



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

EL JUEGO MOTOR COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Aida Fernández Hernández

Profesora de español en Virginia, USA
Email: aidifh@gmail.com

Elena Ramírez Rico

Profesora de la Universidad Complutense de Madrid, España
Email: e.ramirez@edu.ucm.es

Julia Blández Ángel

Profesora de la Universidad Complutense de Madrid, España
Email: jblandez@edu.ucm.es

RESUMEN

El movimiento forma parte de nuestras vidas y, aún más, de la de los niños y niñas puesto que es la manera que tienen de relacionarse con el entorno y con los demás. Esta herramienta es propia de las clases de Educación Física. En la etapa escolar, las actividades lúdico-motoras ayudan a potenciar la motivación ya que el ambiente en el que se desarrollan es ameno y distendido. Sin embargo, cuando se trata del aprendizaje de la Lengua Extranjera se tiene en cuenta el componente lúdico, pero se descuida el motor, ya que las actividades que se realizan son básicamente estáticas. Así bien, teniendo en cuenta que este tipo de actividades es escaso y que presenta muchos beneficios, sería conveniente incorporar este elemento en las aulas de idiomas para conseguir aprendizajes significativos. En esta cuestión es en la que se centra el artículo que se presenta, proponiendo una serie de juegos motores que conectan la Educación Física y el aprendizaje de la Lengua Extranjera. La propuesta está dirigida a alumnado de Educación Primaria que está aprendiendo español como lengua extranjera, con la finalidad de adquirir los conocimientos de esa lengua, utilizando contenidos propios de la Educación Física por medio de juegos motores. Aunque la propuesta está centrada en Educación Primaria y en el aprendizaje de la Lengua Extranjera, dada su flexibilidad, es modificable a otros sujetos, lenguas y niveles.

PALABRAS CLAVE:

Aprendizaje; lengua extranjera; juego motor; movimiento; educación física.

INTRODUCCIÓN

Las actividades lúdico-motoras proporcionan experiencias que desarrollan la personalidad; las habilidades sociales y motoras; la capacidad creativa y la comprensión de los conceptos que van más allá del lenguaje (Baena & Ruiz, 2016). Gracias a este tipo de actividades se produce un desarrollo integral, ya que, además, mediante el cuerpo expresamos y manifestamos nuestros sentimientos y emociones (Renzi, 2009).

Los juegos motores son un recurso didáctico de primer orden presente básicamente en la Educación Física (a partir de ahora EF) y en la psicomotricidad, que potencian la motivación dada la variedad de actividades y el componente lúdico que los caracteriza (Gutiérrez & Pilsa, 2006).

Por estos motivos y, sobre todo en las primeras edades, debería ser el eje básico de la acción educativa (Méndez & Méndez, 1996). Sin embargo, este tipo de juegos no se utiliza habitualmente en otras áreas como es la Lengua Extranjera (a partir de ahora LE).

El aprendizaje de la LE no es un camino sencillo, sin embargo, se ha demostrado que en combinación con el componente motor presenta muchos beneficios. Un ejemplo es el Aprendizaje Integrado de Contenidos (AICLE o CLIL “Content and Language Integrated Learning”) en el que se trabajan los contenidos de una materia como las ciencias o la EF utilizando la LE como lengua vehicular, y la denominada Respuesta Física Total (RFT o bien TPR “Total Physical Response”) la cual consiste en representar mensajes orales sencillos, por lo que se prioriza la comprensión (Fernández-Martín, 2009; Madrid & Madrid, 2014; Marsh & Langé, 2000; Outón, 2019; Pessoa, Hendry, Donato, Tucker, & Lee, 2007).

Esta combinación desarrolla los contenidos tanto de la EF como de la LE y potencia el aprendizaje de la LE, puesto que se conecta algún aspecto de la memoria que incrementa las posibilidades de retener la información (Gil-López, Sierra-Díaz, & González-Víllora, 2019).

Desafortunadamente, en las aulas de idiomas, escasean este tipo de actividades ya que a pesar de que se potencia la motivación, se suele descuidar el elemento motor a excepción de las primeras edades cuando se utiliza la metodología RFT.

1. EL JUEGO MOTOR COMO RECURSO EDUCATIVO

Los juegos motores se definen como una actividad que conlleva una acción motriz en la que participan uno o varios sujetos (Minkévich, 2015; Renzi, 2009). Es una herramienta utilizada básicamente en la asignatura de EF, la cual es una pedagogía activa en la que el alumnado interviene vivencialmente a través de la experiencia presentando beneficios en diferentes ámbitos: físico-motriz, cognitivo, socio-afectivo (Lavega, Filella, Lagardera, Mateu, & Ochoa, 2013). A nivel físico-motriz, se mejora la condición física cardiovascular, la salud ósea, la coordinación, las capacidades físicas y las habilidades motrices además de presentar más resistencia a enfermedades neurológicas (Arufe, 2017; Camacho-Miñano, Fernández, Ramírez, & Blández, 2013). A nivel cognitivo, se descubre el entorno y uno mismo (Arufe, 2017).

