

Trabajo Fin de Máster

Curso 2024 - 2025

Universidad Europea de Madrid

Mejorar el proceso de lectoescritura en el 2º ciclo de Educación Primaria a través de las Metodologías Activas de Aprendizaje Cooperativo y Gamificación.

Máster Universitario en Metodologías Activas

Estudiante: Laura Moset Gutiérrez
Tutor: Fernando Boillos García

Índice

Resumen	1
1. Introducción y justificación	3
2. Marco teórico	6
2.1. La lectoescritura en la Educación Primaria del siglo XXI	6
2.2. El Aprendizaje Cooperativo como estrategia metodológica en el desarrollo de la lectoescritura	7
2.3. Gamificación como herramienta para motivar la lectura y la escritura	9
2.4. Aprendizaje Cooperativo y Gamificación en el desarrollo de lectoescritura.....	10
2.5. Enfoque normativo y curricular para la innovación metodológica en lectoescritura	11
2.6. La necesidad de un cambio metodológico	13
3. Objetivos y metodología	14
3.1. Objetivos generales y específicos	14
3.2. Metodología	14
3.3. Ámbito de actuación.....	15
3.4. Elementos curriculares.....	17
3.5. Plan de trabajo	21
4. Propuesta de innovación	23
4.1. Introducción general de la propuesta	23
4.2. Preparación y diseño (septiembre)	26
4.3. Implementación del proyecto (octubre a mayo)	28
4.4. Evaluación y proyección (mayo y junio)	35
5. Conclusiones	40
6. Referencias	43
7. Anexos	46

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal **mejorar** el proceso de enseñanza-aprendizaje de la **lectoescritura** en el segundo ciclo de Educación Primaria mediante la implementación de dos metodologías activas: el **Aprendizaje Cooperativo** y la **Gamificación**. La propuesta, titulada **“Misión Alfabina”**, se enmarca en el CEIP Bachiller Alonso López en Alcobendas (Madrid), y surge como respuesta a los bajos niveles de motivación y competencia lectora y escrita que se detectan en el alumnado, y que a su vez, pueden verse evidenciados en estudios nacionales e internacionales como el informe **PIRLS (2021)**.

El proyecto está estructurado en torno a una **narrativa** gamificada protagonizada por el personaje ficticio de **Alfabina**, y se desarrolla a lo largo de **ocho meses** mediante **misiones mensuales**, las cuales abordan distintos aspectos de la lectura y la escritura. Cada misión combina trabajo cooperativo, dinámicas lúdicas, tareas de comprensión lectora, producción escrita, reflexión metacognitiva y productos finales visibles. Además, incorpora criterios de evaluación claros, actividades multinivel, adaptaciones para Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y herramientas digitales que enriquecen la experiencia pedagógica.

El marco teórico se fundamenta en autores como Vygotsky, Johnson & Johnson, Deci y Ryan, y Zichermann y Cunningham, quienes defienden la **importancia de la motivación intrínseca, la cooperación, la narrativa y el diseño emocional en el aprendizaje**. Desde una perspectiva normativa, el proyecto se alinea con la LOMLOE, el Real Decreto 157/2022, el Decreto 61/2022 de la Comunidad de Madrid y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el ODS 4 sobre educación de calidad, inclusiva y equitativa.

La propuesta se evalúa mediante autoevaluaciones, coevaluaciones, rúbricas y encuestas al profesorado, además de la observación directa y la participación de las familias. Entre los resultados que se esperan obtener, destaca la mejora en la competencia lectoescritora, el aumento de la motivación hacia la lectura y la escritura, la mejora de la convivencia y el trabajo en equipo, y el fortalecimiento del vínculo familia-escuela. También se pretende observar una mayor implicación del claustro docente y una disposición positiva hacia la innovación metodológica.

Como **proyección de futuro**, se plantea institucionalizar el proyecto dentro del Plan Anual de Mejora del centro, ampliarlo a otros cursos y diseñar una guía docente para garantizar su continuidad.

Por tanto, el presente trabajo no solo se centra en el diseño didáctico del proyecto “Misión Alfabina”, sino que también analiza en profundidad su viabilidad, adecuación curricular y pertinencia metodológica, basándose en las normativas educativas vigentes. Se incorpora una estructura clara de planificación, implementación y evaluación del proyecto, con rúbricas específicas, cronograma anual, y herramientas de autoevaluación y coevaluación. El **enfoque inclusivo** garantiza la participación de todo el alumnado, incluyendo aquellos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Finalmente, el trabajo presenta una proyección a futuro con posibilidades de expansión del proyecto a otros ciclos educativos y su consolidación como línea metodológica del centro.

En definitiva, “Misión Alfabina” representa un modelo de innovación educativa, capaz de transformar no solo el área de **Lengua Castellana y Literatura**, sino la cultura pedagógica del centro, favoreciendo un aprendizaje activo, inclusivo, emocionalmente significativo y adaptado a los retos del siglo XXI.

Palabras clave

Aprendizaje Cooperativo, Gamificación, lectoescritura, Educación Primaria, innovación educativa.

1. Introducción y justificación

La **competencia en comunicación lingüística** es fundamental en el **desarrollo cognitivo, social y emocional** del alumnado, sobre todo en las primeras etapas educativas. En el segundo ciclo de Educación Primaria, el alumnado tiene que **consolidar su capacidad para comprender y producir textos de forma autónoma, significativa y con coherencia**. Sin embargo, esta competencia clave actualmente se encuentra en una situación de fragilidad y cada vez más en aumento, especialmente en contextos donde predominan **metodologías tradicionales**, las cuales están poco conectadas con los intereses y las necesidades del alumnado actual.

En los últimos años, estudios internacionales como PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, 2021) muestran que España ha disminuido su rendimiento en comprensión lectora en relación a los años anteriores. En este informe, se determina que un porcentaje cada vez mayor de estudiantes de entre 9 y 10 años no alcanza los niveles mínimos exigidos. Esto podría repercutir negativamente en su progreso académico en las etapas siguientes. En relación a esto, se observa un descenso significativo en la práctica de la lectura tanto lúdica como obligatoria y en la producción escrita del alumnado, lo que refleja no solo dificultades instrumentales, sino también una disminución gradual del interés y el disfrute por estas prácticas.

Entre las causas más destacadas de esta problemática se encuentran la **digitalización** de los hábitos de **ocio**, la sobreexposición a las **pantallas**, la inmediatez de los estímulos visuales, y una progresiva **pérdida del hábito lector** en los hogares. Los niños de hoy en día, como ya anticipaba Prensky (2001), son **“nativos digitales”**, es decir, han crecido rodeados de tecnología y cuya forma de procesar la información es totalmente distinta a la de generaciones anteriores.

En muchos contextos escolares todavía se mantiene un enfoque tradicional de la lectoescritura, centrado en la repetición mecánica de ejercicios, el análisis gramatical y la lectura obligatoria de textos alejados de los intereses del alumnado. Estas prácticas, aunque no carecen de valor en algunos casos, suelen resultar poco motivadoras y descontextualizadas, provocando una desconexión progresiva del alumnado con respecto a las tareas de leer y escribir. Esta **falta de conexión entre la escuela y el mundo real** limita el desarrollo de la motivación intrínseca, un factor fundamental en el aprendizaje profundo y duradero tal y como señalaban autores como Deci & Ryan, (2000).

Frente a esta situación, se hace imprescindible buscar **nuevas formas de abordar la lectura y la escritura** en el aula, que respondan a los desafíos del siglo XXI y que tengan

en cuenta las características cognitivas, sociales y emocionales del alumnado actual. Por tanto, la innovación educativa debe partir del reconocimiento de la diversidad del aula, del protagonismo del alumno en su propio proceso de aprendizaje y del potencial de las tecnologías digitales como herramientas para enriquecer la experiencia pedagógica.

En este sentido, dos enfoques metodológicos han ganado especial protagonismo en los últimos años por sus efectos positivos en el ámbito educativo son el aprendizaje cooperativo y la gamificación. Ambas estrategias se han ido abriendo paso en la educación debido a su eficacia tanto a nivel nacional como internacional. Su implementación conjunta puede ofrecer una respuesta integral a la problemática de la desmotivación lectora y escritora en la Educación Primaria, y más concretamente en el segundo ciclo.

El **aprendizaje cooperativo**, tal como lo definen los hermanos Johnson (1994), se basa en la interdependencia positiva entre los miembros de un equipo para alcanzar objetivos comunes, promoviendo la responsabilidad individual, la interacción simultánea y la participación igualitaria. A través de esta metodología, los estudiantes no solo **aprenden unos de otros**, si no también **debaten y comparten opiniones** diversas, van **construyendo su propio conocimiento** conjuntamente y fortalecen valores como el respeto, la empatía y la colaboración. Desde la mirada sociocultural de Vygotsky (1978), este tipo de aprendizaje es fundamental, ya que permite activar la zona de desarrollo próximo y potenciar procesos de mediación que enriquecen tanto el pensamiento como el lenguaje.

En el **ámbito de la lectoescritura**, trabajar cooperativamente permite transformar tareas rutinarias en experiencias compartidas ya que el alumnado puede leer en parejas o en grupos, escribir cuentos colectivos, realizar lecturas compartidas, corregirse los textos unos a otros, realizar debates o resolver desafíos lingüísticos en equipo, entre otras muchas posibilidades. Esto convierte un proceso a veces solitario en una experiencia rica en interacción y aprendizaje social.

Por su parte, la **gamificación** consiste en incorporar elementos y mecánicas propias de los juegos en contextos no lúdicos, para fomentar la motivación intrínseca, el compromiso con las tareas, mejorar la experiencia del usuario y resolver problemas (Zichermann & Cunningham, 2011). En el ámbito educativo, la gamificación se traduce en la **incorporación de dinámicas como puntos, niveles, insignias, retos, historias o avatares** para transformar actividades escolares en **experiencias motivadoras y significativas**. Al introducir estos elementos, se crea un entorno en el que los estudiantes

pueden experimentar lo que Csikszentmihalyi (1990) denomina "estado de flujo": una concentración profunda y placentera en la actividad, donde el desafío y las habilidades personales se equilibran. De forma similar, Bartle (2004) subraya que la diversidad de perfiles motivacionales en los jugadores (exploradores, conquistadores, socializadores y asesinos) puede aprovecharse en el aula para diseñar experiencias gamificadas que respondan a diferentes **intereses y necesidades del alumnado**.

La gamificación aplicada a la enseñanza de la lectoescritura ofrece la posibilidad de **crear entornos de aprendizaje** mucho más **atractivos, personalizados y significativos** para los estudiantes. Tal y como explica Gee (2003), los videojuegos y las dinámicas de juego crean contextos ideales para fomentar la comprensión lectora y escrita, ya que proponen actividades en las que los alumnos deben resolver problemas, tomar decisiones y desarrollar el pensamiento crítico. Siguiendo en esta línea, señala que los entornos gamificados son especialmente **efectivos** porque logran combinar la motivación intrínseca con un nivel de desafío cognitivo adecuado, favoreciendo así que los estudiantes se impliquen de manera más profunda en el aprendizaje. Además, no solo mejora el rendimiento en lectoescritura, sino que también se fortalecen **habilidades clave** como la colaboración, la autonomía y la autorregulación.

