenidos gramaticales, se utilicen otras actividades más estructuradas o formales.

4.1.2. Análisis cualitativo

A continuación, realizamos un análisis cualitativo de cada manual y material didáctico utilizado en esta investigación:

- A) *Lola y Leo 1* (2016) y *Lola y Leo 3* (2019), de Fritzler, Lara y Reis, componen dos de los cuatro libros de este manual, que contiene numerosos juegos. De todos los analizados, es el manual que más juegos incluye. Aunque no hemos utilizado todos los niveles en todos los manuales, fue difícil encontrar juegos gramaticales en cada uno de los niveles de algunos manuales y materiales didácticos que hemos analizado. Las actividades de *Lola y Leo*, en general, desarrollan la gramática de forma divertida, amena y comprensible. Los juegos que se incorporan fomentan la interacción y la actividad en grupo. Se encuentran en el libro del alumno, en el cuaderno de actividades y en el libro del profesor (Fiol, 2019), por lo que podemos encontrarlos por todo el manual. Además, los dos niveles de *Lola y Leo* que hemos contemplado incluyen otros juegos donde se realiza un repaso de todos los contenidos, como el trivial o tableros para responder preguntas y juegos de léxico de los contenidos trabajados. Los contenidos gramaticales que aparecen son muy variados, aunque cabe destacar que sobresalen los contenidos relacionados con el verbo, especialmente en el nivel A2.1. Por otra parte, en la mayoría de los juegos se utiliza la expresión oral y la comprensión lectora, aunque también se desarrollan el resto de las destrezas. Asimismo, *Lola y Leo* incluye juegos de los cinco tipos señalados, especialmente, desarrollan juegos de invención y construcción como se ha constatado en la Tabla 3. En cuanto a la función de los juegos, estos se utilizan tanto para desarrollo de contenidos como para repaso o refuerzo. Destacamos, por último, que *Lola y Leo* es el manual que contiene más juegos con la función de desarrollo de contenidos y no incluye tantos de repaso.
- B) *La Pandilla 1* (2004) y *La Pandilla 2* (2005), de Hortelano Ortega y González Hortelano, contienen muchas actividades de tipo tradicional que implican escuchar, repetir, señalar y apuntar en la pizarra y practicar oralmente. Engloba muchos juegos para el desarrollo del léxico o vocabulario. Al final del libro del profesor se incluye una carpeta de recursos con diferentes juegos para trabajar con los alumnos y alumnas que se introducen durante el desarrollo del manual. Por otro lado, algunos juegos se repiten en los dos niveles analizados, como el juego de "Amanda manda..." o el "Bingoacción". Con respecto a los contenidos, estos son variados, se desarrollan tanto contenidos relacionados con el sintagma nominal como verbal. Se practican utilizando la expresión oral y la comprensión auditiva, en su mayoría. Además, se incluyen juegos de los cinco tipos señalados, aunque destacan los juegos de enigmas. La función que cumplen los juegos son, particularmente, de repaso o refuerzo de

contenidos, pues se introducen dentro de las actividades complementarias, aunque también contiene un juego de introducción.

C) *Los Trotamundos 1* (1999) y *Los Trotamundos 3* (2000), de Marín Arrese y Morales Gálvez, contienen muchos juegos gramaticales, pero la mayor parte de ellos desarrollan el vocabulario. Además, el manual introduce juegos con canciones, especialmente en el nivel 1. Este nivel contiene un apartado titulado *¡A jugar!*, donde se recogen las actividades lúdicas. El nivel 3 tiene una estructura distinta, desarrolla pocos juegos y casi todos mantienen la misma organización (construcción de diálogos). En este nivel no se incluye el apartado *¡A jugar!*, que sí está en el nivel 1. Los juegos fomentan distintos contenidos gramaticales, especialmente los referidos al sintagma verbal. Las destrezas que se contemplan, principalmente, son la comprensión auditiva, seguida de la expresión oral. No se desarrolla la comprensión lectora en los juegos. En cuanto a los tipos de juego, se trabajan los cinco tipos, destacando los juegos de invención y construcción y los juegos de enigmas. Por otra parte, la principal función de los juegos es la de refuerzo o repaso junto con la de desarrollo de contenidos.

D) *Uno, dos, tres... ¡ya! 1*, de Palomino (2005), contiene juegos no competitivos, pues no se incluye la posibilidad de ganar o perder (sucede lo mismo en el manual *La Pandilla*), pero se siguen unas reglas y la resolución de “problemas”. Aunque se trabajan juegos en un apartado específico, también se incluyen durante todo el manual actividades más tradicionales, pero con un toque lúdico, por ejemplo, a través de recortar y pegar, realizar crucigramas, dibujos, etc., en las cuales se desarrolla principalmente el léxico o vocabulario. Los contenidos gramaticales que se contemplan están relacionados, en su mayoría, con el sintagma nominal. En cuanto a las destrezas lingüísticas, los juegos fomentan tanto la comprensión auditiva como la expresión oral. No se incluyen juegos de comprensión lectora. En relación a los tipos de juego, el manual trabaja todas las categorías salvo los juegos motores. Por último, la única función que cumplen los juegos es la de refuerzo o repaso de contenidos.

E) *Orientaciones para la enseñanza de ELE: más de 100 actividades para dinamizar la clase de español*, de Pizarro y Silva (2007), pretende romper con la estructura tradicional y convertir las clases en un espacio agradable y divertido. En su libro, se incluyen juegos gramaticales, especialmente, dentro de la categoría que ellos nombran como “averiguación, juegos de adivinar” y en la categoría de “verbos”. No

obstante, dentro de los juegos gramaticales, la mayor parte de ellos desarrollan el léxico. Los contenidos que trabajan son, en su mayoría, relativos al sintagma verbal. Los juegos fomentan las cuatro destrezas, especialmente, la expresión oral y la comprensión auditiva. Con respecto a los tipos de juego, el libro no incluye juegos de mesa. Asimismo, se introducen juegos que implican el desarrollo y refuerzo de los contenidos gramaticales. Destacamos que, aunque no se concreta la función específica de los juegos dentro del manual, el enunciado de este nos da la idea de cuál es el empleo del juego en el manual, ya que aparecen palabras como “practicar”, “repasar”, “explicar”, “desarrollar”, etc. Por otra parte, Pizarro y Silva (2007) dan algunas pautas para hacer más dinámico cualquier tipo de actividad considerada más tradicional; por ejemplo, a través de pruebas, concursos, obtener puntuaciones, etc.

F) Las actividades lúdicas en la clase de E/LE, de Tornero (2009), incluyen pocos juegos para trabajar la gramática y, se centran, mayormente, en el desarrollo del léxico. Principalmente, en los juegos donde aparecen los contenidos gramaticales se trabajan las estructuras lingüísticas. Cada juego, contienen autoevaluaciones de la actividad y coevaluaciones para la detección de errores, aciertos y aspectos mejorables con respecto al contenido gramatical trabajado. Por otra parte, Tornero desarrolla todas las destrezas lingüísticas, aunque, sobre todo, desarrolla la expresión oral y escrita. Asimismo, no en todas sus categorías de juego, expuestas en el Marco Teórico, incluyen juegos gramaticales (no se incorporan en los que ella nombra como “juegos de humor” y “juegos de entonación”). No obstante, Tornero desarrolla juegos gramaticales de los cinco tipos que nosotros hemos establecido en el capítulo de Metodología. En cuanto a la función de los juegos, destaca la función de detección del grado de aprendizaje, ya que en todos los juegos se introducen tablas de evaluación de las actividades.

En cuanto a la idoneidad de los juegos en relación a las necesidades y aptitudes de los niños y niñas de la Etapa Primaria en la que nos hemos centrado, especialmente en niños y niñas de 8 a 10 años, podemos comprobar, después del análisis, que todos los manuales y materiales de apoyo que forman nuestro corpus respetan las características propias de la etapa de Primaria, especialmente los manuales desarrollan juegos que son idóneos para la etapa de 8 a 10 años. Los materiales didácticos de Pizarro y Silva (2007) y Tornero (2009) incluyen juegos que pueden ser utilizados en todas las edades, aunque muchos de ellos están específicamente destinados a los niños y niñas. Concretamente, en el libro de

Pizarro y Silva se incluye una categoría, que desarrolla juegos tanto para niños como para adultos, titulada “Niños grandes y pequeños”.

Los juegos de los manuales y materiales didácticos analizados, son juegos que permiten la resolución de problemas para niños y niñas de 8 a 10 años, principalmente, a través del uso del lenguaje oral. Además, estimulan su pensamiento abstracto, aspecto muy importante en esta etapa y la comprensión del entorno que les rodea. Los juegos motores, principalmente, permiten el desarrollo de las nociones espaciales, aspecto que se está desarrollando en esta etapa de forma significativa.

Los juegos siguen unas reglas, pocas y claras, propicias para la etapa a la que nos dirigimos. Aunque los juegos son competitivos, estos se desarrollan en grupo y permiten la aceptación, el desarrollo de conductas de ayuda, la solidaridad, la confianza en sí mismos y la mejora de la tolerancia a la frustración y fracaso. En algunos manuales no se incorpora el elemento ganar o perder, por lo que se disipa esa rivalidad entre ellos. No obstante, no se introducen juegos cooperativos donde todos ganen o todos pierdan.

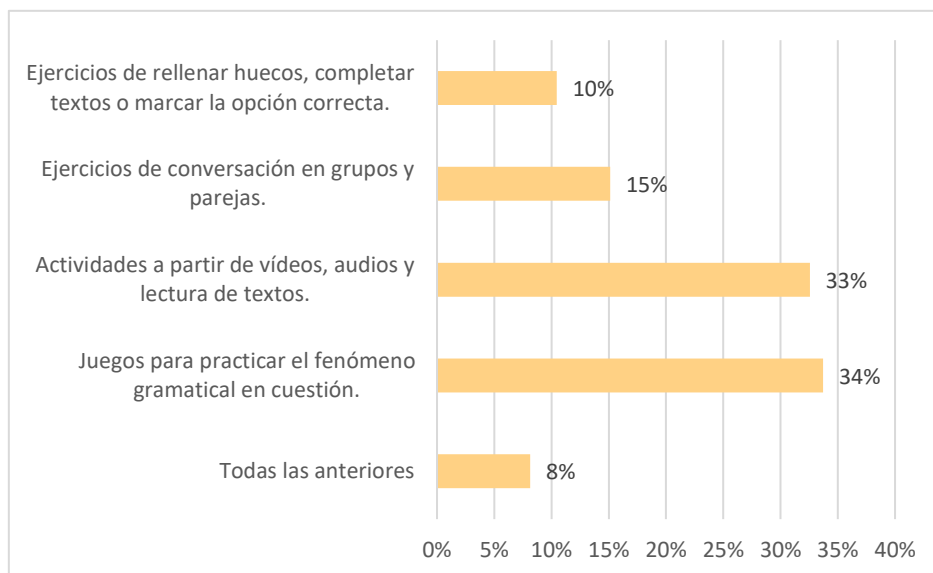
4.2.RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA A PROFESORES Y PROFESORAS DE LENGUAS EXTRANJERAS.

Interpretamos y analizamos, en este apartado, los datos obtenidos a partir de la encuesta recogida entre profesores y profesoras de lenguas extranjeras sobre el uso del juego para el aprendizaje de la gramática en el aula y el papel de este en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Analizamos los distintos aspectos relacionados con los juegos: las actividades que los y las informantes consideran más adecuadas para el desarrollo de la gramática, la utilización o no utilización del juego, la visión de los y las informantes sobre la eficacia del juego frente a una metodología tradicional, los tipos de juegos que más utilizan los profesores y profesoras y los puntos fuertes y limitaciones que encuentran en el uso del juego para la enseñanza y aprendizaje de la gramática. Algunos de los gráficos no suman el 100% porque están calculados a partir de preguntas que permiten más de una respuesta, por lo que algunos y algunas informantes seleccionaron varias opciones. Asimismo, los diferentes rasgos sociales (sexo, edad y nivel educativo) se han calculado internamente, dentro de cada grupo (dentro de cada sexo, grupos de edad y nivel educativo). Por

ejemplo, teniendo en cuenta el sexo se ha calculado cuantas mujeres utilizan el juego (dentro del total de mujeres) y cuantos hombres lo utilizan (dentro del total de hombres).