También incrementa el rendimiento intelectual porque se procesa la información más rápido y aumenta la atención, lo cual permite la resolución de retos y tareas de forma más eficaz (Gómez-Pinilla & Hillman, 2013; Portolés & Hernández, 2015; Sibley & Etnier, 2003). A nivel socio-afectivo, el movimiento afecta al estado anímico ya que se reduce la ansiedad y se producen sensaciones placenteras y de empoderamiento (Ratey & Hagerman, 2008). Así mismo, las experiencias positivas evocadas mejoran la convivencia escolar por la relación con el espacio, el tiempo, los compañeros y el material (De Ocariz, Lavega, Mateu, & Rovira, 2014). Además, se trabajan valores como la cooperación, la aceptación de las normas y el control de las emociones (Arufe, 2017; García, Bores, Martínez, & Rodríguez, 2010; Renzi, 2009).

Cuando se introduce el juego en las aulas de LE se desarrolla de diferente manera que en las clases de EF, ya que se realizan actividades lúdicas, pero el alumnado suele estar sentado y el elemento motor normalmente no está presente. La incorporación de los elementos, técnicas y estrategias del juego en el aula se le llama gamificación.

La gamificación en el aula presenta muchas ventajas a nivel educativo, ya que se aumenta la motivación y este aspecto es un elemento clave en el aprendizaje de la LE para conseguir que sea duradero y eficaz (Fernández, 2015). No obstante, este tipo de actividades a pesar de que aumentan la motivación, no tienen en cuenta la naturaleza del alumnado, ya que suelen estar estáticas, por ejemplo, los juegos de cartas y de tablero, y, los videojuegos destinados al aprendizaje de la LE; y los beneficios de la utilización del juego pueden incrementarse si se incorpora el componente motor que en la actualidad en el aprendizaje de la LE es limitado (Aguilar & Escudero, 2018).

En esta línea, Navarro (2011), establece que el juego motor contiene un alto valor pedagógico y lúdico, además de potenciar el desarrollo cultural. Este mismo autor considera que es posible la transformación de juegos de tablero en juegos motores y, que mediante su práctica, se pueden incorporar las ventajas que proporciona la combinación de las actividades lúdico-motoras en el aprendizaje de la LE.

Con respecto a esta escasa utilización del movimiento en el aprendizaje de la LE, hay un periodo educativo en el que hay que excluir dicha afirmación, ya que en edades tempranas sí se suele utilizar, a través, como se ha mencionado anteriormente de la denominada metodología RFT, la cual tiene beneficios y potencia el aprendizaje de la LE, tal y como afirma Outón (2019), o Puji (2005) donde señalan que dicha técnica propicia la naturalidad; el ambiente dinámico; la interiorización de contenidos; no se requiere material y se desarrollan ambos hemisferios del cerebro. Sin embargo, también autores que la han utilizado (Hughes & Comino, 1998; Puji, 2005), recogen la existencia de limitaciones como: poca aplicación en niveles avanzados, escasez de lenguaje espontáneo; desatención a la escritura y a la lectura ya que se centran en la oralidad; poco control del alumnado sobre su aprendizaje al no haber una base escrita; poco desarrollo de la gramática y el vocabulario limitado puede ser limitado y repetitivo; hay palabras y expresiones difíciles de representar; puede ser poco efectivo y desmotivador si se realiza la misma actividad durante mucho tiempo.

También se obtienen beneficios en las aulas de EF a través de la metodología AICLE, mediante la cual se enseñan contenidos propios de esta materia utilizando como lengua vehicular la LE (Coral & Arribas, 2013). Su aplicación conlleva muchas ventajas, entre las cuales cabe destacar: la integración y desarrollo de contenidos propios de la EF y de la LE; la naturalidad, es decir, la comunicación se centra en el oralidad y se lleva a cabo en contexto real por lo que es similar al de la lengua materna; e, incremento de la motivación (Chiva & Salvador, 2016; Madrid & Madrid, 2014; Marsh & Langé, 2000; Outón, 2019; Pessoa et al., 2007). A pesar de que son muchos los beneficios que se obtienen, esta metodología presenta alguna limitación, ya que, tal y como establece Bruton (2015), el desconocimiento de la LE puede inferir en el aprendizaje de los contenidos. Además, se trabajan principalmente las destrezas orales descuidándose otras como la lectura y la escritura y el vocabulario trabajado puede ser limitado y repetitivo.

En base a dichos aspectos y debido a la escasez del componente motor fuera de las clases de la EF, se presenta una batería de juegos motores centrados en trabajar las destrezas y habilidades propias de la LE a la vez que se desarrollan contenidos de la EF. Está dirigida a alumnado de Educación Primaria que están aprendiendo español como LE, aunque se puede adaptar a otros niveles, lenguas e incluso contenidos.

Así bien, es una propuesta transversal en la que se pretende combinar aspectos fundamentales en el proceso de aprendizaje: motivación (elemento lúdico y motor), movimiento (elemento motor) y cognición (contenidos motrices y lingüísticos).

2. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA LE POR MEDIO DEL JUEGO MOTOR

Para potenciar el aprendizaje de la LE se han diseñado una serie de actividades lúdico-motoras destinadas al alumnado de primaria. El objetivo principal es desarrollar las destrezas y habilidades comunicativas de la LE (escuchar, hablar, leer y escribir) a la vez que se desarrollan contenidos propios de la EF (la expresión corporal, las habilidades y destrezas básicas, los sentidos y la orientación espacial), en un ambiente dinámico y ameno que potencie la motivación.

La flexibilidad que caracteriza estas actividades permite la adaptación de diversos aspectos en función de las características grupales: edad; nivel de los destinatarios; lengua (se enfoca al aprendizaje del español como LE, pero se pueden adaptar a otra LE o la lengua materna); momento de aprendizaje; contenidos y duración.

A continuación, se exponen las características de los juegos motores, los contenidos a trabajar, el rol del docente y del alumnado y una serie de juegos motores aplicables en el aprendizaje de la LE.

2.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS ACTIVIDADES, CONTENIDOS Y ROL DEL DOCENTE Y DEL ALUMNADO

Cameron (2001) considera que el aprendizaje de la LE se construye con las experiencias y la interacción, puesto que el contexto facilita la comprensión en el

acto comunicativo (Peralta, 2000). De esta manera, el juego motor es un recurso ideal para fomentar el aprendizaje.

La base de las actividades propuestas se encuentra en las metodologías que han aunado el componente motor y lingüístico, es decir, AICLE y RFT, las cuales consideran que antes de hablar se desarrolla la escucha, es decir, se comprende y se responde a través del cuerpo de forma natural y sin esfuerzo (Puji, 2005; Richards & Rodgers, 2014).

Para que sea efectivo, tal y como indica Tyson (2000) los juegos deben ser: divertidos, motivadores y ofrecer oportunidades para utilizar, revisar y practicar la LE. Además, se deben desarrollar en un ambiente distendido que permita al alumnado interaccionar, y así incrementar la motivación para conseguir la adquisición de contenidos lingüísticos.

Los contenidos motores se han centrado en: la expresión corporal, las habilidades y destrezas básicas, los sentidos y la orientación espacial. No se han incorporado actividades que trabajen la psicomotricidad fina puesto que son más habituales en el aula.

Para la categorización de las destrezas lingüísticas, se ha considerado la manera mediante la cual se realiza la comunicación, es decir, si son de producción o de recepción (Carrera & Saulo, 2016); las productivas implican creación, ya sea mediante el habla o la escritura y en las receptivas el rol es de destinatario, aunque el papel sea activo (Clouet, 2010).

De la misma manera que en AICLE y la RFT, la base de estas actividades es la oralidad por la semejanza con la adquisición de la lengua materna; sin embargo, se contemplan las otras destrezas (lectura y escritura). Además, la flexibilidad de estas actividades permite la variedad del vocabulario a diferencia de AICLE, el cual se relaciona básicamente con el deporte y el ejercicio físico; y, la RFT, con acciones y rutinas del aula. En esta línea, Alegre (2008), afirma que el contenido de las actividades debe ser variado y adaptarse a las necesidades de la edad y del grupo, centrándose en aspectos relacionados con la vida diaria para que los aprendizajes sean significativos y también de utilidad. Por este motivo, las temáticas que se desarrollan son las rutinas, las emociones, el material escolar, los verbos, las prendas de ropa, las preposiciones, los objetos que se pueden encontrar en el baño y la comida.

Con relación al nivel de dificultad, según Bruner (1983) tiene que haber un equilibrio, si son muy fáciles se aburren, y si son muy difíciles se frustran, por lo que se deben adaptar en función de cada grupo. Para mantener el nivel de atención y concentración es necesario ir cambiando de actividad y que tengan una corta duración (Brewster, Ellis, & Girard, 1992; Broughton, Brumfit, Pincas, & Wilde, 2002; García, Zamora, Baez, & Jesús, 1994).

El docente tiene el rol de diseñar las actividades en función de las necesidades grupales y curriculares, además de guiar y acompañar al alumnado teniendo en cuenta sus individualidades para motivarlos (Cazau, 2004; Collantes, 2012). Así, se pretende que se involucren y no sientan presión ya que en base a la teoría del filtro afectivo de Krashen (relacionada con las emociones), si el filtro está bajo, estarán más motivados; y, en cambio, si está alto hay un bloqueo que dificulta

el aprendizaje (Oliveira, 2007). Lorente & Pizarro (2012) afirman que el ambiente lúdico y ameno potencia el desarrollo de la LE porque se sienten seguros. En esta línea, los errores son necesarios y una oportunidad para mejorar (Collantes, 2012); ya que hay que tener en cuenta que cuando empezamos a hablar (cualquier lengua, tanto la materna como una segunda o la LE) se cometen errores (Fernández, 1995).

El alumnado en todas las actividades tiene un rol activo teniendo su fundamentación en el humanismo (Rodríguez & García-Merás, 2005). Por lo tanto, se han diseñado actividades lúdico-motrices que combinan LE y movimiento para ser desarrolladas en un ambiente distendido en las que el alumnado esté motivado y sea parte activa.