Por tanto, el presente trabajo de fin de máster parte de esta doble base metodológica (aprendizaje cooperativo y gamificación) con el fin de diseñar un plan de innovación para la mejora en el proceso de la lectoescritura en el 2º ciclo de la Educación Primaria. Concretamente, este trabajo estará dirigido al curso de 3º de Educación Primaria de un Centro de Educación Infantil y Primaria del norte de Madrid. Se trata de un centro localizado en un entorno urbano con una gran diversidad cultural y socioeconómica. El grupo al que va dirigido el plan de innovación está formado por 24 alumnos con diferentes niveles de competencia tanto lectora como escrita y con distintos grados de motivación, ritmos, estilos e implicación hacia el aprendizaje.

Con este **plan de innovación** se pretende demostrar que mediante la integración y aplicación de estas dos metodologías activas se puede **mejorar significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura**. El objetivo fundamental es, además de alcanzar mejores resultados académicos, se trata de transformar y modificar la relación del alumnado con el lenguaje escrito, hacerles descubrir que leer y escribir pueden ser fuentes de disfrute, de aprendizaje, de expresión, de colaboración y de descubrimiento personal.

A través de una narrativa gamificada, el alumnado deberá ir superando diferentes niveles donde han desaparecido letras, palabras, reglas de ortografía... Por este motivo,

Alfabina, hija de *Alfabeto* y guardiana de las 27 letras sagradas, no puede comunicarse con nadie, solo mediante gestos y mensajes encriptados. El alumnado deberá ayudar a *Alfabina* a encontrar las letras perdidas y devolver las palabras a los libros.

Desde **el punto de vista curricular**, la propuesta se encuentra alineada con los objetivos que se proponen en la Ley Orgánica que Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE, 2020) y con un enfoque competencial partiendo del actual Decreto 157 (Educación Primaria). Asimismo, se vincula con el Objetivo de Desarrollo Sostenible, concretamente con el número 4 "Educación de calidad" ya que se propone un enfoque inclusivo, equitativo y centrado en el desarrollo integral del alumnado.

En definitiva, el presente plan de innovación busca **dar respuesta a una realidad evidente en las aulas**: los estudiantes de Educación Primaria leen y escriben cada vez menos, o lo hacen con menos entusiasmo, incluso a veces por obligación. Pero, cabe destacar que la escuela tiene la capacidad de modificar esa idea si consigue adaptarse, acoger la creatividad, conectar con las emociones del alumnado y transformar el acto de leer y escribir en una aventura compartida. Por tanto, con este proyecto se busca contribuir a este cambio desde la reflexión pedagógica y el diseño didáctico sólido.

2. Marco teórico

2.1. La lectoescritura en la Educación Primaria del siglo XXI

La **lectoescritura** en el siglo XXI ha dejado de ser una competencia que se limita al ámbito académico, para pasar a ser una **habilidad fundamental** en la sociedad actual. El alumnado de hoy en día se encuentra expuesto desde edades muy tempranas a las pantallas y entornos digitales por lo que presenta diferentes formas de interactuar con el lenguaje, la información y los textos.

La alfabetización ha dejado de ser vista como un proceso exclusivamente individual y lineal. Desde los estudios pioneros realizados por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979), se ha demostrado que los niños construyen activamente su conocimiento sobre la escritura, formulando hipótesis cada vez más precisas sobre la relación que existe entre el lenguaje oral y escrito. Esta perspectiva constructivista supuso una ruptura con el modelo tradicional de enseñanza de la lectura y escritura basado en la simple repetición de grafías y sonidos.

Sin embargo, en el contexto digital en el que vivimos, el **acceso masivo a la información** y los **cambios culturales** han cambiado la manera en la que los estudiantes leen y escriben.

Tal y como señala Cassany (2006), ya no se trata de aprender a leer y escribir desde un punto de vista técnico, si no de **adquirir una alfabetización académica, funcional y crítica**, que combine la comprensión reflexiva, la expresión a través de múltiples medios y un uso adecuado de las herramientas digitales. Es decir, el sistema educativo debe preparar a los alumnos no solo para leer textos escolares, sino también para desenvolverse en contextos reales de lectura y escritura.

En el contexto del siglo XXI, este proceso debe entenderse desde una perspectiva amplia que incorpore no solo la decodificación y la escritura convencional, sino también la comprensión crítica, multimodal y la alfabetización digital (Kalantzis y Cope, 2012). Esto cobra especial relevancia en el segundo ciclo de Educación Primaria, donde la **lectoescritura** debe consolidarse como una **competencia para pensar, comunicarse y construir un conocimiento sólido** y no como una actividad mecánica o exclusivamente escolar.

Siguiendo en esta línea, los entornos digitales han transformado la forma en que los alumnos acceden a la información, lo que plantea nuevos retos para la comprensión profunda de los textos. Salmerón y Delgado (2021), llevaron a cabo un meta-análisis en el que evidenciaron que, aunque los entornos digitales ofrecen numerosas ventajas en cuanto a accesibilidad, los lectores actuales muestran una menor comprensión cuando leen en formato digital ya que no se enseñan estrategias adecuadas u organización de contenido. Es por ello que, la lectura debe ir acompañada de una enseñanza explícita de estrategias digitales, metacognitivas y de pensamiento crítico.

Por tanto, la lectoescritura en el siglo XXI debe entenderse como una práctica social y cultural en constante evolución y reconocer su dimensión transversal, crítica y tecnológica. La **educación actual** implica ir más allá del enfoque tradicional preparando a los estudiantes para los **retos actuales** sin relegar la enseñanza de la lectura y la escritura a actividades rutinarias y descontextualizadas, integrándolas de manera activa, motivadora y conectada con los intereses del alumnado.

2.2. El Aprendizaje Cooperativo como estrategia metodológica en el desarrollo de la lectoescritura

El aprendizaje cooperativo se ha consolidado en los últimos años como una metodología clave para el desarrollo integral del alumnado, especialmente en la mejora en el rendimiento académico en general y las competencias lingüísticas en particular. **Favorece** la **inclusión**, la **interacción social positiva** y el **desarrollo de competencias comunicativas** fundamentales en la lectoescritura.

Tal y como señalan Fernández-Río, Cecchini y Méndez-Giménez (2014), trabajar a través del Aprendizaje Cooperativo y estructuras cooperativas favorece el desarrollo de habilidades de comunicación, argumentación y razonamiento; todas ellas fundamentales en los procesos de lectura y escritura.

Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), sustenta que las personas aprenden mejor cuando interactúan con otros que les ofrecen apoyo y mediación. El lenguaje es la herramienta principal del pensamiento y que el aprendizaje se potencia dentro de la denominada Zona de Desarrollo Próximo, es decir, a través de la colaboración con otros. En el contexto de la lectoescritura, esto significa que leer y escribir en cooperación permite a los estudiantes **acceder a estrategias cognitivas** que, de forma individual, no desarrollarían.

Cabe destacar que los hermanos David y Roger Johnson (1999) estructuraron el Aprendizaje Cooperativo en base a cuatro pilares: interdependencia positiva, responsabilidad individual, participación igualitaria e interacción cara a cara. Estas condiciones son efectivas cuando se aplican en la enseñanza de la lectoescritura, ya que permiten que los estudiantes **reflexionen en grupo, intercambien ideas** y construyan **significados** de manera compartida.

Pere Pujolàs (2008) defiende que el Aprendizaje Cooperativo como vía para lograr una escuela más inclusiva, señalando que esta metodología permite que todos los alumnos participen activamente en el proceso de aprendizaje, independientemente de sus niveles de competencia inicial. En cuanto al ámbito de la lectoescritura, trabajar en equipo favorece la **exposición a distintos modelos lingüísticos**, la **argumentación oral** y la **coevaluación** lo cual fortalece las habilidades lectoras y escritoras.

Por su parte, Margarita Calderón (2007) ha investigado cómo el Aprendizaje Cooperativo potencia la comprensión lectora y la expresión escrita, especialmente cuando se incorporan rutinas estructuradas de interacción que permiten a los estudiantes **verbalizar** lo que han leído, hacer inferencias y construir respuestas escritas de manera colaborativa.

Finalmente, Spencer Kagan (2009) propuso estructuras cooperativas específicas que han demostrado la eficacia en la mejora de la lectoescritura tales como el “folio giratorio” o “mezclar, emparejar, compartir” entre otras que estimulan la participación equitativa, el respeto por los turnos de palabra o el desarrollo del pensamiento creativo.

En definitiva, integrar el Aprendizaje Cooperativo en la enseñanza de la lectoescritura no solo fortalece los procesos cognitivos asociados a la lectoescritura sino también

desarrollar en el alumnado habilidades comunicativas, sociales y emocionales esenciales para desenvolverse en contextos educativos y personales. Es por ello que, esta **metodología es fundamental** en el segundo ciclo de Educación Primaria para la consolidación de estas competencias.

2.3. Gamificación como herramienta para motivar la lectura y la escritura

La **Gamificación** en el ámbito de la educación, se ha convertido en una metodología capaz de transformar la enseñanza en una experiencia activa, motivadora y significativa que además, **fomenta el compromiso y el disfrute** en el proceso de aprendizaje.

Autores como Zichermann y Cunningham (2011) destacan que aplicar elementos de juego en contextos educativos, permite transformar tareas escolares rutinarias en desafíos estimulantes. A su vez, resalta que la Gamificación conecta con los sistemas de recompensa del cerebro, promoviendo el **compromiso sostenido del alumnado**.

Este compromiso se refuerza con la idea de Csikszentmihalyi (1990), cuando se alcanza el estado de flujo, es decir, una experiencia de concentración y disfrute profundo que favorece el **aprendizaje significativo**, especialmente en tareas que implican a la lectura, expresión escrita, interpretación, entre otras.

Kapp (2012) defiende que una Gamificación efectiva va más allá de los puntos y las recompensas: implica un diseño instruccional centrado en objetivos claros y alineados con las competencias educativas. Esto es especialmente importante en el área de lengua, donde el desarrollo de la lectoescritura requiere **experiencias contextualizadas, motivadoras y desafiantes**.

En este sentido, Cantador (2016) establece que las dinámicas de Gamificación deben organizarse de manera progresiva, conectando los niveles de dificultad con las mecánicas del juego. Uno de los pilares de estas mecánicas, según este autor, es la alternancia equilibrada entre competición y cooperación, lo cual resulta muy útil para fomentar la interacción y el compromiso en tareas de lectoescritura, como retos colaborativos de escritura creativa o juegos lingüísticos en equipos.