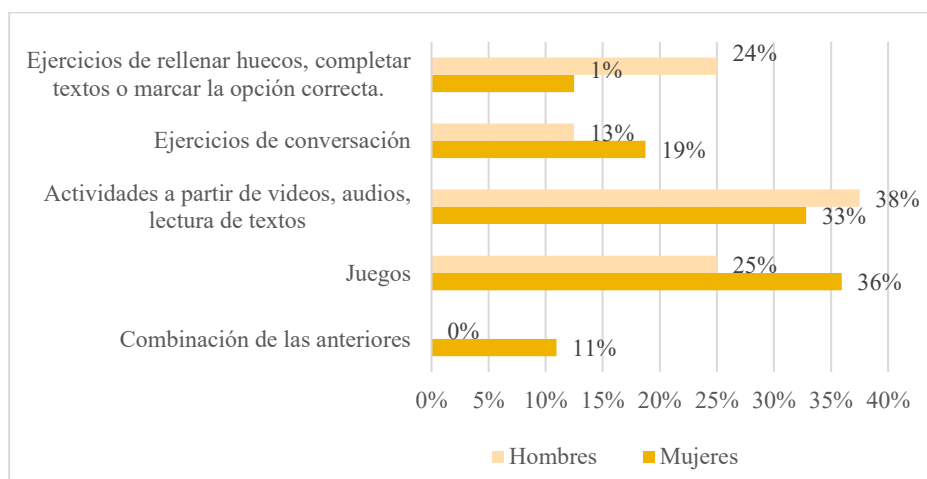
Gráfico 6. Actividades adecuadas para aprender gramática según los y las informantes, en porcentajes.



En el Gráfico 6 aparecen los porcentajes de las actividades más adecuadas según nuestros y nuestras informantes para aprender gramática y constatamos que el 34% de los y las informantes considera que los juegos son la actividad más adecuada para aprender gramática, seguida de las actividades a partir de vídeos, audios y lectura de textos (33% de los informantes). Por otra parte, comprobamos que el menor porcentaje pertenece a las actividades de rellenar huecos, completar textos o marcar la opción correcta (10%). El porcentaje más pequeño de los y las informantes (8%) piensa que una combinación de las anteriores sería lo más adecuado para aprender gramática. En nuestra opinión, los y las informantes podrían haber elegido estas dos actividades como más adecuadas (juegos y actividades a partir de vídeos, audios y lectura de textos) porque son, de entre las opciones, las que contemplan todas las destrezas lingüísticas, favorecen trabajar de forma interdisciplinar los contenidos gramaticales y relacionar la lengua meta con la realidad y el entorno de los niños y niñas, tal y como destacan Alcedo y Chacón (2010).

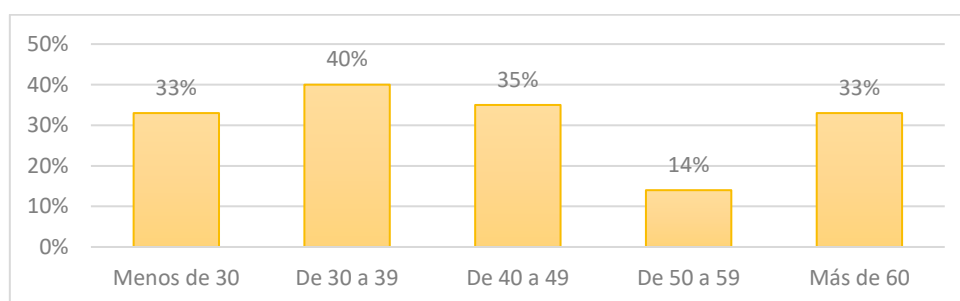
A continuación, mostramos dos gráficos donde se expone la relación entre la elección del juego como actividad más adecuada y el sexo, así como la edad de los y las informantes y el nivel educativo en el que imparten clase.

Gráfico 7. Juego como actividad más adecuada según el sexo, en porcentajes¹⁸.



En el Gráfico 7, si calculamos dentro de cada grupo, observamos que una tercera parte de las mujeres encuestadas (36% de 71 mujeres en total) ha optado por el juego como actividad más adecuada. En cambio, solo un 25% de 8 hombres ha elegido el juego como opción más adecuada, por tanto, una cuarta parte de los mismos. También vemos como un 38% de los hombres ha elegido los videos, audios y lectura de textos, mayor porcentaje que el referido a los juegos (25%).

Gráfico 8. Juego como actividad más adecuada según la edad, en porcentajes.

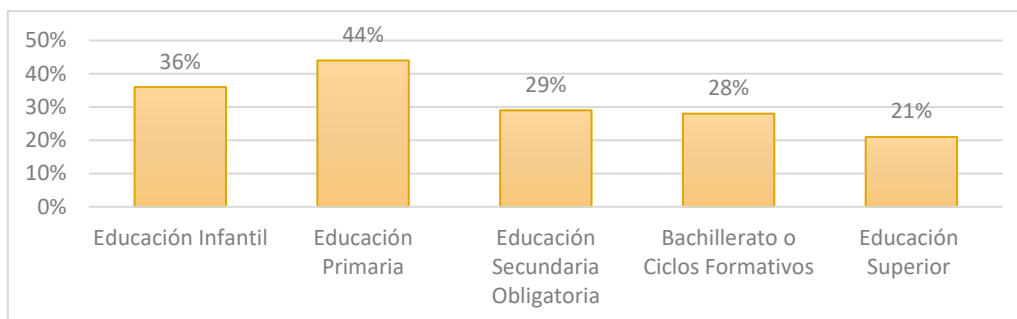


Destacamos el Gráfico 8 porque muestra una relación significativa entre la edad y la elección del juego como actividad más adecuada para el desarrollo de la gramática. Los y las informantes que consideran el juego como la opción más adecuada para trabajar la gramática se encuentran, en mayor medida, en la segunda y tercera franjas de edad (40% y 35%, respectivamente) quizás porque se encuentran en plena expansión de su trabajo, conociendo nuevos métodos, etc. Sin embargo, observamos que, del total de los y las informantes de 50 a 59 años, tan solo un 14% ha elegido el juego como actividad más adecuada. La mayor

¹⁸ No se incluye a los y las informantes que no especificaron su sexo, pues no es determinante a la hora de analizar los datos.

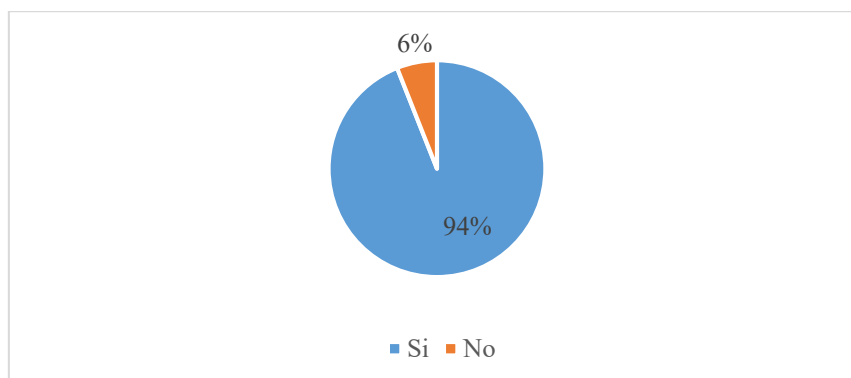
parte de los y las informantes de menos de 30 años ha contestado que es importante para ellos combinar distintas actividades, además del juego.

Gráfico 9. Juego como actividad más adecuada según el nivel educativo, en porcentajes.



En el Gráfico 9 destacamos que, dentro de cada grupo de edad, los y las informantes que consideran el juego como la opción más adecuada para trabajar la gramática imparten clase en Educación Primaria (44% de 36 maestros y maestras de Educación Primaria), seguida por los y las informantes de Educación Infantil (36% dentro de 11 profesores y profesoras de Educación Infantil). Por otra parte, los y las informantes que desarrollan su trabajo en la Educación Superior o con adultos son los que muestran el menor acuerdo con la idea del juego como la actividad idónea para trabajar la gramática en el aula. Esto puede deberse a que, a medida que el alumnado crece, el juego es considerado menos eficaz frente a actividades más serias y formales.

Gráfico 10. Utilización del juego en la enseñanza de la gramática por parte de los y las informantes, en porcentajes.

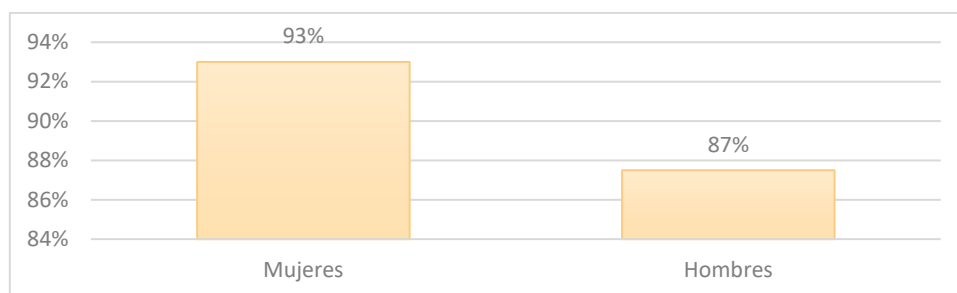


En el Gráfico 10 se muestra la utilización o no del juego para la enseñanza-aprendizaje de la gramática por parte de los y las informantes y podemos observar que gran parte de ellos (94%) utiliza actualmente o ha utilizado, en algún momento, el juego para la

enseñanza de la gramática. Tan solo un pequeño porcentaje de los y las informantes (6%) no emplea o ha empleado nunca juegos para la enseñanza de contenidos gramaticales.

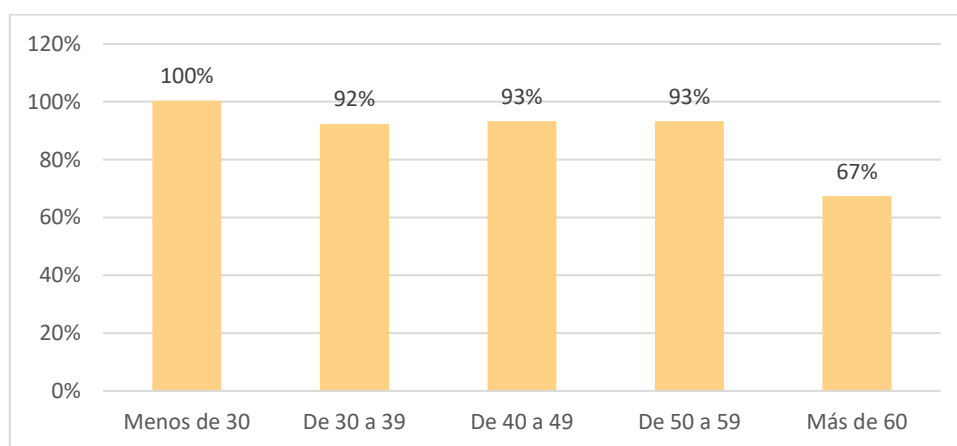
A continuación, mostramos la relación entre la utilización del juego y el sexo, la edad y el nivel educativo en el que imparten clase.

Gráfico 11. Relación entre el sexo y la utilización del juego, en porcentajes.