2.2. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Para describir los juegos diseñados se han incorporado diferentes apartados: nombre; descripción, en la que se explica la dinámica del juego y se añaden diferentes variaciones; tipo de agrupación; material en el caso de que sea necesario; contenidos de la EF que se trabajan (expresión corporal, habilidades y destrezas básicas, orientación corporal y desarrollo sensoriomotor); contenidos de la LE (vocabulario y estructuras lingüísticas); las destrezas productivas (hablar y escribir) y/o receptivas (leer y escuchar). Con relación al momento, dependerá cuando se desarrolle la actividad en función de los objetivos (inicial o introductorio, formativo o de revisión y final o de evaluación) y se deja a elección del docente.

Los juegos motores se han clasificado en función del contenido de la EF que se desarrolla y en este trabajo que aquí se presenta se recogen dos de cada contenido.

2.2.1. Actividades para el desarrollo de la expresión corporal

Las actividades que incorporan las representaciones se utilizan en la clase de lenguas ya que son un recurso que permiten conectar la teoría y la práctica (Concepción, Gutiérrez, Hernández, & Rodríguez, 2017). A través de la representación y de la expresión corporal se establecen relaciones y conexiones que permiten la comprensión de la LE ya que el lenguaje verbal se acompaña del lenguaje no verbal (Montávez, Mariscal, & López, 2001).

Sin embargo, básicamente se utilizan en niveles avanzados mediante dramatizaciones, por lo que su aplicación es difícil en niveles iniciales debido a la escasez de vocabulario. Por este motivo, se incorporan actividades que consisten en la representación de frases sencillas con la finalidad de aprender vocabulario y expresiones lingüísticas relacionadas con sus experiencias cercanas para favorecer la adquisición de la LE.

JUEGO 1. LAS RUTINAS

- *Descripción:* primeramente, el grupo pensará qué acciones realizan durante el día (desde que se levantan hasta que se van a dormir).
- Se escribirán las frases en tarjetas o papeles que se puedan separar unas de otras. La escritura puede realizarse en función del nivel de diferentes

maneras: conjunta; por parejas; o individualmente. A modo de ejemplo: “Yo me levanto.”, “Yo me lavo los dientes.”, “Yo desayuno”, “Yo voy a la escuela”, “Yo aprendo.”, “Yo juego en el patio”.

- A continuación, las tarjetas o papeles con las frases se podrán en una bolsa o un recipiente. Por turnos, saldrán a recrear acciones propias de su rutina diaria. Mientras el compañero o compañera lo representa el resto del alumnado escribirá la frase y cuando lo acabe de representar, alguno de ellos leerá que acción está realizando la persona que tiene el turno: “Él/ella... está ____ (desayunando, aprendiendo...)”
- Posteriormente, en función de las características y el nivel del alumnado pueden realizar la actividad en pequeños grupos para incrementar la participación.
- **Agrupación:** gran y pequeño grupo
- **Material:** papel y lápiz
- **Contenidos de la EF:** expresión corporal
- **Contenidos de la LE:**
 - estructuras lingüísticas: Yo (verbo en presente de indicativo), “Él/ella está+gerundio.”
 - vocabulario: verbos (acciones)
- **Destrezas:** productivas (escribir y hablar) y receptivas (leer y escuchar)

JUEGO 2. ¿CÓMO TE SIENTES HOY?

- **Descripción:** se trata de expresar y gesticular una emoción con la cara y el cuerpo sin hablar o hacer ningún sonido y verbalizar la frase: “¿Cómo estoy hoy?”. El resto de los y las participantes tienen que adivinar que emoción está representando: “Él/ella está (contento/a, triste, cansado/a, enfadado/a).” A lo que responderá afirmando o negando el comentario. En el caso de que sea afirmativa saltará y dirá: “Sí, estoy cansado.”; sino es lo que ha querido representar hará una sentadilla y dirá “No, no estoy triste.”; lo representará otra vez y verbalizará la frase “Yo estoy...”
- **Agrupación:** gran grupo, pequeño grupo o por parejas
- **Material:** ninguno
- **Contenidos de la EF:** expresión corporal
- **Contenidos de la LE:**
 - estructuras lingüísticas (Él/ ella está...)
 - frases interrogativas, afirmativas y negativas.
 - vocabulario: verbo ser, nombres (emociones)
- **Destrezas:** productiva (hablar) y receptiva (escuchar)

2.2.2. Actividades para el desarrollo de las habilidades y destrezas básicas

Este tipo de actividades vivenciales tiene como objetivo el aprendizaje de la lengua desarrollando las habilidades y las destrezas básicas, las cuales son

acciones en el espacio como desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones y sus variedades (Gil & Navarro, 2005; Ruiz, 2009).

JUEGO 3. VEO, VEO...