La Gamificación aplicada a la enseñanza de la lectoescritura no solo mejora la motivación, sino que también proporciona estructuras didácticas que favorecen la comprensión lectora, la expresión escrita y el pensamiento crítico. Gee (2003) subraya que los buenos juegos enseñan a leer de manera activa ya que plantean problemas, requieren de la comprensión de reglas y significados y estimulan la toma de decisiones, lo cual es clave para el desarrollo de la competencia lectoescritora.

Así mismo, Bartle (1996) advierte de la importancia de considerar los distintos perfiles motivacionales (exploradores, socializadores, competidores y triunfadores), lo que permite adaptar las dinámicas gamificadas a la diversidad del aula.

En definitiva, **gamificar no es “ jugar por jugar”**, sino crear contextos de aprendizaje positivos y cognitivamente exigentes. En el ámbito de la lectoescritura, esta metodología ofrece una vía eficaz para desarrollar habilidades comunicativas de manera contextualizada, cooperativa y significativa, además de ser un instrumento para plantear tareas complejas y retadoras de manera accesible y atractiva.

2.4. Aprendizaje Cooperativo y Gamificación en el desarrollo de lectoescritura

Aunque el Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación se puede aplicar de manera independiente, la combinación de ambas metodologías crea **sinergias** muy poderosas, especialmente en el ámbito de la lectoescritura. Cuando se integran ambas metodologías, no solo se permite mejorar la competencia lingüística, sino también fomentar habilidades sociales, la autonomía y el pensamiento crítico de los alumnos.

El Aprendizaje Cooperativo, basado en la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción cara a cara y la participación simultánea (Johnson & Johnson, 1994), se alinea con las dinámicas gamificadas que fomentan la resolución conjunta de retos, el trabajo en equipo y el logro compartido de metas. Además, tal y como señala Pujolàs (2008), esta metodología contribuye a crear un clima de aula más inclusivo, en el que **todo el alumnado tiene oportunidades de participar**, independientemente de su nivel competencial en lectura y escritura.

Por su parte, la Gamificación introduce elementos como niveles, retos, recompensas o narrativas que potencian la motivación intrínseca y el compromiso con las tareas. Según Navarro-Mateos y Pérez-López (2021), cuando se combina con actividades cooperativas, se multiplican sus beneficios, ya que los estudiantes se implican tanto a nivel individual como colectivo, generando un **sentimiento de pertenencia y responsabilidad grupal**.

Esta **convergencia** metodológica resulta especialmente **eficaz** en la enseñanza de la lectoescritura, al diseñar tareas donde el alumnado tiene que leer para resolver misiones, escribir para comunicar logros, interpretar instrucciones, crear textos de diferentes tipos y tomar decisiones en función de los objetivos planteados. Como afirma Cantador (2016), las dinámicas de juego bien estructuradas permiten combinar competencia y cooperación, facilitando la progresión del alumnado a través de experiencias atractivas y significativas.

Siguiendo un estudio realizado por Bové Doroteo (2019) destaca que integrar la Gamificación y el trabajo colaborativo mejora tanto el rendimiento académico como las habilidades comunicativas, la empatía y la autonomía del alumnado. De este modo, la lectoescritura se convierte en una **práctica viva, contextualizada y funcional**, más allá de los ejercicios mecánicos o descontextualizados.

En definitiva, cuando se combinan Aprendizaje Cooperativo y Gamificación en actividades de lectoescritura, no solo se logran mejores resultados académicos, sino que también se construyen comunidades de aprendizaje donde leer y escribir se convierte en una actividad social, lúdica y profundamente significativa para el alumnado.

2.5. Enfoque normativo y curricular para la innovación metodológica en lectoescritura

El desarrollo de propuestas metodológicas innovadoras como el Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación debe estar respaldado por el marco normativo vigente tanto a nivel nacional como autonómico así como en las directrices internacionales promovidas por la **Agenda 2030**. Estas bases legales garantizan que las intervenciones educativas se alineen con los principios pedagógicos actuales, los fines de la educación y los compromisos internacionales en materia sostenibilidad y equidad.

En primer lugar, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (**LOMLOE**), establece entre sus principios fundamentales la necesidad de atender a la diversidad del alumnado, de fomentar la motivación intrínseca y de aplicar metodologías didácticas que partan de la actividad del alumno y del aprendizaje cooperativo. En su preámbulo, se destaca que el aprendizaje debe ser "significativo, competencial y basado en la experiencia", lo que implica diseñar propuestas didácticas que adopten metodologías activas centradas en el alumno, que promuevan el trabajo colaborativo, la motivación y la autonomía.

También se subraya la importancia de las **competencias** en comunicación lingüística y competencia digital (art. 11), elementos centrales en el desarrollo de la lectoescritura y en el uso de la Gamificación como estrategia metodológica. Además, se promueve una visión integrada del aprendizaje, en la que el trabajo interdisciplinar y el uso de metodologías activas como la Gamificación y el Aprendizaje Cooperativo permiten conectar los contenidos curriculares con los intereses del alumnado y con los retos del mundo actual.

El desarrollo curricular de esta ley se concreta en el **Real Decreto 157/2022**, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación

Primaria. En él se articulan los elementos curriculares fundamentales tales como saberes básicos, competencias clave o criterios de evaluación, en una estructura que permite la adaptación de los contenidos a las características del alumnado y del contexto. Este marco normativo reconoce el uso de propuestas didácticas innovadoras que integran la cooperación entre iguales y el uso de dinámicas lúdicas como parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la Comunidad de Madrid, esta orientación pedagógica se concreta en el **Decreto 61/2022**, de 13 de julio, de Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid, la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. Esta normativa refuerza la perspectiva competencial de la enseñanza y establece como una de las competencias clave la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL). A su vez se insiste en la importancia de trabajarla transversalmente, dentro de las áreas del currículo de Educación Primaria, promoviendo el desarrollo de la comprensión lectora, la producción escrita y la capacidad de interactuar con sus iguales, aspectos que se potencian especialmente cuando se **combinan** las estrategias cooperativas con elementos de la Gamificación lo que fomenta la implicación del alumnado.

De esta misma manera, en dichas referencias legislativas, se hace especial hincapié en los criterios de evaluación del área de Lengua Castellana y Literatura del segundo ciclo de Educación Primaria, donde se insiste en la importancia de comprender y producir textos en diferentes formatos y soportes; así como el uso consciente de estrategias de comprensión y expresión, potenciándolo mediante dinámicas cooperativas y gamificadas.

Por otro lado, este marco normativo se encuentra en sintonía con los compromisos asumidos por España en el marco de la Agenda 2030 de Naciones Unidas y, en particular con los Objetivos de Desarrollo sostenible, los cuales constituyen una referencia internacional que se integra en el marco educativo español. Concretamente, el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4: Educación de Calidad busca garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Desde esta perspectiva, la integración de las metodologías de Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación en el aula, se alinea con este objetivo promoviendo la creación de entornos de aprendizaje accesibles, motivadores y centrados en el alumnado, fomentando, no solo la mejora del rendimiento académico sino también valores como la cooperación, la empatía y la responsabilidad.

En conclusión, tanto la legislación educativa vigente como los compromisos internacionales, alientan la implementación de una **transformación metodológica** en el aula, impulsando prácticas que favorezcan el aprendizaje significativo de la lectoescritura desde una perspectiva inclusiva, cooperativa y sobre todo, lúdica.

2.6. La necesidad de un cambio metodológico

A modo de cierre del presente marco teórico, se puede afirmar que la enseñanza de la lectoescritura en el siglo XXI se enfrenta a **desafíos** muy complejos que requieren de **respuestas** pedagógicas innovadoras. A lo largo del desarrollo teórico se ha puesto de manifiesto cómo la lectoescritura, lejos de ser una competencia únicamente técnica o académica, constituye una habilidad esencial para la participación activa en la sociedad.

La disminución en los hábitos lectores, las dificultades en la expresión escrita, la transformación de los entornos comunicativos digitales, la desmotivación del alumnado entre otros, son fenómenos que no pueden ser abordados eficazmente con métodos tradicionales.

El alumnado del siglo XXI requiere de una **alfabetización** que abarque todos los ámbitos de la lectoescritura. En este sentido, las investigaciones de autoras como Ferreiro y Teberosky (1979) o Kalantzis y Cope (2012), han sido clave para comprender el carácter constructivo y social del proceso de adquisición de la lectoescritura.

El Aprendizaje Cooperativo emerge como una herramienta fundamental para potenciar la dimensión social y comunicativa de la lectoescritura a través del aprendizaje entre iguales y la construcción del conocimiento compartido. Al mismo tiempo, la Gamificación aporta un componente emocional y motivador necesario para implicar al alumnado en su proceso de aprendizaje, dotando de sentido a las tareas de leer y escribir.

Cuando ambas metodologías se combinan, sus beneficios se potencian. Se construyen experiencias de lectura y escritura más cercanas a la realidad de los estudiantes, más conectadas con sus intereses y conectadas con las competencias clave para la vida personal, social y profesional de los estudiantes.

En definitiva, la escuela no puede seguir enseñando a leer y escribir como si el mundo no hubiera cambiado. Es necesario un cambio metodológico profundo que sitúe al **alumnado en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje**, ofreciendo las herramientas necesarias para comprender el entorno y poder comunicarse de manera eficaz.

Es por ello que en este trabajo de fin de máster se sitúa en esa línea, planteando una propuesta de innovación didáctica que responde a una necesidad de cambio educativa urgente: devolver a la lectura y a la escritura su lugar central en la experiencia del alumnado, no como una obligación sino como una **aventura compartida**.

3. Objetivos y metodología

3.1. Objetivos generales y específicos

1. Mejorar la competencia lectoescritora del alumnado del 2º ciclo de Educación Primaria a través de estrategias metodológicas activas.
 - 1.1. Diseñar actividades didácticas que favorezcan la comprensión lectora y la producción escrita mediante tareas significativas.
 - 1.2. Evaluar el progreso del alumnado en lectoescritura mediante herramientas inclusivas de evaluación, promoviendo el acceso equitativo al aprendizaje, siguiendo la línea del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de Calidad.
2. Implantar el Aprendizaje Cooperativo como herramienta para el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumnado.
 - 2.1. Promover dinámicas de trabajo cooperativo que desarrollen habilidades sociales fomenten el respeto a las diferencias individuales, reforzando los valores de convivencia y equidad, tal y como se indica en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 10: reducción de desigualdades.
 - 2.2. Valorar el impacto del Aprendizaje Cooperativo en la mejora de la participación activa del alumnado y su rendimiento académico en tareas de lectura y escritura.
3. Potenciar la motivación, el compromiso y la responsabilidad del alumnado a través de la Gamificación aplicada al proceso de lectoescritura.
 - 3.1. Incorporar elementos de Gamificación (retos, recompensas, narrativa) que incentiven el aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva lúdica, significativa y contextualizada.
 - 3.2. Analizar el nivel de motivación y participación del alumnado a partir de su implicación en las actividades gamificadas orientadas a los principios de inclusión y sostenibilidad educativa (en consonancia con el ODS 4.7).