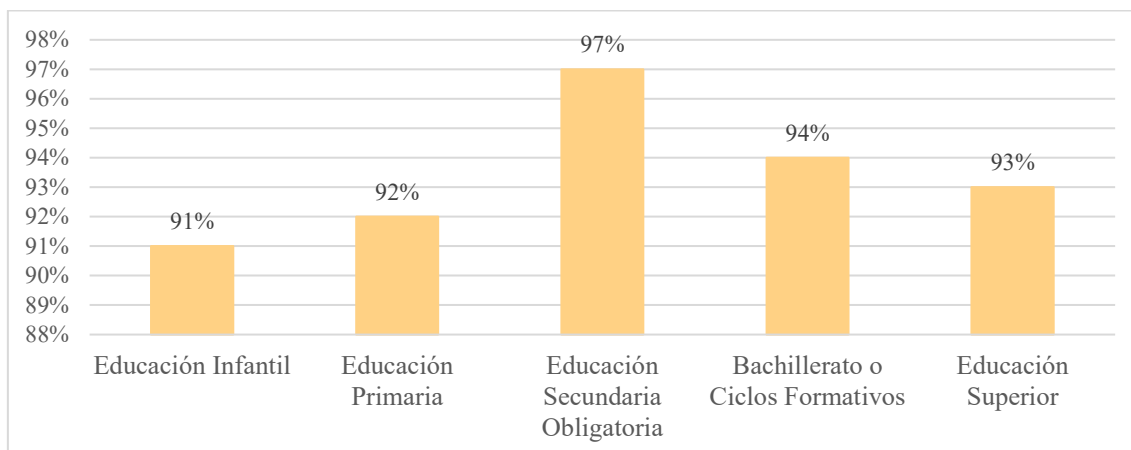
En el Gráfico 11 se muestra que un gran porcentaje de hombres y mujeres utilizan o han utilizado el juego en el aula, siendo las mujeres el grupo que más emplea o ha empleado los juegos.

Gráfico 12. Relación entre la edad y la utilización del juego, en porcentajes.



En el Gráfico 12 comprobamos, dentro de cada grupo de edad, que todos y todas las informantes encuestados y encuestadas de menos de 30 años utilizan o han utilizado juegos (100%). Por otro lado, aunque son pocos los profesores y profesoras que han contestado que no usan o no han usado juegos en el aula para la enseñanza de contenidos gramaticales, se concentran mayoritariamente en el grupo de más de 60 años (2 de 3 informantes de más de 60 años). Más adelante veremos las limitaciones que podrían incidir en la no utilización del juego.

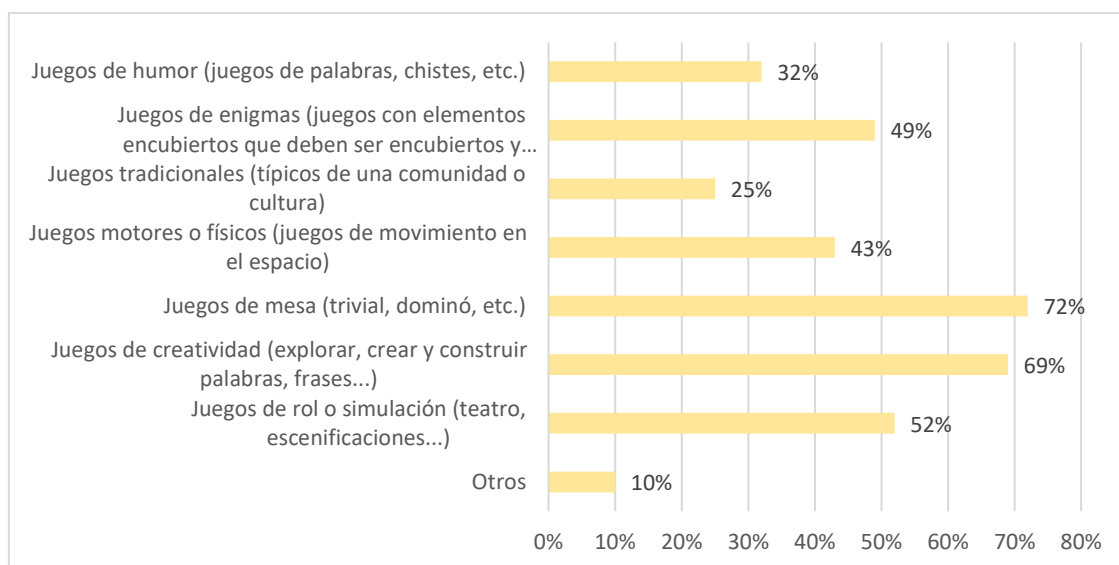
Gráfico 13. Relación entre el nivel educativo y el uso del juego, en porcentajes.



En el Gráfico 13 se muestra una significativa relación entre el nivel educativo y la utilización del juego y comprobamos que los y las informantes de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria son los que más utilizan o han utilizado juegos para el aprendizaje de la gramática. Sin embargo, la etapa en la que enseñan los y las informantes con menor porcentaje en la utilización de juegos es la etapa de Educación Infantil (91%), junto con la de Primaria (92%) quizás porque el juego reglado al que aludimos en nuestra investigación presenta limitaciones en su uso y en estas etapas el juego es más espontáneo y natural.

En el Gráfico 9, hemos podido observar que los y las informantes que imparten clase en el nivel educativo de Educación Primaria e Infantil consideran el juego como actividad idónea en mayor porcentaje ya que el juego es esencial en esta etapa. Sin embargo, en el Gráfico 13 son estos mismos informantes los que manifiestan menor porcentaje de uso de juegos para el aprendizaje de la gramática. La consideración del juego como actividad idónea frente a otras de tipo más tradicional, no implica la utilización del juego en sus clases, ya sea por falta de recursos, formación, etc. Más adelante veremos qué limitaciones encuentran estos grupos a la hora de desarrollar contenidos gramaticales a través de los juegos.

Gráfico 14. Tipos de juegos utilizados por los y las informantes, en porcentajes.

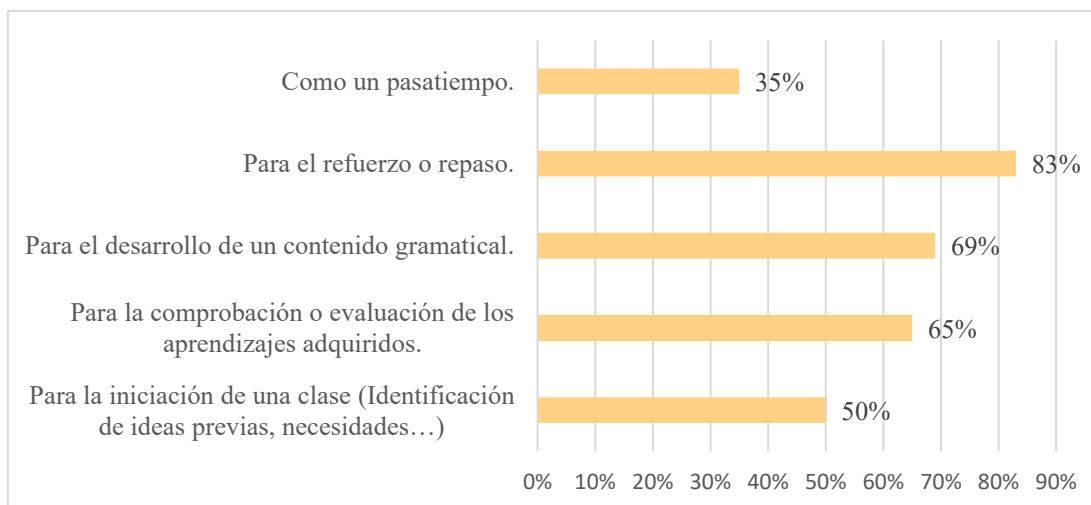


En el Gráfico 14 se muestran los tipos de juegos que los y las informantes declaran utilizar o haber utilizado en sus clases. Recordamos que no suman el 100% puesto se incluyen varias opciones de respuesta. De este modo, podemos comprobar que los tipos de juegos más utilizados son los juegos de mesa como el trivial, dominó, etc. (un 72% de los y las informantes lo utiliza). Los juegos menos utilizados son los juegos tradicionales típicos de una cultura (utilizados por un 25% de la muestra). Gran parte de los y las informantes (95%) ha elegido varias de las opciones, por lo que trabajan varios tipos de juegos. Por otra parte, en la categoría “otros” se incluyen los siguientes juegos:

- Kahoot
- Juegos online
- Juegos de competencias
- Juegos de memoria y razonamiento.

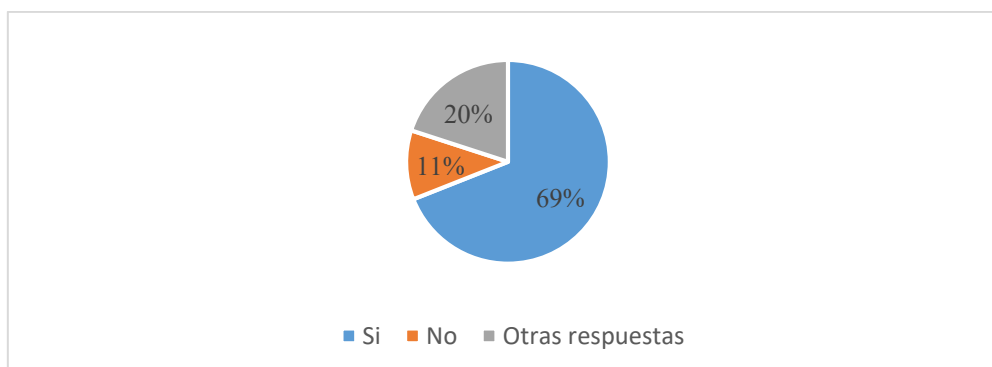
La elección de los juegos de mesa como opción más utilizada, a nuestro parecer, se debe a que estos juegos implican variabilidad ofrecida por el azar, por ejemplo, de los dados. También se incluyen fichas, tableros, avatares, etc. Esto lo hace muy atractivo para los alumnos y alumnas. Además, los juegos de mesa permiten, en su mayoría, aumentar la complejidad de los mismos y la repetición. Por otra parte, algunos de los y las informantes enseñan gramática a partir de juegos digitales, pues desempeñan un papel muy importante en la actualidad para la motivación e incentivo del aprendizaje de los y las estudiantes.

Gráfico 15. Función que cumplen los juegos según los y las informantes, en porcentajes.



En el Gráfico 15 se muestran las funciones o usos que los y las informantes darían al juego para la enseñanza y aprendizaje de contenidos gramaticales dentro del proceso educativo. Podemos observar que los y las informantes utilizan el juego, mayoritariamente, para el refuerzo o repaso de contenidos gramaticales (el 83% de los informantes). En menor medida un 35%, lo emplea como un pasatiempo fuera de la programación o como actividad aislada. Destacamos además que el 81% de los y las informantes ha elegido varias opciones como respuesta, por lo tanto, ven la versatilidad que tiene el juego en el aula.

Gráfico 16. Consideración de la metodología lúdica como más eficaz frente a una metodología más tradicional, en porcentajes.