- *Descripción:* este juego es una adaptación del juego “El veo, veo..” el cual se debe realizar en parejas. La base del juego es la misma: quien tiene el turno piensa en algo que ve y dice la letra por la que empieza.
 - “Veo, veo...”
 - “¿Qué ves?”
 - “Una cosita que empieza por la letra... “

Aquí es cuando se introduce la variación, el compañero o la compañera que tiene que adivinar qué es, en función de la dificultad puede escribir o decir: el nombre del objeto o bien la oración interrogativa: “¿Es una mesa?”, “¿Es una mochila?”.

Una vez han realizado la escritura deberán desplazarse hasta tocar el objeto (arrastrándose, a cuatro patas, saltando...). Mientras tanto, su compañero o compañera deberá contestar la pregunta por escrito utilizando las frases negativas o afirmativas: “No, no es una mesa”, “Sí, es una mochila.” Y para incrementar la dificultad, puede describir o bien indicar para que sirve o cuando se utiliza. “Y sirve para llevar los libros.”

Si no consigue encontrar lo que es, se le dará más pistas diciendo alguna característica como, por ejemplo, “La llevamos en la espalda.” Cuando lo adivine se cambiará el turno. Si con las pistas no es capaz de adivinar lo que es, pueden leer todas las pistas que han escrito y trasladarse conjuntamente hasta el objeto.

- *Agrupación:* parejas
- *Material:* objetos de la clase
- *Contenidos de la EF:* desplazamientos
- *Contenidos de la LE:*
 - frases interrogativas, afirmativas y negativas
 - vocabulario: nombres (objetos), verbos, adjetivos
- *Destrezas:* receptivas (escuchar y escribir) y productivas (hablar y leer)

JUEGO 4. LA PELOTA CONJUGADORA

- *Descripción:* el alumnado se pondrá en círculo. El juego consiste en que los y las participantes deben pasarse la pelota conjugando el verbo que se haya acordado. Por ejemplo, se puede empezar con verbos acabados en -ar: “yo canto”, “tú cantas.” ... Para incrementar la dificultad en lugar de decir la persona y la conjugación pueden completar la frase: “Yo canto mi canción favorita.”, “El canta al salir del colegio”, “Tú cantas bien.”
 - En el caso de que algún alumno/a no realice la conjugación de manera correcta se sentará en el suelo, pero no está eliminado; debe estar atento, porque sigue participando, si le pasan la pelota tendrá que decir la

conjugación. Si la dice correctamente se levantará y sino se quedará sentado.

- En función de la dificultad o bien el momento en el proceso de desarrollo en el que se realice puede tener algún apoyo visual.

- **Agrupación:** pequeño grupo
- **Material:** pelota, bola de papel, “bean bag” o un pañuelo
- **Contenidos de la EF:** lanzamientos y recepciones
- **Contenidos de la LE:**
 - estructuras lingüísticas
 - vocabulario: verbos
- **Destrezas:** productivas (hablar) y receptivas (escuchar)

2.2.3. Actividades para el desarrollo de la orientación espacial

Los juegos de orientación espacial se relacionan con el esquema corporal; en primer lugar, se estructura el mundo externo en relación con el yo y, posteriormente, con otras personas y objetos (García, Mercado, & Sánchez, 2003). El cuerpo se orienta en el espacio con las referencias externas (los objetos y los otros) lo cual facilita la orientación espacial y permite el desarrollo de representaciones mentales y la resolución de problemas prácticos en la vida real (Gil & Navarro, 2005). Con estas actividades el alumnado tiene que interiorizar y comprender los mensajes en la LE y asociar una acción en el espacio.

JUEGO 5. LAS PALABRAS MASCULINAS Y FEMENINAS

- **Descripción:** se divide la clase en cuatro esquinas y en cada una de ellas se coloca un cartel: masculino singular; femenino singular; masculino plural; femenino plural. Posteriormente, se deben escribir las frases, las cuales pueden ser de creación grupal o del docente en función del objetivo y el nivel de dificultad se está trabajando. En este caso se incorpora un ejemplo en el que se trabaja el verbo tener y las prendas de vestir.
 - Ella tiene una camiseta.
 - Nosotros tenemos muchos zapatos.
 - Vosotros tenéis una falda.
 - Yo tengo un abrigo.

Cuando se lean las frases se deben dirigir a la esquina que designe el género y el número de la prenda de ropa: camiseta (femenino singular), zapatos (masculino plural).

Esta actividad es aconsejable realizarla en pequeño grupo para observar al alumnado ya que puede ser que se persigan entre ellos, en el caso de que no sea posible se puede realizar en gran grupo escogiendo un líder que guíe de manera que se pueda valorar quién es capaz de distinguir el género y el número. Puede ser el propio alumnado el que lea sus frases.

- **Agrupación:** pequeño o gran grupo
- **Material:** carteles: masculino singular/femenino singular/masculino plural/femenino plural.
- **Contenidos de la EF:** orientación espacial
- **Contenidos de la LE:**
 - artículos
 - vocabulario: verbo (tener), nombres (prendas de ropa)
- **Destrezas:** productivas (hablar y leer) y receptivas (escuchar y escribir)

JUEGO 6. LAS PREPOSICIONES

- **Descripción:** el alumnado se pone de pie y coge un objeto que tenga a mano, puede ser un lápiz, una goma o un libro. En el caso de que no conozcan el significado primero se moverá el objeto en las diferentes posiciones (arriba, abajo, delante, detrás, entre), se emitirán frases: “El objeto está entre (la silla y el suelo)”.