3.2. Metodología

El presente Trabajo de Fin de Máster está enmarcado dentro del diseño de un **proyecto de innovación educativa** cuyo objetivo principal es mejorar la competencia lectoescritora en el segundo ciclo de Educación Primaria, a través del uso combinado

del Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación. Se trata, por tanto de una **propuesta teórico-práctica**, basada en los principios metodológicos activos, inclusivos y motivadores, que parten de las necesidades reales del alumnado y que, a su vez, buscan una implicación activa en el proceso educativo.

Las metodologías elegidas responden a un enfoque centrado en el análisis y desarrollo de una intervención educativa contextualizada, con una planificación completa, objetivos claros, actividades estructuradas y un sistema de evaluación coherente. Es decir, se basa en la integración de dos enfoques complementarios: el Aprendizaje Cooperativo entendido como una estructura organizativa del aula que fomenta la interdependencia positiva y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas (Johnson & Johnson, 1994) y la Gamificación, que consiste en aplicar elementos del juego en contextos educativos para potenciar la motivación, el esfuerzo y la participación del alumnado (Zichermann & Cunningham, 2011; Gee, 2003).

Gracias a esta combinación metodológica, se puede justificar que las metodologías activas no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también promueven la inclusión, el compromiso emocional y el desarrollo integral del alumnado. Así mismo, el proyecto se alinea con los principios de la LOMLOE y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente con el 4 que promueve una educación de calidad, transformadora, participativa y centrada en valores.

3.3. **Ámbito de actuación**

El presente plan de innovación educativo se contextualiza en el Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Bachiller Alonso López, un **centro público** situado en el municipio de Alcobendas, perteneciente a la **Comunidad de Madrid**. Este centro forma parte de la red de colegios públicos de la región y cuenta con una larga trayectoria educativa caracterizada por su compromiso con la calidad, la innovación metodológica y la atención a las diferencias individuales.

El CEIP Bachiller Alonso López está ubicado en un entorno urbano con una importante **mezcla sociocultural**. El alumnado procede de contextos familiares diversos, lo que favorece la convivencia entre estudiantes de distintos orígenes, niveles socioeconómicos y estilos de aprendizaje. Esta diversidad constituye una **oportunidad** educativa para fomentar metodologías activas, inclusivas y personalizadas que respondan a las necesidades reales del aula.

El plan de innovación se plantea para el 2º ciclo de Educación Primaria, y más concretamente para el curso de 3º de **Educación Primaria**, compuesto por 24 alumnos y alumnas, con edades comprendidas entre 8 y 9 años.

El **grupo es heterogéneo** en cuanto al nivel de competencia lectoescritora. Algunos estudiantes demuestran una buena fluidez lectora y capacidad de comprensión, mientras que otros tienen dificultades de expresión escrita y baja motivación hacia la lectura. En este último caso, en muchas ocasiones se debe a las Necesidades Educativas Específicas que presenta el alumnado como dislexia o Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Este panorama justifica la necesidad de implementar un proyecto basado en metodologías activas, que garantice la inclusión educativa y la participación equitativa de todo el alumnado.

En cuanto al **equipo docente**, está totalmente comprometido y tiene gran interés por adoptar metodologías activas e innovadoras, involucrando su área dentro del proyecto así como participando en cursos de formación hacia el profesorado sobre Aprendizaje Cooperativo, Gamificación, inteligencia emocional y uso responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Con la propuesta, titulada “Misión Alfabina” lo que se pretende es revitalizar el enfoque de enseñanza de la lectoescritura en el aula, fomentando el interés, la implicación y la creatividad del alumnado.

Desde el punto de vista de los **recursos**, el CEIP Bachiller Alonso López cuenta con infraestructura tecnológica suficiente para el desarrollo del proyecto. Las aulas disponen de pizarra digital interactiva (PDI), ordenadores portátiles para cada estudiante (Chromebook) y acceso a plataformas digitales como Educamadrid y Google Classroom entre otras. El centro también dispone de una biblioteca escolar activa y colabora en actividades como la Semana del Libro, cuentacuentos, talleres de animación lectora o visitas a bibliotecas municipales como la biblioteca Miguel Delibes ubicada a unos 100 metros del colegio. Cabe destacar que, cada clase está equipada con una biblioteca de aula con multitud de libros a disposición del alumnado para hacer diferentes actividades. Estas iniciativas proporcionan un entorno propicio para el desarrollo de propuestas que fomenten la lectura y la escritura desde un enfoque experiencial.

El alumnado trabajará en equipos cooperativos heterogéneos de cuatro miembros, siguiendo estructuras estables donde se asignarán roles rotativos: portavoz, secretario/a, coordinador/a y responsable de materiales. Estas dinámicas permiten fomentar la interdependencia positiva, la responsabilidad compartida y el aprendizaje entre iguales,

tal como proponen los hermanos Johnson y Johnson (1994). Además, el sistema de trabajo cooperativo se verá reforzado por la narrativa gamificada, en la que los estudiantes deberán ayudar a *Alfabina* a recuperar las letras perdidas de su collar mágico, a través de misiones semanales que combinan comprensión lectora, escritura creativa y reflexión tanto grupal como individual.

El enfoque inclusivo de la propuesta se concreta en la aplicación de principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (**DUA**), adaptando materiales, tiempos y tareas según las necesidades del grupo. Se ofrecerán apoyos visuales, plantillas de escritura guiada, recursos auditivos y actividades multinivel, con el objetivo de que todos los alumnos participen activamente y progresen en su competencia lectoescritora. Además, se contará con la colaboración del equipo de orientación del centro para ajustar determinadas actividades en función de los perfiles del alumnado con NEAE.

Finalmente, destacar que la intervención se centra en torno al área de Lengua Castellana, pero a través de la **interdisciplinariedad** hacia otras materias como Educación Artística, Ciencias Sociales y Valores Cívicos y Éticos. Esta transversalidad contribuye a fortalecer la competencia en comunicación lingüística en contextos reales y significativos.

En conclusión, el centro ofrece un marco educativo adecuado para la implementación del proyecto “Misión *Alfabina*”, tanto porque el perfil y alumnado del centro lo requiere y necesita, como por la disposición del claustro hacia el uso de metodologías activas. La intervención propuesta pretende dar respuesta a una necesidad educativa concreta (la mejora de la lectoescritura) desde un enfoque pedagógico innovador, motivador e inclusivo.

3.4. Elementos curriculares

Tal y como se ha comentado en el marco teórico, la intervención “Misión *Alfabina*” se enmarca en el área de Lengua Castellana y Literatura del currículo de Educación Primaria, conforme a lo establecido en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la etapa. A su vez, los contenidos que se tendrán en cuenta serán los establecidos dentro del Decreto 61/2022, de 13 de julio, de Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid, la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. Además, responde a los principios metodológicos y pedagógicos recogidos en la LOMLOE, especialmente aquellos relacionados con el aprendizaje competencial, la atención a las diferencias individuales, la participación activa del alumnado y el uso de metodologías activas.

El proyecto se desarrolla en el nivel de 3º de Educación Primaria, en el CEIP Bachiller Alonso López de Alcobendas (Madrid), con una clara intención de mejorar la competencia lectoescritora del alumnado mediante el uso del aprendizaje cooperativo y la gamificación, abordando así una necesidad detectada en el contexto educativo del centro.

En línea con el Decreto 61/2022, la propuesta contribuye al desarrollo de los objetivos generales de etapa del área de Lengua Castellana y Literatura. Entre los que destacan:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar poniéndose en el lugar del otro.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades.
- e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua española y desarrollar hábitos de lectura.
- i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

En línea con el perfil de salida del alumnado y las orientaciones que ofrece tanto la LOMLOE como el Decreto 157/2022, la propuesta promueve el desarrollo de las siguientes competencias clave:

1. Competencia en comunicación lingüística (CCL): Competencia central del proyecto. Se verá trabajada a través de actividades de lectura comprensiva, producción escrita, expresión oral, y reflexión sobre el lenguaje, en contextos reales y cooperativos.
2. Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): Mediante dinámicas de cooperación, asumir responsabilidades dentro de los equipos...

3. Competencia digital (CD): Escritura colaborativa en documentos compartidos, uso de plantillas online, evaluación mediante herramientas interactivas.
4. Competencia social y cívica (CSC): A través del respeto a los roles dentro del grupo, resolución de conflictos, ayuda mutua...
5. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (CEIE): Mediante actividades que exigen creatividad, toma de decisiones y autonomía para planificar y resolver tareas.

En cuanto a los saberes básicos del área de Lengua Castellana y Literatura en 3º de Primaria, según el Real Decreto 157/2022, se estructuran en cuatro bloques que se abordan de manera integrada en el proyecto:

La lengua y sus hablantes:

- Biografías y reflexiones.
- Diversidad cultural y del lenguaje.
- Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso.

Comunicación:

- Acto comunicativo y componentes de la comunicación.
- Tipologías y propiedades textuales, géneros discursivos.
- Interacción oral, comprensión oral. Estrategias, producción oral y escrita, comprensión lectora, lectura compartida e individual.
- Alfabetización digital.
- Ortografía básica y puntuación.

Educación Literaria:

- Lectura de obras literarias adecuadas a la edad.
- Expresión de opiniones sobre lo leído.
- Escritura de textos de intención literaria (cuentos, poemas...).

Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:

- Estrategias básicas para el uso de diccionarios.
- Signos de puntuación, vocabulario.
- Mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación.
- Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.

Cada una de estas dimensiones se trabaja a través de **misiones gamificadas** que **combinan** tareas de comprensión lectora, escritura individual y colaborativa, debates orales, dramatizaciones y juegos lingüísticos.

Entre los criterios de evaluación del área que se abordan en esta propuesta destacan:

- Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.
- Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales.
- Producir textos orales y multimodales coherentes.
- Participar en interacciones orales espontáneas o regladas.
- Comprender el sentido global y la información relevante de textos sencillos, escritos y multimodales, realizando inferencias a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- Producir textos escritos y multimodales sencillos, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas.
- Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales.
- Adoptar hábitos de uso crítico, seguro y saludable de las tecnologías digitales.
- Leer con autonomía o de forma acompañada textos de diversos autores, ajustados a sus gustos e intereses.
- Compartir la experiencia de lectura.
- Producir textos sencillos individuales o en grupo con intención literaria.
- Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos,

Estos criterios permiten una evaluación formativa, basada en el progreso individual y colectivo, atendiendo tanto al producto como al proceso, y siempre desde una mirada inclusiva.

El proyecto “Misión Alfabina” se encuentra alineado de manera directa con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación de calidad), y especialmente con la meta 4.7, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que promueva el desarrollo de competencias clave, valores ciudadanos y pensamiento crítico.

Tal como recoge UNESCO (2017), las propuestas pedagógicas que integran metodologías activas, como la gamificación y el aprendizaje cooperativo, promueven la equidad, la participación, y favorecen una escuela más inclusiva y conectada con las necesidades del siglo XXI.