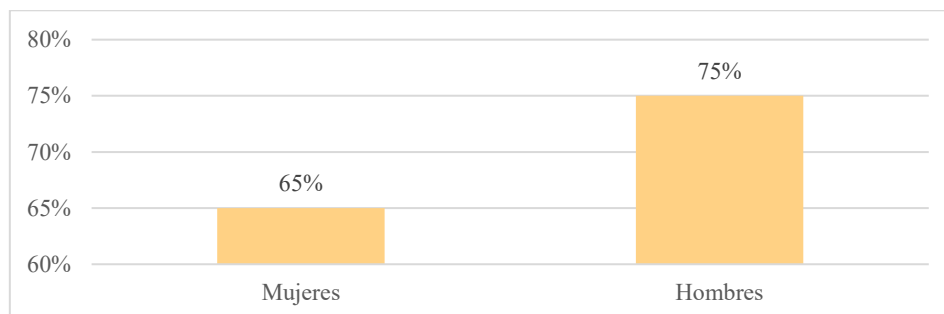


En la Gráfico 16 se muestra la consideración de los y las informantes sobre la eficacia del juego frente a una metodología tradicional para el aprendizaje de la gramática. Podemos

comprobar que la mayor parte de los y las informantes (69%) piensa que una metodología lúdica es más eficaz que una metodología tradicional para el aprendizaje de la gramática. Mientras que el 11% no lo considera así. Los y las informantes que no utilizan o no han utilizado el juego (Gráfico 10) han contestado que no les parece más eficiente una metodología lúdica o no están seguros (el 80% de los y las informantes que contestaron que no utilizan o no han utilizado el juego). Otros, por el contrario, que utilizan o han utilizado juegos, no les parece que el método lúdico sea mejor (el 7% de los y las informantes que contestó que utiliza o ha utilizado juegos) quizás porque encontraron dificultades o problemas en su uso. Este aspecto lo analizaremos más adelante. Por otra parte, el 20% de los y las informantes considera que la eficacia de una metodología lúdica depende de la edad o que sería conveniente combinar ambas metodologías.

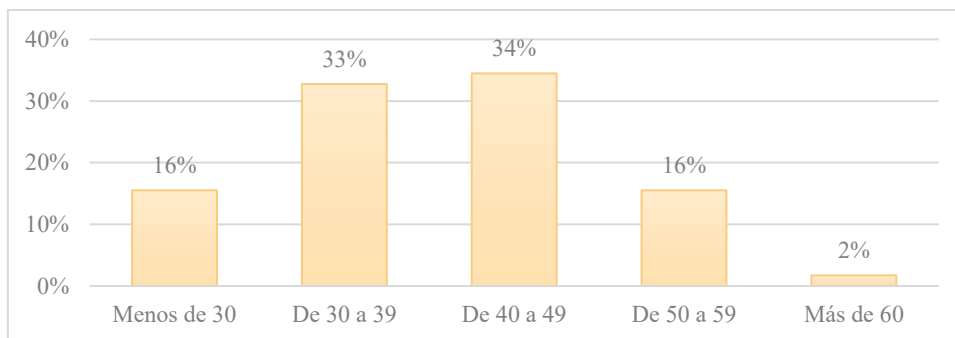
A continuación, se muestra la relación entre la consideración del juego como una metodología más eficaz frente a la tradicional y el sexo, la edad, así como la relación de este aspecto con el nivel educativo en el que imparten clase los y las informantes encuestados y encuestadas.

Gráfico 17. Relación entre el sexo de los y las informantes y la consideración de la eficacia de una metodología lúdica juego frente a una metodología tradicional, en porcentajes.



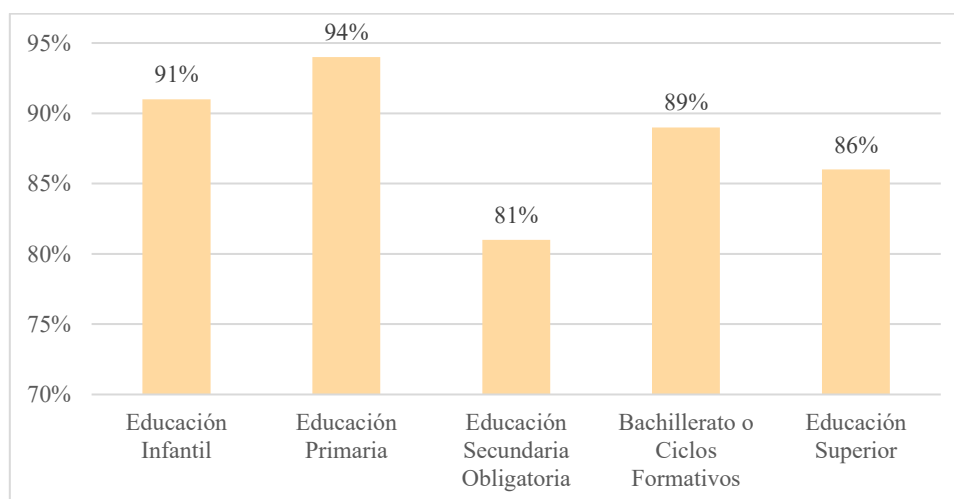
En el Gráfico 17 calculamos dentro de cada sexo y comprobamos que más de la mitad de los hombres y las mujeres (75% y 65%, respectivamente) considera la metodología lúdica más eficaz que la tradicional.

Gráfico 18. Relación entre la edad de los y las informantes y la consideración de la eficacia de una metodología lúdica juego frente a una metodología tradicional, en porcentajes.



En el Gráfico 18 podemos observar que el grupo de edad que considera más adecuado el uso de una metodología lúdica frente a una tradicional se encuentra entre los 40 y 49 años (el 34% de los informantes de 40 a 49 años). El grupo de edad con menor porcentaje es el de más de 60 años (solo el 2% de más de 60 años considera eficaz una metodología lúdica). Por otra parte, el 16% de los grupos menos de 30 años considera una metodología lúdica más eficaz que una metodología tradicional a la hora de trabajar la gramática. Esto puede ser debido a que, aunque el 100% de los informantes de menos de 30 años utiliza o ha utilizado alguna vez el juego, les resulte más eficaz otra metodología más tradicional o la combinación de ambas, especialmente para el aprendizaje de la gramática, porque se sienten más seguros con lo que ya conocen y todavía no han empezado a experimentar (como hemos dicho en el Gráfico 8, esta franja de edad consideraba la combinación de varios tipos de actividades como más adecuado para aprender gramática).

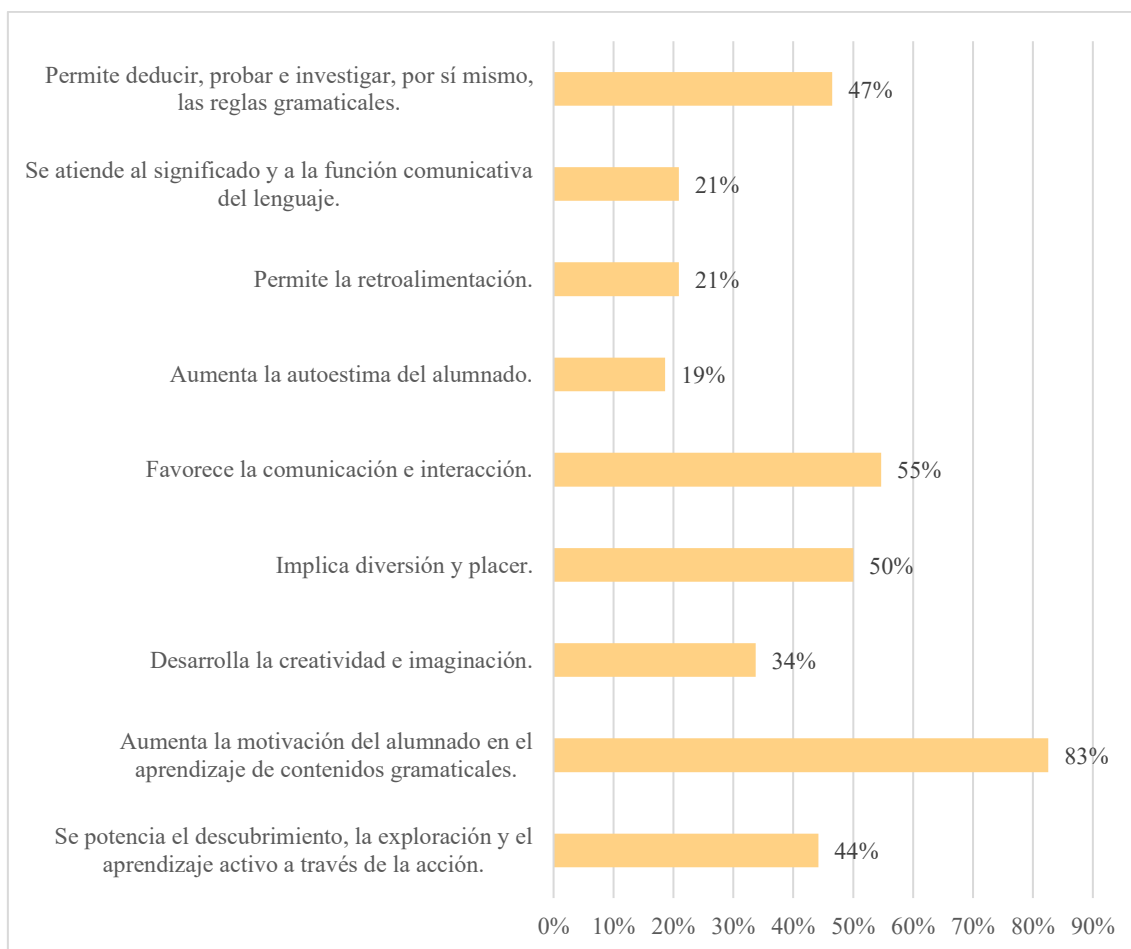
Gráfico 19. Relación entre nivel educativo impartido por los y las informantes y la consideración de la eficacia de una metodología lúdica juego frente a una metodología tradicional, en porcentajes.



En el Gráfico 19 destacamos los porcentajes dentro de cada grupo de edad y podemos observar que el 94% de los y las informantes y las informantes de Educación Primaria consideran más adecuado el uso de una metodología lúdica frente a una tradicional para la

enseñanza de la gramática. Los y las informantes del nivel educativo con menor porcentaje son los de la etapa de Educación Secundaria (el 81% de los informantes de Secundaria). En el Gráfico 13 los y las informantes que son docentes en Educación Secundaria son el grupo con mayor porcentaje en la utilización de juegos; sin embargo, aquí observamos que no lo consideran más eficaz que una metodología más tradicional, quizás porque encuentren limitaciones a la hora de usarlo o consideren que puede combinarse con otra metodología más tradicional.

Gráfico 20. Puntos fuertes del uso del juego en el aprendizaje de la gramática, en porcentajes.

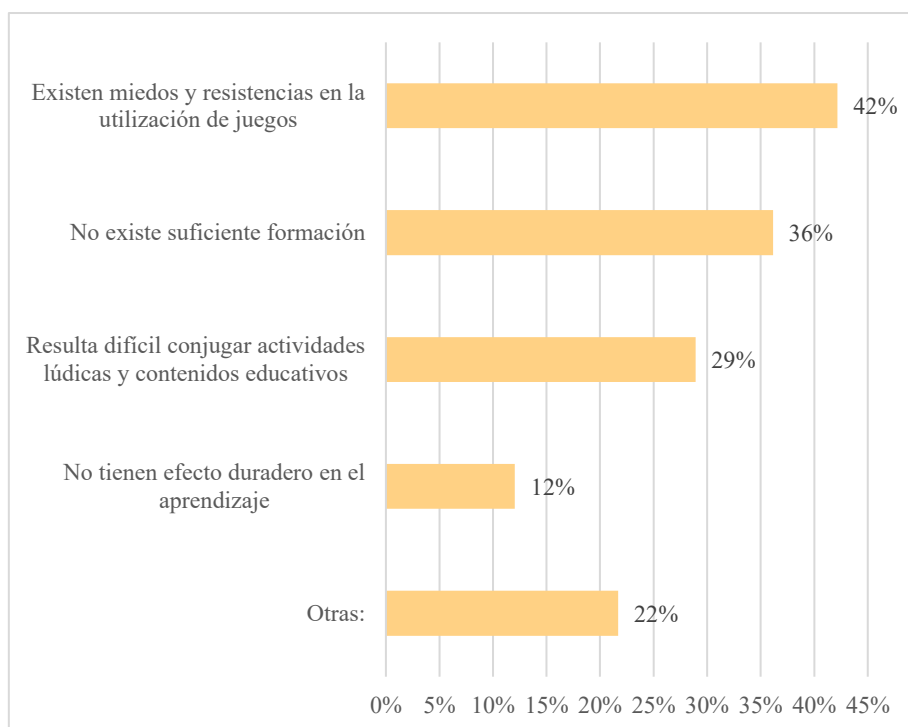


En el Gráfico 20 se observan los tres puntos fuertes que los y las informantes consideran que tiene el aprendizaje de la gramática a través del juego. Los porcentajes están calculados a partir del total de la muestra (86 informantes). Los y las informantes debían elegir tres opciones.