Puede ser el alumnado el que diga las frases a sus compañeros o compañeras. Posteriormente, se puede esconder un objeto en la clase y se tienen que dar instrucciones para que lo encuentren.

- **Agrupación:** gran grupo
- **Material:** un objeto
- **Contenidos de la EF:** orientación espacial
- **Contenidos de la LE:**
 - estructuras lingüísticas: “El objeto está (preposición)”
 - preposiciones
- **Destrezas:** receptiva (escuchar) y productiva (hablar)

2.2.4. Actividades para el desarrollo sensoriomotor

Los juegos sensoriales tienen como finalidad el desarrollo de los sentidos a través de una experiencia vivencial, en la que además se potencia el conocimiento sobre el cuerpo, la estructuración espacio-temporal, la coordinación motriz y la expresión verbal y corporal (Fernández-Marcote, 2002; Gil & Navarro, 2005). Estas actividades permiten el desarrollo de los sentidos a la vez que se trabajan la expresión y la comprensión en la LE.

JUEGO 7. LA BOLSA MISTERIOSA

- **Descripción:** Se seleccionan determinados artículos y se introducen en una bolsa. En función del nivel de complejidad que se desee: se puede mostrar al alumnado lo que se va a introducir para que sepan lo que hay en la bolsa; o bien, introducirlos sin que lo sepan y así mantener la intriga.
- Por turnos, introducirán la mano dentro de la bolsa o recipiente y, por el tacto tendrán que describir el objeto diciendo cualidades del objeto para adivinar de qué se trata.

- A modo de ejemplo se pueden incluir objetos del baño (rollo de papel, cepillo de dientes, esponja, champú, peine, pasta de dientes, toalla): “El objeto es alargado”, “El objeto sirve para lavarse los dientes”.
- Mientras tanto, el resto del alumnado deberá escribir el objeto que creen que es; se seleccionará a uno de ellos y realizará la pregunta “¿Es un peine?”. En el caso de que lo adivine puede tener el siguiente turno, en caso contrario tendrá que dar otra pista hasta que alguien lo adivine.
- Con la lista de artículos que han ido apareciendo podrán escribir frases o escoger algunos de ellos para escribir una historia.
- *Agrupación:* gran o pequeño grupo
- *Material:* objetos que se pueden encontrar en un baño
- *Contenidos de la EF:* tacto
- *Contenidos de la LE:*
 - estructuras lingüísticas: “El objeto es (característica)”
 - frases interrogativas, afirmativas y negativas
 - vocabulario: adjetivos y nombres (objetos)
- *Destrezas:* receptiva (escuchar y leer) y productiva (hablar, escribir)

JUEGO 8. ¿A QUÉ SABE?

- *Descripción:* Los y las participantes estarán con los ojos cerrados y se les dará a probar comidas con diferentes sabores como limón, cacao, azúcar, sal...
Tendrán que responder a la pregunta “¿A qué sabe?” con la frase: “Esto sabe a...”
Si el nivel es adecuado para el alumnado pueden escribir la frase después de haber saboreado la comida.
- *Agrupación:* pequeño grupo
- *Material:* comida
- *Contenidos de la EF:* gusto
- *Contenidos de la LE:*
 - estructura lingüística: “Esto sabe a...”
 - frases interrogativas, afirmativas
 - vocabulario: nombres (comida)
- *Destrezas:* productiva (hablar y escribir) y receptiva (leer y escuchar)

3. CONCLUSIONES

El aprendizaje de la LE puede ser arduo por lo que es necesario utilizar recursos motivadores, en los que el alumnado interactúe y utilice la LE de manera funcional y contextualizada como son los juegos para conseguir aprendizajes significativos (Lorente & Pizarro, 2012; Nevado, 2008; Vivanco, 2001).

Este tipo de actividades que incorporan el elemento lúdico evocan emociones y permiten que el alumnado tenga un papel activo, es decir, se sientan parte del proceso en un ambiente lúdico en el que se reduce el estrés lo cual potencia la interiorización de la LE.

El elemento lúdico presenta muchos beneficios y para el aprendizaje de la LE la combinación con el movimiento puede ser todavía más eficaz; incrementa la motivación y se mejoran diversas habilidades como físicas, lingüísticas, de socialización y emocionales (Rael, 2009); es decir, un desarrollo global.

El elemento motor es un recurso didáctico de primer orden utilizado en la EF y en la psicomotricidad. La relación que se establece con la LE es a través de la metodología AICLE, la cual consiste en realizar las clases utilizando la lengua que se quiere enseñar. En las aulas de idiomas, el movimiento no es tan habitual como en la EF, más bien es escaso, ya que básicamente las actividades lúdicas que se realizan suelen ser estáticas. Excepción de ello es la RFT la cual se utiliza en niveles iniciales y en edades tempranas; consiste en la representación de acciones a través de mensajes orales sencillos. Ambas metodologías, se basan en la comprensión oral ya que es la manera como se adquiere la lengua materna y presenta muchos efectos positivos por lo que es la fundamentación de las actividades propuestas. En consecuencia, se desarrollan los contenidos de la LE y la EF.