Aunque el área central del proyecto es Lengua Castellana y Literatura, la propuesta se desarrolla con un enfoque globalizado, en conexión con otras áreas como Educación Artística mediante la ilustración de personajes, escenografía, carteles; Ciencias Sociales a través de la elaboración de textos informativos sobre temas culturales, uso de fuentes variadas; Valores Sociales y Cívicos en el desarrollo de la empatía, la responsabilidad y la cooperación y Tecnología y competencia digital: edición de textos, uso de plataformas colaborativas, escritura en entorno digital.

Este enfoque favorece el **aprendizaje significativo, contextualizado y competencial**, tal como promueve la normativa educativa vigente.

3.5. Plan de trabajo

El diseño de un plan de trabajo detallado constituye una parte fundamental en cualquier propuesta de innovación educativa, ya que permite estructurar de forma realista y coherente las distintas fases del proyecto, asegurando su viabilidad y efectividad. En el caso del proyecto “Misión Alfabina”, se ha optado por una planificación temporal rigurosa que contempla no solo los aspectos didácticos, sino también los organizativos y evaluativos, alineándose con los tiempos y dinámicas propias del curso escolar.

Este plan de trabajo pretende articular todas las acciones necesarias para la puesta en marcha del proyecto, **desde la sensibilización del claustro docente hasta la celebración de la feria final con las familias**. Incluye la preparación de materiales, la formación del profesorado, la implementación de las misiones mensuales, y los momentos de evaluación, tanto del alumnado como del equipo docente.

Asimismo, este apartado permite visualizar la secuencia lógica del proceso, anticipar posibles dificultades y establecer un marco de coordinación entre los distintos agentes educativos implicados. El cronograma que se presenta a continuación no solo da forma temporal al proyecto, sino que actúa como una herramienta de seguimiento y mejora continua que responde a los principios de flexibilidad, adaptabilidad y mejora educativa.

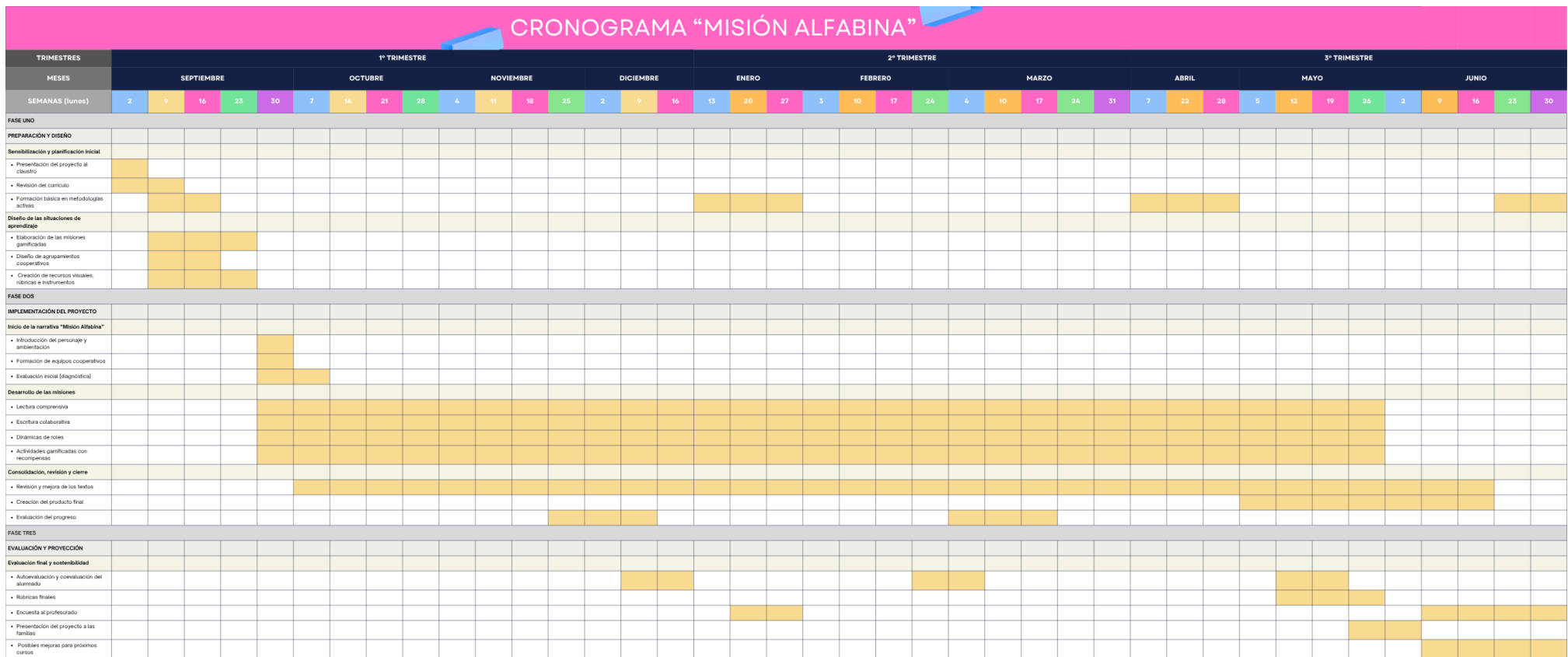


Tabla 1. Cronograma "Misión Alfabina". Elaboración propia.

4. Propuesta de innovación

4.1. Introducción general de la propuesta

En los últimos años, los centros educativos han comenzado a mostrar una creciente preocupación por los bajos niveles de competencia lectora y producción escrita que presentan los alumnos en las primeras etapas de la Educación Obligatoria. Esto se ve reflejado en el informe PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) del 2021 donde se señala que los alumnos de Educación Primaria no alcanzan los niveles esperados de comprensión lectora. Esta situación se agrava si consideramos el papel que desempeña la competencia lingüística en el desarrollo de todas las demás áreas del conocimiento y en el acceso equitativo al aprendizaje.

Partiendo desde esta perspectiva, el presente proyecto de innovación titulado **“Misión Alfabina”** surge como **respuesta pedagógica** a este problema real y urgente: mejorar el proceso de lectoescritura en el 2º ciclo de Educación Primaria a través de las Metodologías Activas de Aprendizaje Cooperativo y Gamificación.

Dicha propuesta se enmarca dentro de las líneas estratégicas del equipo directivo del CEIP Bachiller Alonso López, centro público localizado en Alcobendas (Madrid). Este centro se encuentra comprometido con el avance metodológico, la mejora de la competencia lingüística del alumnado y la promoción de una escuela inclusiva, activa y motivadora.

El objetivo es **transformar el enfoque tradicional** del área de Lengua Castellana y Literatura, dejando atrás la educación tradicional, contenidos descontextualizados o excesivamente memorísticos para dar paso a **un aprendizaje basado en dos enfoques didácticos** que han demostrado ser especialmente eficaces en el ámbito escolar: el Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación.

Por un lado, el aprendizaje cooperativo, fundamentado en las teorías de Vygotsky (1978) sobre la construcción social del conocimiento, y en los aportes más recientes de Johnson & Johnson (1994), permite articular experiencias de enseñanza donde los alumnos aprenden tanto con sus compañeros como de ellos, compartiendo objetivos comunes y asumiendo roles interdependientes. Esta metodología favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales esenciales para el siglo XXI.

Por otro lado, la gamificación educativa, entendida como la aplicación de elementos del diseño de juegos al contexto escolar (Gee, 2003), se presenta como una herramienta poderosa para incrementar la motivación intrínseca del alumnado, despertar su curiosidad y hacer del aprendizaje una experiencia significativa y emocionalmente

positiva. En este sentido, autores como Zichermann y Cunningham (2011) o Csikszentmihalyi (1990) han demostrado que el uso de la narrativa, los retos progresivos, los logros simbólicos y la retroalimentación constante generan estados de flujo que potencian el compromiso activo del estudiante.

Teniendo en cuenta los principios establecidos en la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), la propuesta de innovación parte de un enfoque competencial, equitativo e inclusivo, que promueve la participación activa del alumnado, el trabajo en equipo y el desarrollo del pensamiento crítico. Según se recoge en el Real Decreto 157/2022, la competencia en Comunicación Lingüística es uno de los pilares fundamentales del currículo, y por consiguiente en este proyecto, por lo que debe abordarse mediante situaciones de aprendizaje contextualizadas, motivadoras y que conecten con los intereses del alumnado. A su vez, se atiende a los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), al ofrecer múltiples formas de representación, acción, expresión e implicación, de modo que todos los alumnos, independientemente de su nivel competencial, estilo de aprendizaje o necesidades específicas, puedan participar, progresar y sentirse competentes

Cabe destacar que la propuesta “Misión Alfabina” está alineada con los Objetivos de desarrollo Sostenible (ODS), concretamente con el ODS 4: Educación de Calidad, y de manera más específica con la meta 4.7 que insiste en la importancia de formar a los alumnos en competencias, actitudes y valores que les capaciten para contribuir en la ciudadanía. Desde este punto de vista, el desarrollo de las metodologías activas tales como la Gamificación y el Aprendizaje Cooperativo permiten crear entornos donde el **alumnado sea protagonista de su propio aprendizaje** mejorando el rendimiento académico y la cohesión del grupo-clase.

Desde el **punto de vista institucional**, la propuesta se inscribe en la línea de innovación del centro, articulándose con su **Proyecto Educativo, el Plan de Mejora y el Plan Lector**. Asimismo, se contempla como un primer paso hacia la creación de una comunidad de aprendizaje profesional, donde el profesorado colabora, investiga, comparte buenas prácticas y reflexiona de forma continua sobre la mejora de la enseñanza.

Esta propuesta de innovación también exige una concepción profesional del rol docente alineada con los estándares actuales de calidad. Tal y como expone Villaverde Caramés (2019), en su estudio sobre la formación del profesorado de Educación Física, el buen docente es aquel que combina una actitud profesional comprometida, una sólida capacidad pedagógica y una reflexión crítica permanente sobre su intervención. Desde esta perspectiva, el diseño e implementación de “Misión

Alfabina" exige al profesorado no solo dominar metodologías activas como la gamificación y el aprendizaje cooperativo, sino también **implicarse activamente en la creación de un entorno inclusivo, motivador y significativo**. El desarrollo profesional docente, por tanto, se convierte en un eje transversal de la innovación, donde la mejora del aprendizaje del alumnado va de la mano de la transformación continua del rol docente.

El título del proyecto, *Misión Alfabina*, hace referencia a un personaje fantástico "*Alfabina*" que ha perdido las letras mágicas del lenguaje, y necesita la ayuda del alumnado para recuperarlas a lo largo de un curso escolar. A través de misiones mensuales, los estudiantes vivirán un viaje de exploración lectora y escritora en el que cada actividad tiene un sentido narrativo, un componente lúdico, un reto cooperativo y un objetivo curricular claro. Esta estructura narrativa convierte al alumno en protagonista de su aprendizaje y permite integrar diferentes tipos de textos, géneros y formatos en función del grado de dificultad y del progreso observado.