Comprobamos que el 83% de los y las informantes encuentran que la principal ventaja del juego es el aumento de la motivación del alumnado a la hora de aprender contenidos gramaticales. En segundo lugar, con un 55%, los y las informantes consideran que el

juego fomenta la comunicación y la interacción de los participantes. En tercer lugar, con un 50%, los y las informantes destacan que permite el alumnado se divierta mientras aprende y favorece que pruebe e investigue por sí mismo las reglas gramaticales. Estas tres opciones más votadas coinciden con las principales ventajas del juego que los autores destacan para el aprendizaje de ELE y que hemos comentado en el Marco teórico.

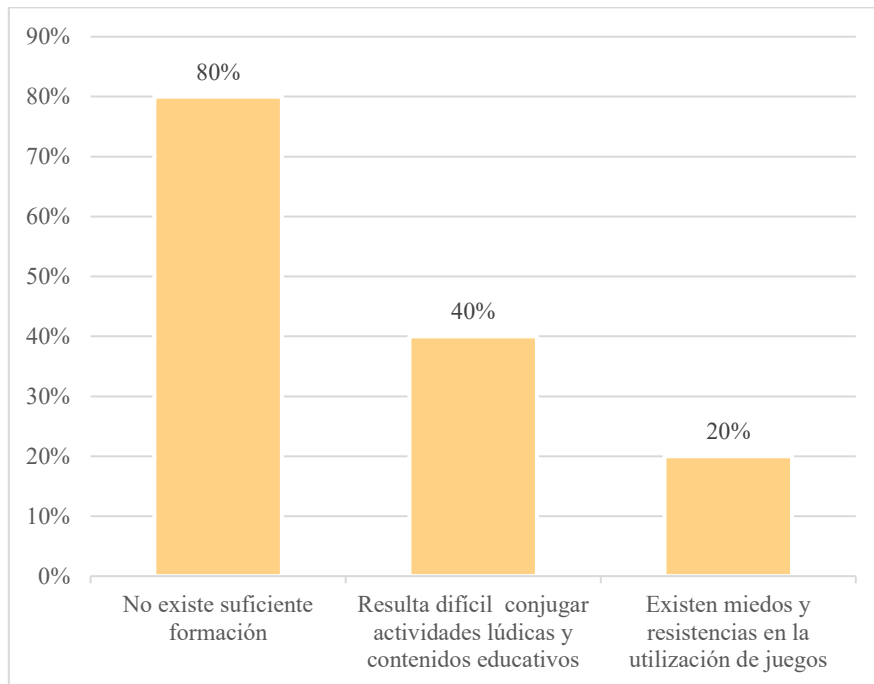
Gráfico 21. Limitaciones del juego en la enseñanza y aprendizaje de la gramática, en porcentajes.



En el Gráfico 21 se muestran las limitaciones que los y las informantes consideran que el juego tiene en la enseñanza y aprendizaje de la gramática y constatamos que un 42% de los y las informantes piensa que existen miedos y resistencias al cambio en la utilización de juegos y le sigue de cerca (36%) la falta de formación del profesorado. Por otra parte, un 22% de la muestra encuentra, entre otras limitaciones:

- La falta de tiempo.
- La dificultad para encontrar juegos y realizarlos.
- La falta de control, especialmente con niños y niñas.
- La pérdida del objetivo lingüístico.
- La falta de comunicación durante el juego, especialmente con alumnos y alumnas que se encuentran en un nivel inicial en el aprendizaje de la lengua extranjera.

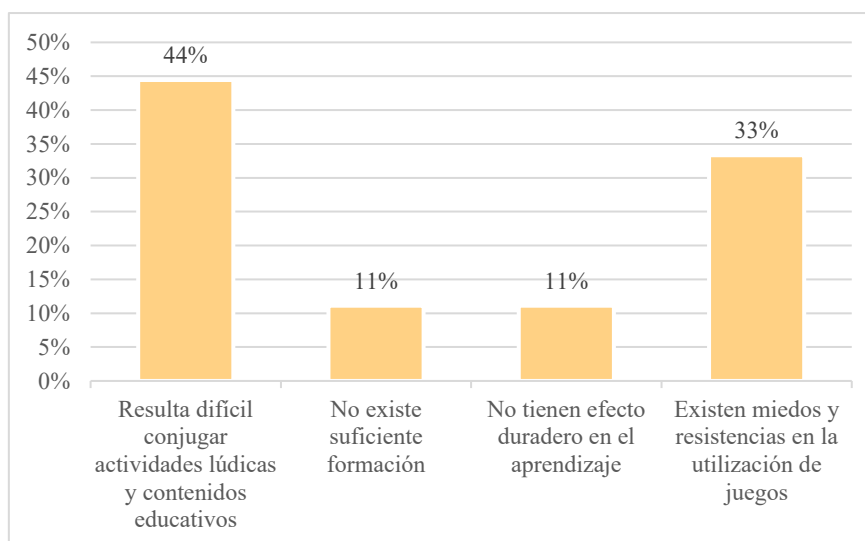
Grafico 22. Limitaciones que encuentran los y las informantes que no utilizan o no han utilizado juegos para el aprendizaje de la gramática, en porcentajes.



En el Gráfico 22 mostramos las limitaciones que encuentran los y las informantes que no utilizan o han utilizado juegos (Gráfico 10). Algunos de ellos y ellas seleccionaron varias limitaciones. Comprobamos, así, que la mayor parte de los encuestados y encuestadas piensa que no existe suficiente formación (57%), algo que también habían indicado, pero con menor peso, los y las informantes que sí han manifestado utilizar o haber utilizado juegos. Por su parte, el 29% de estos y estas informantes piensa que resulta difícil encontrar juegos y adaptarlos a los contenidos lingüísticos, y otro porcentaje (14%) piensa que existen miedos y resistencia al cambio de metodología.

A continuación, mostramos diferentes gráficos en los que destacamos las limitaciones que encuentran los informantes y las informantes que contestaron que no utilizan o no han utilizado juegos (Gráfico 10) y las limitaciones que encuentran los y las informantes que contestaron que no consideran que el juego sea más eficaz que una metodología tradicional (Gráfico 16).

Gráfico 23. Limitaciones que encuentran los y las informantes que una metodología lúdica no es más eficaz que una tradicional, en porcentajes.



En el Gráfico 23 se muestran las limitaciones de los y las informantes que contestaron que no consideran que una metodología lúdica sea más eficaz que una tradicional (Gráfico 16).. Comprobamos que una de las limitaciones principales que encuentran a la hora de utilizar juegos en la enseñanza y aprendizaje de la gramática es la dificultad de conjugar juegos y contenidos gramaticales (el 44% de la muestra). Estos y estas informantes, quizás tengan mayor experiencia y mayor acceso a actividades donde se trabajen contenidos gramaticales de forma más estructurada y tradicional. Otro factor importante que un 50% de los y las informantes encuentran es el miedo y resistencia al cambio de metodología. Esto puede darse porque la metodología tradicional les funciona y sientan miedo a que esto no ocurra con una metodología más lúdica o se sientan cómodos utilizando esta. Por otra parte, un 11% considera que no existe suficiente formación en metodologías lúdicas y que estas no tienen efecto duradero en el aprendizaje, ya que podría perderse el objetivo lingüístico, frente a una metodología tradicional en la cual se produce un asentamiento del aprendizaje

Por tanto, podemos ver que quienes utilizan o no utilizan juegos coinciden en que no existe suficiente formación, aunque quienes han contestado que no usan juegos consideran esta opción como principal limitación a la hora de utilizar los juegos. También coinciden en la dificultad que encuentran a la hora de conjugar actividades lúdicas con contenidos gramaticales y los miedos y resistencias que pueden existir con respecto al cambio. Por otra parte, quienes han empleado juegos en el aula consideran, además, que no tienen un efecto duradero en el aprendizaje, algo que, quizás, no han podido comprobar quienes no recurren o han recurrido al juego, pues no contemplan esta opción. Por otra

parte, encontramos que tanto quienes consideran que una metodología lúdica es más eficaz que una tradicional y quienes no lo consideran más eficaz, coinciden en todos los aspectos, especialmente en la dificultad de conjugar actividades lúdicas con contenidos gramaticales, ya que consideran, quizás, que es más fácil diseñar o encontrar actividades donde se trabajen contenidos gramaticales de una forma más tradicional que diseñar o encontrar juegos que conjuguen con todos los contenidos que contempla el currículo.

5. BUENAS PRÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA A TRAVÉS DEL JUEGO.

A continuación, establecemos unas orientaciones con una serie de buenas prácticas sobre el uso del juego para la enseñanza de la gramática basadas en los manuales y materiales didácticos analizados y atendiendo a lo señalado en el Marco teórico y a las opiniones del profesorado. Todo ello responde a nuestro objetivo específico 2.2 y contesta, en parte, a la pregunta 2 de nuestra investigación: *¿Cómo podemos enseñar gramática a través del juego?*

- 1. Definir un objetivo claro en los juegos.** Los juegos que aparecen en los manuales y materiales didácticos analizados concretan los contenidos gramaticales y aptitudes que se pretenden conseguir a través del juego. Es importante, por tanto, definir los objetivos antes de diseñar el juego para que no se diluya el propósito del mismo.
- 2. Planificar el uso del juego:** Los juegos analizados están presentes a lo largo de todo el diseño curricular y forman parte de una metodología que ha sido planificada con anterioridad. El profesor o profesora debe elegir escenarios donde el error sea considerado como algo positivo, donde los niños y niñas actúen con seguridad y confianza y donde la creatividad pueda aumentar. El profesor o profesora debe tener una actitud lúdica y sentido del humor, dar ideas y aprender con los alumnos y alumnas. Los juegos deben planificarse con el tiempo suficiente para desarrollar la imaginación, sin prisas y sin pausas. Además, aunque los juegos se repitan (la repetición es muy importante para los niños y niñas porque genera placer y confianza), es importante utilizar diferentes juegos atendiendo a diversos tipos, número de jugadores, contenido gramatical trabajado, etc. para hacer del aprendizaje de la gramática un momento divertido y placentero para el alumnado.

3. **Adaptar los juegos a las características y necesidades.** El juego es un aspecto esencial en la vida de los niños y niñas, es muy importante para ellos y ellas, especialmente para fomentar su motivación y aprender, en nuestro caso contenidos gramaticales, mientras se divierten. Por ello, debemos utilizar juegos adaptados al aprendizaje, pues los niños y niñas aprenden lo que realmente les motiva. En los manuales y materiales didácticos analizados en este TFM se pueden encontrar diversos juegos dirigidos a niños y niñas de 8 a 10 años, aunque se pueden utilizar para otras edades realizando las adaptaciones necesarias en función de sus necesidades e intereses.
4. **Incluir juegos para todos los tipos de contenidos gramaticales en cada unidad.** Hemos visto que los juegos permiten utilizar los contenidos gramaticales para interactuar y comunicar en la lengua extranjera a la vez que se está probando y descubriendo las reglas propias del contenido gramatical. Esto permite el desarrollo de la competencia gramatical y la posibilidad de hacer cosas con ella. Los juegos analizados en los manuales y materiales didácticos desarrollan principalmente contenidos gramaticales relacionados con las construcciones oracionales y los verbos (principalmente el indicativo). No obstante, también se incluyen juegos en los cuales se trabajan otros contenidos gramaticales, principalmente para los niveles elementales. Por tanto, podemos emplear juegos en cada tema o unidad que desarrollen distintos fenómenos gramaticales.
5. **Transformar las actividades lúdicas o combinarlas con actividades tradicionales.** En Tornero (2009) hemos visto cómo una actividad tradicional puede convertirse en una actividad completamente lúdica. Por tanto, podemos transformar actividades tradicionales en propuestas lúdicas. Es importante, comenzar con propuestas sencillas, inspirarse en juegos tradicionales ya conocidos por los alumnos y alumnas (ej. Trivial, oca, etc.) y adaptarlos al contenido gramatical que se quiere trabajar. Por otro lado, en los manuales se incluyen, en mayor parte, actividades más formales en las que se emplean distintos elementos lúdicos. Por tanto, aunque enseñemos contenidos gramaticales con actividades de tipo tradicional, podemos emplear elementos relacionados con los juegos (retos, competiciones, concursos, logros, niveles, etc.) con actividades más serias y formales que harían de la actividad una experiencia más divertida y amena.