Con este tipo de actividades se desarrollan los contenidos propios de la EF (expresión corporal, habilidades y destrezas básicas, sensoriomotoras y orientación espacial); y también los contenidos lingüísticos que, aunque se centran en la oralidad (el habla y la comprensión oral), también tienen presente la escritura y la lectura con temáticas variadas.

A diferencia del AICLE y la RFT, hay más variedad en el contenido lingüístico, puesto que el vocabulario en AICLE está centrado en el deporte y la actividad física, y en la RFT son acciones de la vida diaria en el aula, lo cual puede resultar repetitivo y limitado.

Nos gustaría destacar como las actividades que se han presentado en este trabajo ofrecen flexibilidad en cuanto al nivel; los destinatarios; la dificultad; la lengua y los contenidos tanto de la EF como de la LE ya que son susceptibles de modificaciones para adaptarlo a las necesidades grupales. Y, además, no hacen falta grandes inversiones para el material ya que son económicos: o bien no se requiere o son de fácil accesibilidad.

Por consiguiente, dados los beneficios de la combinación del elemento lúdico y motor, así como la poca explotación de esta combinación en las aulas de idiomas, se considera que la utilización del juego motor como recurso didáctico puede incrementar la motivación y conseguir el uso de la lengua de manera contextual en un ambiente distendido en el que se reduce la presión por cometer errores con la finalidad de conseguir aprendizajes eficaces y duraderos, es decir, aplicables en el futuro.

En conclusión, el juego motor permite al alumnado aprender mientras se divierte, por lo que se aúnan tres componentes clave en educación: el cognitivo, el motor y el emotivo.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, L., & Escudero, D. (2018). Uso de videojuegos tipo aventura gráfica para el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Revista de la asociación europea de profesores de español*, 1.

Alegre, P. (2008). Enseñar español como lengua extranjera a niños de 3 a 6 años. *Actas del programa de formación de profesorado ELE 2007-2008*, 73-86.

Arufe, V. (2017). ¿Qué rumbo debe tomar la educación física? *XIII Congreso Internacional de Ciencias del Deporte y la Salud*. Asturias.

Baena, A., & Ruiz, P. J. (2016). El juego motor como actividad física organizada en la enseñanza y la recreación. *EmásF: Revista digital de Educación Física*, (38), 73-86.

Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1992). *The primary English teacher's guide*. Harlow: Penguin English.

Broughton, G., Brumfit, C., Pincas, A., & Wilde, R. D. (2002). *Teaching English as a foreign language*. London: Routledge.

Bruner, J. (1983). Juego, pensamiento y lenguaje. *Revista Infancia Educar de 0 a 6*(6), 4-10.

Bruton, A. (2015). CLIL: Detail matters in the whole picture. more than a reply to J. Hüttner and U. Smit (2014). *System*, 53, 119-128.

Camacho-Miñano, M. J., Fernández, E., Ramírez, E., & Blández, J. (2013). La educación física escolar en la promoción de la actividad física orientada a la salud en la adolescencia: Una revisión sistemática de programas de intervención. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 9-26.

Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Ernst Klett Sprachen.

Carrera, G., & Saulo, J. (2016). Desarrollo de las destrezas productivas en idioma inglés de estudiantes universitarios. *REFCaIE: Revista electrónica formación y calidad educativa*, 3(3), 89-108.

Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: Generalidades. *SNTE Sindicato nacional de trabajadores de la educación*.

Chiva, O., & Salvador, C. (2016). *Aprendizaje integrado de educación física y lengua inglesa*. Barcelona: Inde.

Clouet, R. (2010). El enfoque del marco común europeo de referencia para las lenguas: Unas reflexiones sobre su puesta en práctica en las facultades de traducción e interpretación en España. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 71-92.

Collantes, F. (2012). El tratamiento del error en clase de ELE; Cómo debemos actuar. En *Congreso Internacional de la ASELE la enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI* (pp. 339-348).

Concepción, J. A., Gutiérrez, A. M., Hernández, O., & Rodríguez, H. (2017). ¿Cómo fortalecer el carácter activo de la enseñanza en la clase práctica integral de la lengua inglesa?. *Gaceta Médica Espirituana*, 8(2).

Coral, J., & Arribas, T. L. (2013). Las tareas en el aprendizaje integrado de educación física y lengua extranjera (AICLE), determinación de las características de las tareas mediante el análisis del diario de clase. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 79-84.

De Ocáriz, U. S., Lavega, P., Mateu, M., & Rovira, G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar. contribución de la expresión motriz cooperativa. *Revista de investigación educativa*, 32(2), 309-326.