Por tanto, tal y como se ve reflejada en la tabla 1. Cronograma "*Misión Alfabina*", se estructura en **tres fases**. Una primera fase de **preparación y diseño**, la cual se llevará a cabo durante el mes de **septiembre**; una segunda fase de **implementación del proyecto** durante los meses de **octubre hasta primeros de junio** y finalmente, una tercera fase de **evaluación y proyección** durante el **mes de junio**. A continuación, en los posteriores apartados se desarrollará de manera detallada atendiendo a todos los aspectos tanto organizativos como didácticos.

Esta propuesta es asumida por el equipo directivo como una intervención de mejora a largo plazo y que sirva como modelo para otras áreas del currículo, contribuyendo a su vez a consolidar una **cultura metodológica** basada en la participación, la creatividad, la cooperación, la gamificación y el espíritu crítico.

En resumen, "*Misión Alfabina*" es mucho más que un proyecto puntual: es una propuesta de innovación transformadora que combina el **rigor pedagógico con la creatividad**, la planificación estratégica con la flexibilidad metodológica, y el cumplimiento de objetivos curriculares con el desarrollo integral del alumnado. Se trata de un viaje colectivo hacia una educación más motivadora, más cooperativa y más significativa, donde cada letra recuperada se convierte en una oportunidad de aprendizaje y cada historia escrita, en una conquista del pensamiento.

4.2. Preparación y diseño (septiembre)

La primera fase de esta propuesta está destinada a **preparar las condiciones necesarias para su correcta implementación en el aula**. Esta fase se desarrolla durante el mes de septiembre, y tiene como finalidad principal asegurar la coherencia pedagógica, el compromiso docente y la planificación detallada de actividades a llevar a cabo. Desde el equipo directivo se considera esta **fase esencial para garantizar el éxito del proyecto**, ya que depende de ella tanto la comprensión de los principios metodológicos por parte del equipo docente como la calidad de la experiencia de aula que vivirán los estudiantes.

4.2.1. Sensibilización y planificación inicial

El curso da comienzo con una **reunión inicial** en la que el equipo directivo presenta la propuesta de innovación al claustro docente.

Con esta reunión tiene como objetivo implicar al profesorado, contextualizar la necesidad del proyecto y visibilizar su conexión con el Plan de Mejora del centro, el Proyecto Educativo, el Plan Lector y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Durante esta sesión, se **expone el diagnóstico** que justifica la intervención: bajo rendimiento lector y escritor, escasa motivación hacia la lengua escrita, dificultad para mantener la atención en tareas relacionadas con textos largos, y desigualdades entre estudiantes con y sin apoyo familiar. Se comparten también los fundamentos teóricos del proyecto, centrados en el aprendizaje cooperativo, la gamificación, el enfoque competencial y el DUA.

También se establece el calendario del proyecto, que comprende una misión mensual desde octubre hasta mayo, con sesiones dedicadas los miércoles, jueves y viernes. Los lunes y martes se destinan a contenidos no integrados en las misiones pero igualmente vinculados al área de lengua, como gramática, normas ortográficas, expresión oral libre, etc. A continuación se presentará la narrativa gamificada centrada en su personaje principal "Alfabina".

Después se abrirá una ronda de preguntas para resolver cualquier duda que haya o sugerencia, estableciendo compromisos y recogiendo aportaciones que enriquezcan el proyecto.

En las **próximas semanas**, el equipo docente trabajará en pequeños grupos por ciclos y áreas para realizar la revisión del currículo, centrándose en saberes básicos y criterios de

evaluación del curso de 3º de Educación Primaria, competencias clave y la posibilidad de interdisciplinariedad con el resto de las áreas.

Con el fin de reforzar la competencia metodológica del profesorado, se llevará a cabo una formación interna organizada en varias sesiones de septiembre en las que se abordarán contenidos básicos sobre Aprendizaje Cooperativo y Gamificación y como aplicarlos en el aula.

Estas sesiones serán de carácter participativo con talleres breves donde los docentes diseñarán propuestas, compartirán ideas y crearán los materiales.

4.2.2. Diseño de las situaciones de aprendizaje

Una vez el equipo docente esté sensibilizado y formado, se iniciará la segunda subfase de esta etapa, la cual se centra en **materializar la propuesta pedagógica en tareas, agrupamientos, misiones y recursos concretos**.

Durante la tercera y cuarta semana de septiembre, cada ciclo elaborará las misiones principales que articularán el desarrollo del proyecto de octubre a mayo. Cada nivel se corresponderá con un objetivo lingüístico específico y contará con una historia o problema narrativo relacionado con “*Alfabina*”, un conjunto de retos y actividades cooperativas a resolver por los estudiantes, un producto final visible (ya sea en forma de cuentos, mapas, murales, entradas de blogs...) y un sistema de evaluación (rúbrica, lista de control, autoevaluación...).

Cabe destacar que cada misión estará alineada con los saberes básicos del currículo y diseñada para promover tanto la lectura como la escritura.

En cuanto al diseño de agrupamientos cooperativos, se establecerán grupos cooperativos heterogéneos que irán cambiando cada seis semanas. Estos grupos se organizarán según el nivel de competencia lectoescritora, nivel de cada alumno, nivel de participación y necesidades educativas especiales; por ejemplo, un grupo estaría formado por un alumno de nivel alto, otro de nivel medio-alto, otro de nivel medio-bajo y otro alumno de nivel bajo y teniendo en cuenta las cuestiones tanto sociales como emocionales.

A su vez, cada componente de grupo tendrá un rol rotativo (portavoz, secretario/a, coordinador/a y responsable de material). Esta organización busca fomentar la interdependencia positiva y la participación igualitaria entre todos los miembros del equipo. Además, se acordará una pauta común para el uso de técnicas cooperativas, según el tipo de tareas que se realicen.

En la última etapa del diseño, se elaborarán los materiales visuales y digitales que serán necesarios a la hora de implementar el proyecto en el aula. Estos materiales pueden ser:

- Carnet de "Guardianes del lenguaje" (ver anexo 1) para cada alumno.
- Mapa visual del recorrido de cada misión.
- Insignias y diplomas para cada logro tanto individual como grupal.
- Diarios de aprendizaje para el registro personal de cada alumno.
- Carteles de roles y normas de trabajo en equipo.
- Rúbricas de evaluación.

Destacar que en esta fase también se trabajará la colaboración con el equipo de orientación, con los especialistas de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje para la elaboración de recursos visuales, en coherencia con los principios del Diseño Universal del Aprendizaje.

4.3. Implementación del proyecto (octubre a mayo)

La **segunda fase** del proyecto "Misión Alfabina" se centra en el **núcleo principal** del proyecto de innovación. Se desarrolla desde la última semana de septiembre hasta el mes de mayo con una duración aproximada de ocho meses lectivos. A lo largo de este tiempo, se llevará a cabo una propuesta didáctica completa en el aula, la cual está estructurada en **tres subfases**:

1. Inicio de la narrativa y contextualización del proyecto.
2. Desarrollo de las misiones cooperativas y gamificadas.
3. Consolidación, revisión final y evaluación del proceso.

Cada subfase contiene objetivos pedagógicos definidos, actividades específicas, técnicas cooperativas y elementos de gamificación.

La propuesta se implementa de manera sistemática, con tres sesiones semanales de 45 minutos cada una (miércoles, jueves y viernes), reservando los lunes y martes a contenidos gramaticales y ortográficos no integrados directamente en la narrativa, pero fundamentales para reforzar los aprendizajes del área.

4.3.1. Inicio de la narrativa y contextualización del proyecto

Esta subfase tiene la finalidad de introducir al alumnado en la narrativa gamificada que servirá del hilo conductor del proyecto, así como organizar la estructura cooperativa del aula y realizar una evaluación inicial diagnóstica para detectar el punto de partida en cuanto a la competencia lectoescritora.

En la última semana de septiembre, se presentará al grupo la **historia de Alfabina**, un personaje mágico encargado de cuidar y mantener un equilibrio dentro del mundo de las letras. Una noche, su collar compuesto por las 27 letras del alfabeto, se rompe y cada perlas que compone dicho collar se pierde por un rincón del universo de las letras. Por tanto, necesita la ayuda de unos valientes estudiantes para recuperarlas. Para ello, deberán ir superando diferentes retos cooperativos de lectura y escritura, lo cual los llevará a conseguir para perla del collar, hasta completarlo.

Esta historia se contará mediante un **cuento ilustrado en un formato digital**, proyectado en la pizarra digital del aula. Irá acompañado de elementos visuales como un mapa del universo de las letras con un recorrido, insignias, presentación animada de *Alfabina*, entre otros, lo cual genera expectativa y emoción.

La narrativa no solo actúa como motivación inicial, sino que se convierte en el eje transversal del aprendizaje durante todo el proyecto, otorgando sentido y continuidad a cada actividad.

A lo largo de la primera semana de octubre, se irán organizando los seis equipos cooperativos heterogéneos, formados por cuatro alumnos cada uno. Cada alumno tendrá asignado un rol cooperativo con tarjetas visuales: coordinador/a, portavoz, secretario/a y responsable del material.

A continuación, cada alumno recibirá su carnet de "Guardián del Lenguaje" en el que se irá registrando las misiones que vaya completando y las insignias obtenidas, junto con su foto e información personal.

A su vez se introducirá la normativa de Trabajo Cooperativo, de Gamificación, los tiempos de rotación de roles, símbolos de ayuda, señales visuales, entre otros.

Para conocer el punto de partida del alumnado, se realizarán durante el mes de octubre **pruebas iniciales** centradas en comprensión lectora, expresión escrita y actitudes hacia la lectura y la escritura. Con estas pruebas, lo que se pretende conseguir es ajustar los niveles de los textos y las tareas, así como para realizar los agrupamientos cooperativos equilibrados.

4.3.2. Desarrollo de las misiones

Durante ocho meses, de octubre a la mayo, se llevará a cabo el núcleo del proyecto "Misión Alfabina", a través de una serie de misiones cooperativas y gamificadas. Estas actividades están diseñadas para fomentar tanto la comprensión lectora como la

expresión escrita, utilizando estrategias propias del Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación.

Cada misión tiene como **propósito abordar la lectura y la escritura** desde un enfoque competencial, lúdico e inclusivo. Estas misiones se trabajarán en **tres sesiones semanales** de 45 minutos cada una (miércoles, jueves y viernes), lo que permite una aplicación progresiva, realista y equilibrada en la rutina semanal de aula. Esta organización permite reservar los lunes y los martes para trabajar otros contenidos del área de Lengua Castellana y Literatura (gramática, ortografía, vocabulario, etc.) asegurando así la cobertura del currículo completo del área, al mismo tiempo que se ofrece una experiencia rica e innovadora durante el resto de la semana. A su vez, tendrán una estructura establecida para favorecer la anticipación, la autonomía y la metacognición.