6. **Utilizar cualquier momento del proceso de enseñanza y aprendizaje para jugar.** Los juegos analizados tienen la función principal de refuerzo y repaso. Esto permite obtener una mayor comprensión del fenómeno gramatical y un afianzamiento del aprendizaje. No obstante, podemos incluir juegos no solo para el repaso de lo aprendido, sino también para introducir conceptos, desarrollar contenidos y evaluarlos. En los manuales y materiales didácticos podemos ver ejemplos de juegos que cumplen distintas funciones (introducción, desarrollo, refuerzo, etc.).
7. **Desarrollar juegos grupales.** Los juegos analizados son grupales y no necesariamente competitivos. Por tanto, podemos incluir juegos cooperativos donde se desarrolle una competición motivante, pero sana, para conseguir un fin común. Los grupos pueden colaborar, ayudarse unos a otros, resolver problemas conjuntamente, etc. Los juegos grupales son la situación idónea para el desarrollo de la destreza de interacción oral, que implica la alternancia de las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral en la misma persona, y su adecuación al contexto comunicativo. Además, favorecen el desarrollo de las tres dimensiones descritas por el PCIC (Instituto Cervantes, 2006):
 - a. **Los niños y niñas se convierten en agentes sociales:** El juego debe permitir las transacciones, las interacciones sociales y la utilización de textos orales y escritos relacionados con sus gustos, intereses siendo tanto receptores como productores de estos.
 - b. **Los niños y niñas se desenvuelven como hablantes interculturales:** Los niños y niñas deben identificar, a través del juego, distintos aspectos de la cultura y los comportamientos sociales de la comunidad de la lengua extranjera. Los niños y niñas, así, toman conciencia de la diversidad cultural y controlan sus actitudes y factores afectivos.
 - c. **Los niños y niñas se convierten en aprendientes autónomos y autónomas:** Los juegos deben permitir organizar el propio proceso de aprendizaje, tomar decisiones, deben permitir que los niños y niñas identifiquen sus propias necesidades y el entrenamiento en las habilidades metacognitivas.
8. **Combinar actividades de reflexión.** Los juegos recogidos, especialmente en Tornero (2009) permiten la autoevaluación. Después de utilizar juegos es importante realizar actividades que permitan reflexionar sobre el contenido

gramatical que se ha trabajado y la obtención de resultados, de forma que se produzca una interiorización y razonamiento de las acciones llevadas a cabo.

- 9. Volver a jugar.** Los juegos recogidos pueden volver a jugarse. La mayor parte de los juegos analizados pueden volver a repetirse ya que muchos de ellos son de azar y fomentan la capacidad creadora. Por tanto, si no conseguimos los objetivos deseados, el juego se puede volver a retomar y corregir las estrategias que se han utilizado en el desarrollo del mismo. Asimismo, podemos utilizar el mismo juego y aumentar el nivel de dificultad para adaptarse al dominio lingüístico que el alumnado va alcanzando.

6. CONCLUSIONES

En el presente Trabajo Fin de Master hemos presentado el tema de la gramática lúdica y divertida, conociendo el papel que tiene el juego en la enseñanza de la gramática de lenguas extranjeras, cómo enseñar gramática lúdica y divertida y la visión que tienen los profesores y profesoras de lenguas extranjeras con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la gramática a través del juego.

El Marco teórico nos ha permitido fundamentar nuestra investigación sobre la base de los planteamientos iniciales que se han realizado y obtener una imagen general, realizar distinciones y organizar las ideas con respecto al juego en la enseñanza en general y en la enseñanza de lenguas extranjeras en particular.

Como expresamos en el capítulo de Introducción, el lugar de la gramática en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras suscita opiniones encontradas y con esta investigación, considero que hemos delimitado su uso y encontrado su lugar a partir del juego.

Una vez analizados los manuales y materiales didácticos, así como los resultados cuestionario a profesores y profesoras, podemos concluir que el juego es un recurso más como medio de aprendizaje en el aula de lenguas extranjeras, especialmente en ELE.

En concreto, con el análisis de los juegos en los manuales y materiales didácticos destacamos que se incluyen juegos gramaticales diversos. En todos los manuales y materiales didácticos aparecen juegos aplicados a la enseñanza-aprendizaje de la gramática. Sin embargo, estos desarrollan, en su mayor parte, juegos destinados a la

adquisición de unidades léxicas más que de contenidos gramaticales. Esto viene dado porque, al ser manuales y materiales didácticos dirigidos a niveles iniciales, se prioriza el aprendizaje del léxico a través de juegos y se introduce y desarrolla el aprendizaje de la gramática, aspecto más complejo y que requiere mayor capacidad de abstracción, a partir de otras actividades que desarrollan un conocimiento gramatical explícito, para después, en algunos casos, afianzar este conocimiento a partir de algún juego que sirva como refuerzo o repaso de lo ya aprendido de una forma más tradicional.

Aunque los contenidos gramaticales son muy variados, predominan los referidos al verbo, ya que en estos recae toda la acción de lo que se quiere expresar y, permiten, en mayor medida, el fomento de la competencia comunicativa y el desarrollo de múltiples juegos que impliquen acciones, movimientos, condiciones, estados, etc.

En los manuales, especialmente, aparecen pocos juegos para introducir o evaluar contenidos. Como acabamos de decir, los autores prefieren introducir el contenido gramatical en cuestión a partir de actividades de tipo más tradicional (por ejemplo, completar huecos, mirar, escuchar y repetir, etc.) e incluir algún juego en la unidad que permita reforzar y practicar lo aprendido con anterioridad. A nuestro entender, los juegos incluidos sirven para repasar contenidos y no se consideran centrales, puesto que no se incluyen dentro de las actividades propias del manual, sino en un apartado aislado, salvo en *Lola y Leo*, en donde se incluyen juegos que cumplen la función de desarrollo de contenidos gramaticales. Por tanto, el método tradicional sigue estando muy presente en las actividades de los manuales. No obstante, también se ofrecen actividades más abiertas y comunicativas y, además, se incluyen diferentes recursos que hacen, del proceso de aprendizaje, una experiencia más divertida y amena, por ejemplo, a través de canciones, completar crucigramas, laberintos, recortar y pegar y realizar proyectos. Por otra parte, los tipos de juegos son muy variados, aunque entre un manual o material didáctico y el resto existen actividades que se repiten o son similares, concretamente son reiterados los juegos de enigmas. En cuanto a las destrezas que se trabajan mediante los juegos, concluimos que, principalmente, se desarrollan las propias de la lengua oral y permiten, a su vez, el fomento de la competencia comunicativa y las interacciones con el grupo de iguales. Igualmente, vemos que cuanto mayor es el nivel mayor es la dedicación a las destrezas escritas. Asimismo, la mayor parte de los juegos que aparecen permiten el fomento de la imaginación y la capacidad creadora, por ello se trabajan, en mayor medida,

contenidos gramaticales referidos a construcciones oracionales, al exigir al aprendiente a crear su propio discurso.

En relación al cuestionario pasado a profesores y profesoras, concluimos que en los contextos educativos se reconoce el potencial del juego para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los datos obtenidos nos han mostrado que la mayor parte de los encuestados ha tenido un acercamiento a los juegos. El juego, por tanto, es considerado por buena parte de la muestra como una de las actividades más adecuadas para aprender gramática en el aula de lenguas extranjeras, aunque otra buena parte piensa que audios, vídeos y lectura de textos también favorece el aprendizaje de contenidos gramaticales. Ambas actividades favorecen el desarrollo de la mayor parte de las destrezas lingüísticas y la relación de la lengua meta con la realidad.

Hemos evidenciado, además, una relación significativa entre la edad y la utilización del juego y concluimos que, a mayor edad de los docentes, menor es la utilización del juego. Con estos resultados estimamos que los docentes con más de 60 años tienen más experiencia con actividades de tipo tradicional al haber estado presente durante años en el contexto educativo. Aunque debemos señalar que el porcentaje de informantes cuya opinión acerca de la eficacia de los juegos es negativa es muy bajo, pues casi todos y todas consideran que el juego tiene un papel importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, casi la mitad de las mujeres prefieren los juegos, sin embargo, los hombres prefieren las actividades de visionado de vídeos, escucha de audios y lectura de textos, aunque destacamos que al haber pocos hombres los resultados masculinos no son suficientemente representativos.

Asimismo, a mayor nivel educativo, menor es el valor que la muestra concede al juego como actividad adecuada, especialmente en la educación para adultos. Por lo que concluimos que, a medida que el alumnado crece, el juego es considerado por el profesorado como menos eficaz frente a actividades más serias y formales. Además, la consideración de que el juego es para niños y niñas y adolescentes y no para adultos, así como la tendencia de los adultos a ser pragmáticos, racionalizar y preguntarse “¿para qué?”, dificultaría la consideración de la efectividad del juego frente a otro tipo de actividades. No obstante, determinamos que, con respecto a la utilización del juego, gran parte de los y las informantes que imparten clase en la Educación Superior utilizan o han utilizado el juego alguna vez, ya que su uso no depende de la edad del aprendiente, sino de las características y necesidades de cada alumnado. No obstante, los informantes que

imparten su docencia en niveles superiores consideran otro tipo de actividades de índole tradicional más adecuadas que el juego o la combinación de ambas. Por otra parte, Educación Infantil y Primaria son los niveles en los que menos se ha utilizado el juego en el aula y comprobamos, en las limitaciones declaradas, que los informantes consideran que no existe suficiente formación en metodologías lúdicas y resulta difícil conjugar el juego y los contenidos gramaticales. Además, es importante destacar, bajo nuestro punto de vista, que la mayor parte de los juegos siguen unas reglas y procedimientos en su desarrollo (especialmente nos hemos enfocado a este tipo de juegos). Esto dificultaría la ejecución de los mismos por parte de los alumnos y alumnas más pequeños y pequeñas debido a sus características psicológicas (les resulta difícil el seguimiento de reglas en el juego), por lo que las actividades lúdicas para aprender gramática en niveles educativos iniciales han de ser más espontáneas y naturales. Por ello, posiblemente los docentes de estos niveles educativos que forman parte de la muestra utilicen otras actividades lúdicas menos regladas, tales como canciones, vídeos, cuentos, etc. para enseñar gramática, pues los informantes que imparten clase en estos niveles piensan que el juego es la actividad más adecuada para aprender gramática, según se muestra en los resultados. Esto es debido a que el juego está asociado desde siempre a la infancia como medio de aprendizaje, de ahí que lo consideren como actividad más eficaz para aprender una lengua meta, aunque les resulte difícil llevar a la práctica los juegos a los que hacemos referencia en el cuestionario. Por tanto, deberíamos haber especificado en el cuestionario que nos referimos al juego reglado, ya que podrían haber existido discrepancias entre juego espontáneo propio de los niños y niñas, como medio esencial y natural de aprendizaje, y juego reglado, que es al que atendemos en nuestra investigación.