Fernández-Hernández, A. (2015). El aprendizaje de la lengua extranjera a través de la educación física. *EmásF: Revista digital de Educación Física*, (36), 92-109.

Fernández, S. (1995). Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Didáctica lengua y literatura*, 7, 203.

Fernández-Marcote, A. (2002). La utilización del juego sensorial en el ámbito educativo. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 6, 13-22.

Fernández-Martín, P. (2009). La influencia de las teorías psicolingüísticas en la didáctica de lenguas extranjeras: Reflexiones en torno a la enseñanza del español L2. *MarcoELE: Revista de didáctica español lengua extranjera*, (9), 7.

García, A., Bores, N., Martínez, L., & Rodríguez, H. (2010). Observación y análisis de las experiencias del alumnado en educación física escolar: Procedimiento para la observación y análisis de juegos motores. *Educación Física y Deporte*, 29(2), 181-195.

García, M., Zamora, M. D., Baez, S., & Jesús, J. (1994). *La lengua inglesa en la educación primaria*. España: Aljibe.

García, Mercado, F., & Sánchez, M. D. (2003). Teoría y práctica psicomotora de la orientación y localización espacial. *Lecturas: Educación física y deportes*, (59), 17.

Gil-López, V., Sierra-Díaz, M. J., & González-Víllora, S. (2019). Los efectos del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras en el área de Educación Física en Educación Primaria. *Sportis: revista técnico-científica del deporte escolar, Educación Física y psicomotricidad* 5(3), 562-585.

Gómez-Pinilla, F., & Hillman, C. (2013). The influence of exercise on cognitive abilities. *Comprehensive Physiology*, 3(1), 403-428.

Gutiérrez, M., & Pilsa, C. (2006). Actitudes de los alumnos hacia la educación física y sus profesores. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte*, (24), 4.

Hughes, E. C. H., & Comino, P. L. L. (1998). Actividad psicomotriz en el aprendizaje del inglés para niños. *Revista española de lingüística aplicada*, (13), 189-206.

Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M., & Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y educación*, 25(3), 347-360.

Lorente, P., & Pizarro, M. (2012). El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. nuevas perspectivas. *Tonos Digital*, (23).

Madrid, M., & Madrid, D. (2014). *La formación inicial del profesorado para la educación bilingüe*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Marsh, D., & Langé, G. (2000). *Using languages to learn and learning to use languages*. Finlandia: University of Jyväskylä.

Méndez, A., & Méndez, C. (1996). *Los juegos en el currículum de la educación física*. Barcelona: Paidotribo.

Minkévich, O. A. (2015). *Glosario de educación física*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Montávez, M., Mariscal, A., & López, I. (2001). Desdramaticemos el inglés: Propuesta interdisciplinar: Educación física (expresión corporal) y lengua extranjera. *Refos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (1), 29-36.

Navarro, V. (2011). Aplicación pedagógica del diseño de juegos motores de reglas en educación física. *Agora para la educación física y el deporte*, 13(1), 15-34.

Nevado, C. (2008). El componente lúdico en las clases de ELE. *MarcoELE: Revista de didáctica de español como lengua extranjera*, (7), 6.

Oliveira, M. (2007). Reflexiones sobre la adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen. Un puente entre la teoría y la práctica. *Revista Electrónica E/LE Brasil* (5).

Outón, S. M. T. (2019). Idoneidad de la educación física para el aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera (AICLE). *EmásF: Revista digital de Educación Física*, (60), 57-75.

Peralta, J. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: Una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: Revista de filosofía y psicología*, (7), 54-66.

Pessoa, S., Hendry, H., Donato, R., Tucker, G. R., & Lee, H. (2007). Content-based instruction in the foreign language classroom: A discourse perspective. *Foreign language annals*, 40(1), 102-121.

Portolés, A., & Hernández, J. G. (2015). Rendimiento académico y correspondencias con indicadores de salud física y psicológica. *Sportis: Revista técnico-científica del deporte escolar, educación física y psicomotricidad*, 1(2), 164-181.

Puji, H. (2005). Teaching children using a total physical response (TPR) method: Rethinking. *Bahasa Dan Seni*, 33(2), 235-248.

Rael, M. I. (2009). El juego en el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 1-12.

Ratey, J., & Hagerman, E. (2008). *SPARK your brain*. USA: The Eric Yang.

Renzi, G. M. (2009). Educación física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. *Revista iberoamericana de educación*, 50(7), 1-14.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Total physical response. *Approaches and methods in language teaching*, 73-80.

Rodríguez, M., & García-Merás, E. (2005). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista iberoamericana de educación*, 36(4), 8.

Ruiz, M. C. (2009). El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades. *Espiral, Cuadernos del profesorado*, 2(3), 11.

Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric exercise science*, 15(3), 243-256.

Tyson, R. E. (2000). Serious" fun: Using games, jokes, and stories in the language classroom. *Class Handout*.

Vivanco, V. (2001). Adquisición de vocabulario en una segunda lengua. Estrategias cognitivas-lazos afectivos. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, (12), 177-187.

Fecha de recepción: 11/5/2020

Fecha de aceptación: 2/6/2020