A continuación y para asegurar una implementación coherente y efectiva del proyecto, se ha diseñado una planificación estructurada tanto a nivel semanal como mensual. Esta organización permite integrar las misiones gamificadas sin interferir con la secuencia habitual del currículo, garantizando una continuidad pedagógica y respetando los ritmos de aprendizaje del alumnado. A continuación, se presentan las dos tablas que ilustran la estructura semanal y mensual de las sesiones.

ESTRUCTURA SEMANAL DE LAS SESIONES DE "MISIÓN ALFABINA"			
DÍA	ACTIVIDAD PRINCIPAL	DURACIÓN	METODOLOGÍA
MIÉRCOLES	Presentación del reto / lectura cooperativa + comprensión	45 minutos	Gamificación + Aprendizaje Cooperativo
JUEVES	Análisis / producción escrita en equipo	45 minutos	Gamificación + Aprendizaje Cooperativo
VIERNES	Revisión + reflexión + recompensa	45 minutos	Evaluación + gamificación

Tabla 2. Estructura semanal "Misión Alfabina". Elaboración propia.

ESTRUCTURA DE LAS MISIONES MENSUALES				
MES	MISIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDAD CENTRAL	PRODUCTO FINAL
OCTUBRE	La llegada de Alfabina	Activar conocimientos previos y normas de trabajo cooperativo	Lectura del cuento Alfabina, organización por equipos	Mapa lector + carnet de guardián
NOVIEMBRE	La cueva de la comprensión	Mejorar la comprensión literal e inferencial	Lectura cooperativa + extracción de ideas clave	Mapa visual + resumen narrativo
DICIEMBRE	El bosque de las preguntas	Formular preguntas literales e inferenciales	Escritura cooperativa de preguntas + lectura en grupos	Diario de pistas ilustrado
ENERO	El puente de las palabras	Escribir un cuento de forma colaborativa	Escritura creativa en cadena	Cuento ilustrado por equipos
FEBRERO	La montaña de las reescrituras	Revisar textos y corregir ortografía, coherencia y estilo	Lectura crítica + mejora cooperativa de los textos anteriores	Texto corregido
MARZO	El laberinto de las opiniones	Desarrollar la opinión escrita y argumentación oral	Redacción de una carta argumentativa + debate grupal	Carta argumentativa + podcast
ABRIL	La torre de la creatividad	Fomentar la expresión libre en géneros creativos	Escritura cooperativa de poemas, cómics y cuentos	Lectura y presentación de lo escrito
MAYO	La sala de los secretos finales	Recopilar y reflexionar sobre lo aprendido	Revisión final, autoevaluación y preparación de presentaciones	Libro colectivo + exposición oral final

Tabla 3. Estructura de las misiones mensuales “Misión Alfabina”. Elaboración propia.

La Tabla 2 recoge la organización semanal de las sesiones dedicadas al proyecto, distribuidas en tres días consecutivos que favorecen la inmersión narrativa y el trabajo cooperativo. Por su parte, la Tabla 3 ofrece una visión mensual de las misiones, detallando los productos finales, los recursos utilizados y los objetivos competenciales de cada etapa.

Cada misión cuenta con materiales específicos, como fichas de misión, plantillas para el trabajo escrito, rúbricas, insignias y cartas ilustradas de *Alfabina*. Los equipos ganan una letra mágica y una insignia por cada misión superada, que se van incorporando al mural de clase. Al final del proyecto, los equipos que hayan conseguido completar todas las letras reciben el título de “Guardianes del Lenguaje”.

A continuación, se explicará de manera detallada, cada una de las misiones:

Octubre - "La llegada de *Alfabina*"

En esta misión inicial se presenta la narrativa gamificada del proyecto. El personaje de *Alfabina* llega al aula con un mensaje: necesita ayuda para recuperar las letras mágicas del alfabeto. La ambientación con recursos visuales y sonoros refuerza la motivación. Se crean equipos cooperativos heterogéneos y se asignan roles rotativos, introduciendo técnicas cooperativas como el rompecabezas y la técnica 1-2-4. La elaboración de carnets individuales de "Guardianes del Lenguaje" y un mapa colectivo favorecen el sentido de pertenencia al grupo y la anticipación de lo que vendrá. Esta misión introduce de forma explícita los mecanismos de gamificación: insignias, narrativa, retos, puntos y recompensas simbólicas.

Noviembre – "La cueva de la comprensión"

Se aborda la comprensión lectora desde una doble perspectiva: literal e inferencial. Se trabaja mediante lectura guiada cooperativa, empleando estrategias como subrayado en grupo, preguntas en parejas y discusión grupal. Se utilizan organizadores gráficos para guiar la reflexión y se elabora un mapa lector individual. El producto final, un mural visual en papel continuo, permite recoger los aprendizajes de forma artística y significativa. Esta misión combina el aprendizaje cooperativo con una estructura gamificada al entregar una nueva "letra mágica" y una insignia por completar el reto. Los roles de equipo siguen activos y el uso de rúbricas fomenta la metacognición.

Diciembre – "El bosque de las preguntas"

Esta misión se centra en enseñar al alumnado a formular preguntas de distintos niveles de complejidad, desde literales hasta inferenciales y valorativas. Se trabaja mediante la dinámica de "el banco de preguntas" y se intercambian tarjetas entre grupos, generando interdependencia positiva. Como producto final, cada grupo elabora un diario de pistas ilustrado, reflejo del proceso reflexivo. La gamificación se mantiene mediante cartas ilustradas de *Alfabina*, sistema de recompensas y retroalimentación inmediata. El cooperativo se refuerza con dinámicas como "la mochila de las preguntas" y la exposición oral en pequeños grupos.

Enero – "El puente de las palabras"

La escritura colaborativa toma protagonismo. Cada grupo crea un cuento mediante la técnica del folio giratorio, fomentando la cohesión y creatividad. El producto final se encuaderna y expone en clase. La gamificación aparece en la progresión narrativa (un

puente que une dos mundos), en las recompensas y en la estética del aula. El trabajo cooperativo se potencia con la distribución de roles narrativos: narrador, editor, ilustrador y corrector. Se reflexiona sobre las partes de un texto narrativo, con plantillas para estructurarlo, y se utilizan rúbricas compartidas para la autoevaluación.

Febrero – “La montaña de las reescrituras”

Se trata de revisar y corregir los textos previamente producidos. Se enseña a los grupos a detectar errores ortográficos y estilísticos mediante herramientas como correctores visuales, diccionarios y rúbricas. El trabajo se organiza en estaciones cooperativas, cada una con una tarea concreta: revisar ortografía, coherencia, presentación e ilustración. Se refuerza la autonomía con tarjetas de autoayuda y se gamifica el proceso mediante “desafíos de corrección”. El texto final corregido se convierte en parte del material para la feria final. La interdependencia positiva es fundamental, ya que cada miembro tiene una parte asignada en la mejora del texto.

Marzo – “El laberinto de las opiniones”

Aquí se introduce el texto argumentativo. Se parte de una lluvia de ideas sobre temas sociales cercanos (medio ambiente, uso de pantallas, normas del patio, etc.). Cada estudiante redacta una carta con su opinión y argumentos, y luego se organiza un debate oral entre grupos. La gamificación aparece en forma de “desbloqueo de puertas” del laberinto, cada una representando un obstáculo superado en la argumentación. Las dinámicas cooperativas incluyen la técnica “1-2-4” para preparar la carta, y la evaluación grupal tras los debates. La actividad fomenta el pensamiento crítico y la expresión respetuosa de ideas.

Abril – “La torre de la creatividad”

Los equipos eligen libremente entre géneros creativos: poemas, cómics, microcuentos. El trabajo cooperativo es fundamental en la planificación y revisión de textos. Cada grupo presenta su “antología creativa” que luego se recopila en un producto colectivo. Se entregan insignias especiales por originalidad, trabajo en equipo y presentación. La torre simboliza la construcción del pensamiento creativo, y se suben niveles a medida que se completan tareas. La narrativa continúa siendo el hilo conductor, y los logros se reflejan en el carnet del guardián.

Mayo – “La sala de los secretos finales”

Cierre del proyecto. Los alumnos revisan todos sus trabajos, seleccionan sus mejores producciones y reflexionan sobre su evolución a través de una autoevaluación guiada. Se crea un “libro de las letras recuperadas” con un cuento de cada grupo, ilustraciones, dedicatorias y portada cooperativa. Este libro se expone en la “Feria Alfabina”, evento con familias y comunidad educativa. El aprendizaje se transforma en una experiencia emocional. La última “letra mágica” simboliza el cierre del ciclo, y se otorgan diplomas. Se aplican técnicas de coevaluación y autoevaluación para valorar el esfuerzo individual y grupal. Esta misión condensa los principios del proyecto: emoción, cooperación y sentido.

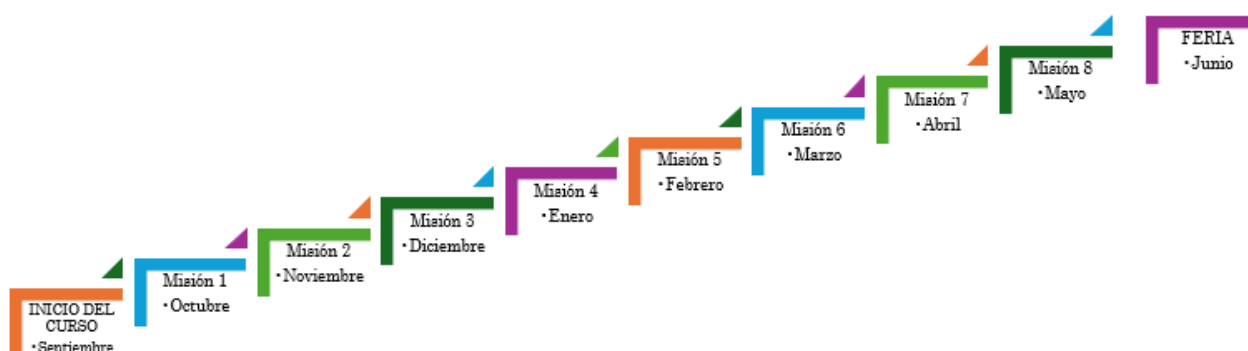


Figura 1. Resumen de las misiones. Elaboración propia

4.3.3. Consolidación, revisión y cierre

La última fase de la implementación del proyecto tiene como objetivo dar cierre al mismo de manera significativa, reconociendo el progreso del alumnado, reflexionando sobre el proceso vivido y elaborando un producto final colectivo.

Durante las próximas semanas de mayo, cada equipo **seleccionará** su **cuento favorito** entre los que se han ido elaborando a lo largo del curso y a partir de él se **realizará una revisión en profundidad**. Se centrará la atención en la corrección ortográfica y gramatical, mejorar el vocabulario y la coherencia narrativa, la ilustración cooperativa y se reescribirá en limpio con un texto definitivo.