Con respecto a los tipos de juegos que se utilizan, la mayoría de los y las informantes han tenido mayor interacción con los juegos de mesa, aunque también en cierta medida con los juegos de crear y construir palabras o frases, coincidiendo con el tipo de juego que más aparece y se trabaja en los manuales. Igualmente, coinciden al considerar el juego como actividad de fijación o repaso de contenidos gramaticales aprendidos con anterioridad en el aula a partir de actividades más serias y formales.

En cuanto a la comparación de la metodología lúdica y tradicional, concluimos que los informantes consideran que la metodología lúdica es más eficaz que una metodología tradicional, especialmente los grupos de 30 a 49 años. Esto puede ser debido a que tienen contacto con metodologías innovadoras, como es la lúdica, ya que están en pleno

desarrollo de su carrera. También vemos cómo, a mayor nivel educativo del alumnado en el que se imparte docencia, menor es el valor que se le da a la metodología lúdica.

Por otra parte, concluimos que los factores afectivos, tales como la motivación, serían el principal factor que incidiría en la consideración y utilización de los juegos por parte de los docentes, así como la diversión y el placer que implicaría la actividad lúdica y la interacción entre el alumnado, pues fomentaría la competencia comunicativa tan importante para el aprendizaje de la lengua extranjera. En cuanto a las limitaciones de los juegos en el aula de lenguas extranjeras, concluimos que los miedos y resistencias al cambio serían el principal factor que limitaría el uso del juego en el aula, pues la metodología tradicional todavía está presente en el contexto educativo. Además, otra limitación sería la falta de formación en metodologías lúdicas para todos los niveles educativos. Igualmente, resultaría difícil combinar actividades lúdicas con actividades gramaticales, ya que el aprendizaje de la gramática casi siempre ha estado supeditado a actividades más serias y formales.

En definitiva, con los resultados obtenidos respondemos a las cuestiones y objetivos planteados en la Introducción:

¿Qué papel tiene el juego en la enseñanza de lenguas extranjeras?

Para responder a esta pregunta establecimos un primer objetivo referente al papel de la gramática y se ha comprobado que tanto este objetivo general como los objetivos específicos se han cumplido, ya que hemos determinado que:

- Los juegos tienen un papel muy importante para la etapa a la que dirigimos nuestro TFM pues el juego es esencial para los niños y niñas.
- Los juegos están dirigidos, especialmente, a niveles iniciales y a niños y niñas, aunque tienen un papel secundario o complementario a otras actividades de tipo tradicional.
- Los juegos permiten que contenidos tediosos, como pueden ser los contenidos gramaticales, se simplifiquen, y que se expliquen de diversas formas el significado, para que pueda llegar a todo el alumnado.
- Los juegos presentan numerosas ventajas, entre ellas hemos establecido que:
 - a. Los juegos no solo permiten el desarrollo de la competencia gramatical, sino también la competencia sociolingüística y sociocultural en niveles iniciales.

- b. Los juegos favorecen la acción y el uso de la lengua en interacciones significativas para el alumnado de niveles iniciales.
 - c. Los juegos desarrollan la creatividad y la imaginación ya que permiten al alumnado de niveles iniciales construir sus discursos en sus propios términos a partir del contenido que se enseña.
 - d. Los juegos permiten la participación activa de los alumnos y alumnas con sus iguales permitiendo una comunicación íntegra.
- Los juegos se trabajan sin la presentación explícita de reglas, ni la memorización de estas. No obstante, pueden utilizarse y combinarse con distintos enfoques y metodologías.

¿Cómo podemos enseñar gramática a partir del juego?

Para responder a esta pregunta inicial planteamos un segundo objetivo general referido al análisis de actividades gramaticales lúdicas y varios específicos. Se ha comprobado que tanto este objetivo general como los objetivos específicos se han cumplido, y determinamos que:

- Los juegos deben planificarse con anterioridad. Deben tener un objetivo lingüístico claro, deben adecuarse al espacio y al ambiente, teniendo que ser éste cálido y acogedor para el alumnado; deben planificarse, también, los tiempos y utilizar diversos tipos de juegos.
- Los juegos pueden utilizarse en todas las etapas. No obstante, cada alumno y alumna tiene diferentes necesidades que debemos atender y tener en cuenta a la hora de programar las actividades lúdicas.
- Los juegos pueden emplearse con todos los tipos de contenidos gramaticales y pueden incluirse en cada tema o unidad.
- Los juegos pueden combinarse con otras actividades más serias y formales utilizando elementos lúdicos.
- Los juegos permiten afianzar y reforzar lo aprendido con otras actividades no lúdicas, en su mayor parte. También, podemos trabajar el juego en otros momentos: para introducir, desarrollar y evaluar contenidos gramaticales, como hemos visto en el análisis de los manuales y materiales didácticos.
- Los juegos pueden organizarse a partir de la formación de equipos que motiven al estudiante a trabajar los contenidos gramaticales y favorezca el desarrollo de las dimensiones descritas en el PCIC (Instituto Cervantes, 2006).

- Los juegos deben permitir la reflexión y el razonamiento posterior.
- Los juegos pueden volver a repetirse y deben atender a distintos niveles de dificultad para ajustarse a las necesidades de los niños y niñas.
- Los juegos recogidos son idóneos de acuerdo a las necesidades y características de la etapa de primaria, concretamente permiten el desarrollo de diversas capacidades, fomentan su capacidad de análisis, de síntesis, la imaginación y creatividad. Además, son sociales y comunicativos, favoreciendo así, el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas.

Cabe destacar que, para responder de manera más precisa el objetivo específico 1.3, sobre la importancia del juego en niveles iniciales, así como al objetivo 2.5, hubiera sido necesario poder aplicar los juegos y ver el efecto real que tienen en los niños y niñas de la etapa de Primaria.

¿Cuál es la visión que tienen los profesores en cuanto al uso del juego en el aprendizaje de la gramática?

Para responder a esta pregunta planteamos un tercer objetivo general: *Examinar las creencias y actitudes del profesorado sobre la enseñanza lúdica y el uso del juego en el proceso de aprendizaje reglado*, así como objetivos específicos y, comprobamos que se han alcanzado ya que nos ha permitido determinar que el juego, para los profesores y profesoras:

- Es visto como una de las actividades más adecuadas para aprender gramática, aunque conviviendo con otras actividades más tradicionales.
- Es considerado más eficaz en la enseñanza de la gramática que una metodología tradicional, pero depende de la edad del docente y del nivel educativo en el que se imparte clases. Así, quienes estiman el juego como más eficaz son los más jóvenes y aquellos que enseñan en Infantil y, sobre todo, Primaria, aunque, es este último caso, encuentran limitaciones a la hora de utilizar los juegos, como es la falta de formación del profesorado y la dificultad de conjugar contenidos gramaticales y actividades lúdicas; por su parte, aquellos que trabajan en niveles educativos superiores consideran que el juego tiene un papel secundario.
- Fomenta la motivación de los y las estudiantes para el aprendizaje de contenidos gramaticales, que los alumnos y alumnas se divierten mientras aprenden y que es una buena forma de interactuar y usar la lengua meta.

- Tiene, como principales limitaciones, además de las que acabamos de indicar para profesorado de Primaria, los miedos y resistencias, la falta de formación y la dificultad de conjugar los juegos con los contenidos gramaticales. De esta forma, sería necesario una formación actualizada y continua de recursos y métodos lúdicos que pudieran ser utilizados en el aula para el aprendizaje de la gramática y otros elementos lingüísticos.

El cuestionario nos ha permitido conocer, además, cómo actúa el profesorado con respecto a los juegos, algo interesante si lo comparamos con lo que piensan.

- El juego es una actividad utilizada en el aula para aprender gramática por la gran mayoría de los informantes.
- La etapa de Secundaria es el nivel educativo donde más se utiliza el juego debido a que los alumnos y alumnas pueden seguir los procedimientos y reglas de los juegos de forma muy efectiva, aunque hayamos visto que, a la hora de considerar su efectividad, el profesorado de este nivel determina que puede combinarse con otras metodologías más tradicionales que también resultan positivas y adecuadas. La dificultad en seguir las instrucciones en los escolares más pequeños es lo que justifica que los docentes de Infantil y Primaria, que son los más convencidos de la eficacia del juego en la enseñanza de lenguas extranjeras, sean los que menos lo utilizan.
- Los tipos de juegos más utilizados son los juegos de mesa tradicionales adaptados al aprendizaje de la gramática de la lengua meta, así como los juegos de construcción e invención.
- El juego sigue teniendo una función de repaso o refuerzo. Los informantes lo utilizan una vez que se han aprendido los contenidos gramaticales en el aula con otro tipo de actividades.

En definitiva, los juegos están presentes en el aprendizaje de niveles iniciales y tienen un papel importante en el aprendizaje de la lengua meta de alumnos, aunque no es predominante en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino que, según lo investigado, la gramática es trabajada junto con un método tradicional. No consideramos que esto sea negativo, sino que comprobamos así que el juego puede combinarse con distintos enfoques y métodos haciendo el proceso de aprendizaje algo divertido y ameno, ¿por qué escoger solo uno? Por tanto, cualquier tipo de actividad de índole tradicional puede combinarse o incluso convertirse en una actividad lúdica y divertida para nuestros

alumnos y alumnas, por ejemplo, a través del uso de elementos dinamizadores y atractivos para nuestro alumnado, propiciando así, el placer por aprender disfrutando. Las ventajas del juego en el aprendizaje de la lengua extranjera son muchas, especialmente, nuestra investigación nos ha permitido conocer el gran papel que juegan los factores afectivos (emociones, sentimientos, estados de ánimo y actitudes) en el aprendizaje a través de los juegos. Además, determinamos que el juego propicia las relaciones positivas entre el alumnado y favorece la comunicación y las habilidades lingüísticas en la lengua extranjera.

Por otra parte, para poder incluir actividades gramaticales lúdicas y divertidas, es importante que, a la hora de diseñar o incluir juegos, atendamos a las características y necesidades del grupo, pues no todos los alumnos y alumnas presentan las mismas, capacidades, actitudes e intereses. Por ejemplo, los juegos analizados son específicos para la etapa de 8-10 años, diseñados de acuerdo a sus características, pero quizás, para alumnos y alumnas de edades superiores, estos resulten aburridos y poco motivadores. No obstante, cualquier edad es idónea para incluir juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras, como hemos comprobado en nuestra investigación.

Por otra parte, los profesores y profesoras consideran el juego como una de las actividades más adecuadas; el uso del juego en el aula influye la falta de habilidades y experiencia que el profesorado tiene para trabajar con metodologías lúdicas en el aula. No obstante, estas limitaciones se solventarían con un cambio de perspectiva, con formación continua en este tipo de métodos y con práctica. Por tanto, a partir de procesos de investigación y acción más precisos, como puede ser la ejecución de los juegos en el aula y el presente TFM como base teórica y práctica, podrían resultar positivos la aplicación de juegos con vistas al desarrollo de la gramática en el aula de lenguas extranjeras, concretamente de ELE.

De esta forma, la correcta consecución de los objetivos planteados para el trabajo de investigación sobre la gramática lúdica y divertida, nos lleva a expresar complacencia con el trabajo que hemos realizado, pues supone que todos los elementos del TFM han sido planificados adecuadamente.

No obstante, una posible línea de investigación futura con respecto a este tema podría llevarnos a comprobar y observar en el aula la eficacia de los juegos seleccionados, si generan diversión y entretenimiento, si fomentan la motivación, si desarrollan el conocimiento y la adquisición de contenidos gramaticales en comparación con la

enseñanza tradicional, por ejemplo. Es decir, observar a los alumnos y alumnas durante el juego y determinar si su comportamiento, sus actitudes y sus conocimientos sobre el contenido gramatical que se está trabajando cambian con el juego frente al resultado que se obtiene utilizando otro tipo de actividades. Ya que, para establecer la importancia de los juegos en los niveles iniciales, es necesaria una aplicación práctica de estos a alumnos y alumnas.

Además, podríamos ampliar el foco y realizar cuestionarios a más profesores y profesoras de otras lenguas extranjeras. Asimismo, para ampliar la visión sobre los juegos para el aprendizaje de la gramática, podríamos incluir, en un futuro, cuestionarios para el alumnado, de forma que nos permita conocer sus percepciones e intereses con respecto al juego.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. MANUALES Y MATERIALES DIDÁCTICOS ANALIZADOS

FIOL, Mamen (2019): *Lola y Leo 3*. Libro del profesor. Barcelona: Difusión.

FRITZLER, Marcela, LARA, Francisco y REIS, Daiane (2016): *Lola y Leo 1*. Libro del alumno y cuaderno de ejercicios. Barcelona: Difusión.

FRITZLER, Marcela, LARA, Francisco y REIS, Daiane (2019): *Lola y Leo 3*. Libro del alumno. Barcelona: Difusión.

HORTELANO ORTEGA, M^a Luisa y GONZÁLEZ HORTELANO, Elena (2004): *La Pandilla 1*. Libro del profesor. Madrid: Edelsa.

HORTELANO ORTEGA, M^a Luisa y GONZÁLEZ HORTELANO, Elena (2005): *La Pandilla 2*. Libro del profesor. Madrid: Edelsa.

MARÍN ARRESE, Fernando y MORALES GÁLVEZ, Reyes (1998): *Los Trotamundos 1*. Libro del profesor. Madrid: Edelsa.

MARÍN ARRESE, Fernando y MORALES GÁLVEZ, Reyes (2000): *Los Trotamundos 3*. Libro del profesor. Madrid: Edelsa.

PALOMINO, M^a Ángeles (2005): *Uno, dos, tres... ¡ya!* 1. Guía del profesor. Madrid: EnClave-ELE.

PIZARRO, Edna Gisela y SILVA, Marisa do Carmo (2007): *Orientaciones para la enseñanza de ELE: más de 100 actividades para dinamizar la clase de español*, Brasilia: Embajada Española. Recuperado de http://www.todoele.net/actividades_mat/OrientacionesEnsenanzaELE.pdf [Consulta: 17/06/2020]

TORNERO, Yolanda (2009): *Las actividades lúdicas en la clase de E/LE*. Madrid: Edinumen.

7.2. REFERENCIAS CONSULTADAS

ALCEDO, Yesser y CHACÓN, Carmen (2011): “El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de Educación Primaria”. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445011.pdf> [Consulta: 09/06/2020]

ASCHEBERG, Heidi (2003): “Teoría de la gramática. la concepción de Eugenio Coseriu”. *Odisea*, 3, 55-83. Recuperado de [http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ODISEA/article/download/80/72#:~:text=El%20%C3%A9rmino%20de%20gram%C3%A1tica%20seg%C3%BAn,\(Coseriu%201982%2C%20130\)](http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ODISEA/article/download/80/72#:~:text=El%20%C3%A9rmino%20de%20gram%C3%A1tica%20seg%C3%BAn,(Coseriu%201982%2C%20130)) [Consulta: 7/06/2020]

BARROS, Oscar (2014): *El componente lúdico en el aula de ELE. Revisión histórica y nuevas propuestas*. Trabajo Final de Master. Universidad de Oviedo. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38717/4/TFM_Barros%20Gonz%C3%A1lez.pdf [Consulta: 10/06/2020]

BRACKENBURY, Laura (1982). “La enseñanza de la gramática”. *CAUCE*, 5, 161-217. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce05/cauce_05_009.pdf

CHAMORRO, María Dolores y PRATS, Nuria (1990): “La aplicación de los juegos a la enseñanza del español como lengua extranjera”. En Salvador Montesa Pedriyó, y Antonio Garrido (coords.). *Español para extranjeros: Didáctica e investigación. Actas del II Congreso Internacional de la ASELE.*, Málaga: Universidad de

Málaga, 235-246. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0233.pdf

[Consulta: 04/06/2020]

CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.

DELGADO, María Luisa (2015): *Fundamentos de psicología*. Madrid: Panamericana.

DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO (2018): *Fundamentos teóricos de la enseñanza a partir del juego*. Madrid: Universidad Camilo José Cela. En línea: <https://www.campuseducacion.com/cursodemo/index.html> [Consulta: 16/05/2020]

FERNÁNDEZ, M. Sonsoles (1997): “Aprender como juego. Juegos para aprender español” *Carabela*, 41, 7-14. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/41/41_007.pdf [Consulta: 06/06/2020]

FERNÁNDEZ, M. Sonsoles (2010): “El desarrollo de la función lúdica en el aula”. En *Antología de las Jornadas internacionales de didáctica del español como lengua extranjera (Las Navas del Marqués, Ávila, 1986, 1987, 1990)*. Monográficos de *MarcoELE*, 11, 195-221. Recuperado de: <https://marcoele.com/descargas/navas/09.fernandez.pdf> [Consulta 06/06/2020]

FERRER, Tatiana (2015): “Métodos de enseñanza comunicativos. El juego como estrategia didáctica en la instrucción del español como segunda lengua”. *Revista Lúdicamente*, 4(8). En línea: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/ludicamente/article/view/7102/6585> [Consulta 07/06/2020]

FRITZLER, Marcela (2019): “Gramática lúdica y comunicativa. La búsqueda del tesoro en la clase de ELE para niños/as”. En Alberto Madrona (coord.). *La enseñanza de lenguas extranjeras a niños/as y adolescentes: presente y nuevos retos. Actas de las VI Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Budapest: Instituto Cervantes, 42-50. Recuperado de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bu_dapest_2019/04_fritzler.pdf [Consulta: 06/06/2020]

GALLARDO LÓPEZ, José Alberto y GALLARDO VÁZQUEZ, Pedro (2018): “Teorías del juego como recurso educativo”. En Eloy López, David Cobos, Antonio Martín, Laura Molina y Alicia Jaén (coords.), *Innovagogía, IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. Sevilla: Afoe, 356-358. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/324363292_TEORIAS_DEL_JUEGO_COMO_RECURSO_EDUCATIVO [Consulta: 17/05/2020]

GAROZ PUERTA, Ignacio (2005): “El desarrollo de la conciencia de regla en los juegos y deportes”. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 5(19), 238-269. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista20/artconciencia.htm> [Consulta: 18/05/2020]

GÓMEZ DEL ESTAL, Mario (2015): “Teoría y práctica de la enseñanza de la gramática. Lo que se ve y lo que se hace”, *MarcoELE. Revista de Didáctica*, 20. En línea: https://marcoele.com/descargas/20/gomez-del-estal_ensenanza_gramatica.pdf. [Consulta: 08/06/2020]

INFANTE, Antonio (2005): “¿Puede la gramática ser divertida? Un ejemplo de actividad de gramática lúdica para niveles iniciales”. *Revista RedELE*, 4. En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1350205>

INSTITUTO CERVANTES. (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes. Biblioteca Nueva. Recuperado en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/ [Consulta: 05/06/2020]

LABRADOR, María José y MOROTE, Pascuala (2008): “El juego en la enseñanza de E/LE”, *Glosas didácticas*, 17, 71-84. En línea: <https://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf> [Consulta: 05/06/2020]

LÓPEZ, Fernando (2005): Reflexiones sobre la gramática en el aula de ELE. En Carmen Pastor Villalba (coord.), *Actas del Programa de Formación para Profesorado de*

- Español como Lengua Extranjera. 2004-2005*, Múnich: Instituto Cervantes, 171-182. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/05_lopez.pdf [Consulta: 08/06/2020].
- LÓPEZ CHAMORRO, Irene (2010): “El juego en la educación infantil y primaria”. *Autodidacta*, 1(3), 19-37. En línea: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf> [Consulta: 19/5/2020]
- LORENTE, Lorena, y PIZARRO, Mercedes (2012): “El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuevas perspectivas”. *Tonos Digital. Revista de Estudios Filológicos*, 23. En línea: https://www.um.es/tonosdigital/znum23/secciones/estudios-14-el_juego.htm [Consulta:04/06/2020]
- MARTÍ, Jorge (2014): *Evaluación del componente gramatical en el enfoque comunicativo por tareas en la enseñanza de E/LE*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia. Recuperado de <http://mobiroderic.uv.es/handle/10550/36294> [Consulta: 08/06/2020]
- MARTÍN, Miguel Ángel (2009): “Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 5, 54-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2983568.pdf> [Consulta: 10/06/2020]
- MOLL, Santiago (2014): “Gamificación: 7 claves para entender qué es y cómo funciona”. En *Blog: Justifica tu respuesta*. En línea: <https://justificaturespuesta.com/gamificacion-7-claves-para-entender-que-es-y-como-funciona/> [Consulta: 07/06/2020]
- MORENO, Concha (1997): “Actividades lúdicas para practicar la gramática”. *Carabela, Segunda etapa*, 41, 35-48. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/41/41_035.pdf [Consulta: 08/06/2020]
- MORENO, Concha (2004): “El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática”. *RedELE, Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 0, 1-26. En línea:

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/72262/00820083000374.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 09/06/2020]

NEVADO, Charo (2008): “El componente lúdico en las clases de ELE”. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 7, 1-14. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152390006.pdf> [Consulta: 04/06/2020]

ÖFELE, María Regina (1999). “Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas”. *Lecturas: educación física y deportes*, 4(13), 1-15. En línea: <https://www.efdeportes.com/efd13/juegtra.htm> [Consulta: 15/05/2020]

PALACINO, Fredy (2007): “Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las Ciencias Naturales: un enfoque lúdico”. *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias*, 6(2), 275-298. En línea: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen6/ART4_Vol6_N2.pdf [Consulta: 20/05/2020]

ROBLES GARROTE, Pilar (2016): “La didáctica de la lengua a través del enfoque lúdico: aprender jugando en la clase de E/LE”. En Daniel Rago, Elisabetta Sarmati, María Pilar Soria y Patricia Toubes (eds.). *Creando saberes. Aproximaciones a la didáctica de E/LE en el aula*. Roma, Italia: Sapienza Università Editrice, 31-44. Recuperado de http://www.editricesapienza.it/sites/default/files/5343_CreandoSaberes.pdf [Consulta:04/06/2020]

SALAZAR, Ventura (2006): “Gramática y enseñanza comunicativa del español-lengua extranjera”. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 2, 1-34. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/2/salazar-gramatica_y_ensenanza_comunicativa.pdf [Consulta: 08/06/2020]

SÁNCHEZ BENÍTEZ, Gema (2010): “Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico” *Suplementos MarcoELE*, 11. Recuperado de <https://marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf> [Consulta: 06/06/2020]

VARELA, Patricia (2010): “El aspecto lúdico en la enseñanza del ELE”. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 11, 1-10. En línea: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152537011.pdf>. [Consulta: 08/06/2020]

VENEGAS, Francisco Manuel, GARCÍA, M^a del Pilar y VENEGAS, Ana María (2018):
El juego infantil y su metodología. Málaga: IC Editorial.

ZAPATA, Oscar A. (1995): *Aprender jugando en la escuela primaria*. México: Editorial Pax México.

7. ANEJOS

Anejo 1

- **Lista de juegos de los manuales y materiales didácticos analizados (.html):**
https://drive.google.com/file/d/10XP_jNOvIst59phPFUZhLZ3dlJquq07e/view?usp=sharing (es necesario descargar el archivo para poder visualizarlo correctamente)
- **Base de datos completa (Access):**
<https://drive.google.com/file/d/13kCLx1TPzZpwRm79LQIU7BMCIWoBi5MI/view?usp=sharing> (es necesario descargar el archivo para poder visualizarlo correctamente)

Anejo 2

- **Enlace al cuestionario de Google Forms:**
<https://docs.google.com/forms/d/1IxAd5moe5nodHbmW64j6bGzXObFI-Ix4VamAL8akG0/edit?usp=sharing> (Es necesario tener una cuenta de Gmail)