Dicha revisión se llevará a cabo mediante el uso de una rúbrica final individual sobre la competencia lectoescritora y una autoevaluación escrita donde el alumnado reflexionará sobre lo que ha aprendido, que ha sido lo que más le ha gustado y que le hubiera gustado hacer diferente. A su vez, se aplicarán técnicas de la coevaluación del equipo valorando su propio papel y el de sus compañeros fomentando así el espíritu crítico y constructivo.

Una vez revisados los textos, se recopilarán en un **libro titulado “El libro de las Letras Recuperadas”** que incluirá una portada, índice e introducción, un cuento de cada equipo, ilustraciones realizadas por el alumnado y dedicatorias colectivas.

Este libro se imprimirá, se encuadernará y se entregará a la biblioteca de centro. Además, se elaborará una versión digital para poder ser compartido con las familias a través de la plataforma del centro.

La última semana de colegio se organizará una ceremonia de cierre titulada “Feria Alfabina” donde cada grupo podrá presentar su cuento, leer fragmentos de alguno de sus trabajos, proyectar imágenes, se entregarán diplomas y una “letra mágica” final. *Alfabina* finalmente regresa feliz a su planeta agradeciendo la ayuda recibida.

Este momento tiene una gran carga emocional y simbólica, y se convierte en una experiencia de gran impacto para el alumnado y sus familias. Se entregan diplomas de participación, insignias finales, y se destaca públicamente el esfuerzo colectivo del grupo.

En términos pedagógicos, esta fase final tiene un valor incalculable, ya que consolida la autoestima del alumnado, visibiliza el progreso realizado, y convierte el aprendizaje en una experiencia relevante, memorable y transformadora.

4.4. Evaluación y proyección (mayo y junio)

La fase de evaluación y proyección del proyecto “Misión Alfabina” se desarrolla durante los meses de mayo y junio, una vez que las **misiones mensuales han sido completadas**. Esta etapa no se limita a la valoración del rendimiento académico del alumnado, sino que adopta un enfoque holístico e inclusivo que contempla la reflexión individual, la revisión grupal, el análisis docente, la participación de las familias y la mejora institucional.

La evaluación se entiende como un proceso formativo, continuo y orientado a la mejora, tanto de los aprendizajes del alumnado como de la propia práctica educativa. Por tanto, en esta fase se integran herramientas cualitativas y cuantitativas que permiten recoger información valiosa sobre el impacto del proyecto, su viabilidad y sus posibilidades de continuidad.

Durante la primera semana de junio, el alumnado realiza una autoevaluación individual a través de una actividad titulada “**Mi viaje con Alfabina**”. Esta tarea combina preguntas abiertas, escalas de valoración y espacios para expresión libre. El objetivo es que cada estudiante reflexione sobre su proceso personal de aprendizaje, identificando

lo que han aprendido en lectura y escritura, sus progresos dentro de un grupo, las dificultades que hayan podido encontrar y las estrategias que han utilizado para solventarlas, sus momentos favoritos y aspectos que les gustaría mejorar. Este ejercicio favorece la metacognición, el pensamiento crítico y la expresión emocional.

En paralelo, se lleva a cabo una **coevaluación grupal** del equipo, donde cada grupo analiza su funcionamiento a lo largo del proyecto. Mediante rúbricas adaptadas, valoran aspectos como la participación, la escucha activa, el cumplimiento de roles y la capacidad de resolver conflictos. Esta dinámica fomenta el desarrollo del pensamiento cooperativo y de habilidades sociales esenciales en la educación del siglo XXI.

Una vez finalizado este proceso reflexivo, se **recopilan los mejores productos** del curso y se construye un libro colectivo titulado El libro de "Las Letras Recuperadas", que incluye un cuento por equipo, ilustraciones, portada cooperativa e introducción colectiva. Este libro no solo representa un cierre simbólico, sino también un documento tangible del aprendizaje vivido.

La última semana del curso se celebra la "Feria Alfabina", un evento abierto a familias y comunidad educativa donde cada grupo expone su trabajo, presenta su cuento final, y se hace entrega de diplomas, insignias finales y carnets completados. Esta feria tiene una fuerte carga emocional y permite visibilizar los aprendizajes, reforzar el vínculo familia-escuela y consolidar la autoestima del alumnado.

Desde una perspectiva pedagógica, esta fase final permite evaluar no solo los productos, sino también el proceso, el impacto metodológico, el clima de aula y la evolución de la cultura docente en el centro. El proyecto se cierra, pero se proyecta hacia el futuro con propuestas concretas de mejora, institucionalización y sostenibilidad.

4.4.1. Autoevaluación y coevaluación del alumnado

Durante la primera semana de junio, el alumnado realizará una autoevaluación individual a través de una actividad titulada "Mi viaje con Alfabina". Esta tarea combina preguntas abiertas, escalas de valoración y espacios para expresión libre. El objetivo es que cada estudiante reflexione sobre su proceso personal de aprendizaje, identificando lo que han aprendido en lectura y escritura, sus progresos dentro de un grupo, las dificultades que hayan podido encontrar y las estrategias que han utilizado para solventarlas, sus momentos favoritos y aspectos que les gustaría mejorar.

Las **preguntas** que se plantean pueden ser: ¿Qué he aprendido sobre la lectura y la escritura? ¿Qué me ha resultado más difícil? ¿Qué misión me ha gustado más y por qué? ¿Cómo me he sentido dentro de mi grupo? ¿Qué me gustaría hacer diferente la próxima vez?

Esta actividad no solo permite al alumnado **tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje**, sino que también **favorece la expresión emocional**, la **metacognición** y la **identificación de estrategias** de mejora personal.

En paralelo, llevarán a cabo una **coevaluación grupal** del equipo donde cada grupo analizará su funcionamiento a lo largo del proyecto. Mediante rúbricas adaptadas, valorarán aspectos como la participación, la escucha activa, el cumplimiento de roles y la capacidad de resolver conflictos, entre otros.

Dicha evaluación tiene carácter formativo, reflexivo e inclusivo, valorando el proceso mucho más que el resultado, y conectando con la propuesta pedagógica general del proyecto. A su vez, se busca fomentar el desarrollo de la metacognición, la capacidad de autorregulación y las competencias clave dentro del enfoque competencial de la LOMLOE.

Ambas actividades se realizan en un clima de confianza, respeto y sinceridad, y son acompañadas por **dinámicas orales de devolución y reflexión conjunta**.

4.4.2. Rúbricas finales

La evaluación del proyecto se complementa con el uso de rúbricas finales diseñadas desde el inicio del proyecto, alineadas con los criterios de evaluación del currículo. Estas rúbricas permiten al equipo docente realizar una valoración objetiva y formativa desde tres perspectivas diferentes:

- Competencia lectora (ver anexo 3): se valora la capacidad para comprender textos, hacer inferencias, interpretar información, formular preguntas, y reflexionar sobre lo leído.
- Competencia escrita (ver anexo 4): se analiza la calidad del texto final en términos de estructura, cohesión, corrección ortográfica, adecuación al formato y riqueza expresiva.
- Trabajo cooperativo (ver anexo 5): se evalúa el nivel de participación, el respeto de los roles, la ayuda mutua, la responsabilidad individual y la capacidad de trabajar en grupo.

Cada dimensión se presenta en tres niveles de logro (inicial, medio y avanzado), siempre acompañados de descriptores claros, funcionales y accesibles para el alumnado. Estas **rúbricas** han sido **diseñadas** expresamente **para este proyecto** atendiendo a los objetivos del presente trabajo de fin de máster, los criterios del currículo LOMLOE y los principios de la evaluación formativa.

Para su elaboración se ha tenido en cuenta tanto la **progresión competencial** como los **indicadores de aprendizaje** en el contexto del aula. Se ha trabajado con un enfoque de evaluación auténtica, en la que los indicadores permitieran valorar no solo conocimientos, sino también habilidades prácticas, actitudes, y procesos colaborativos.

Estas rúbricas se utilizan tanto en la observación directa durante las sesiones como en la valoración de los productos finales (cuentos, diarios, presentaciones orales). Además, en momentos clave se invita al alumnado a autoaplicarlas o a usarlas para coevaluar, fortaleciendo su autonomía, capacidad de autorregulación y comprensión de los criterios de calidad.

De esta forma, la evaluación mediante rúbricas fomenta la equidad, la transparencia, el compromiso con el aprendizaje y la mejora continua. Se convierte en una herramienta no solo de calificación, sino de desarrollo personal, inclusión y empoderamiento del alumnado.

4.4.3. Encuestas al profesorado

Una parte **fundamental** del proceso de evaluación es la **recogida** de **información** por parte del **profesorado** que ha participado en la implementación del proyecto (ver anexo 7) . Para ello, se elabora una encuesta anónima que incluye ítems de valoración y preguntas abiertas **relacionadas con el grado de satisfacción**, con el **desarrollo del proyecto**, **dificultades encontradas** (tiempo, recursos, formación, etc.), impacto observado en el alumnado, adecuación de los materiales utilizados, grado de implicación de los equipos cooperativos y percepción sobre la continuidad del proyecto.

Además, se organizará una **reunión de coordinación final** entre todos los docentes implicados y el equipo directivo, en la que se compartirán impresiones, evidencias, observaciones y posibles adaptaciones. Este proceso permite recoger un feedback auténtico y valioso que servirá como base para rediseñar y mejorar la propuesta en el futuro.

4.4.4. Presentación del proyecto a las familias

La última semana del curso se celebrará una **feria con las familias** donde el alumnado podrá visibilizar todo el trabajo realizado a lo largo del curso. Este evento tendrá un carácter emocional, simbólico y formativo.

Durante el desarrollo de la feria, cada grupo irá presentando su proyecto final y las familias pasarán por los diferentes stands colocados por el espacio reservado. Estos productos podrán ser cuentos, mapas, diarios, insignias...

A modo de resumen se proyectará un video realizado por los estudiantes donde aparecen ellos contando su visión y experiencia del año.

A continuación, se hará **entrega de los diplomas** de "Guardianes del Lenguaje" y su carnet perfectamente completado y con todas las letras conseguidas. Además, se hará entrega a las familias de un **libro digital** con las creaciones del alumnado y se les informará sobre el impacto que ha tenido en ellos el proyecto en el aula, invitándoles a compartir las experiencias en casa.

La participación de las familias no solo refuerza la autoestima del alumnado, sino que también consolida el vínculo familia-escuela y fomenta una cultura compartida de lectura y escritura. Cabe destacar que la UNESCO (2017) señala que los proyectos innovadores deben contar con la implicación activa de la comunidad educativa, especialmente en aquellas iniciativas que promueven la equidad y el sentido de pertenencia

4.4.5. Posibles mejoras para próximos cursos

A partir del análisis de los resultados del proyecto, tanto a nivel de aula como institucional, se identifican **propuestas de mejora** que garantizan la **evolución** del mismo y su sostenibilidad.

- Ampliar el proyecto a otros niveles (1º y 3º ciclo) y valorar su progresión en espiral a lo largo de la etapa.
- Diversificar los formatos textuales trabajados (entrevistas, noticias, diarios personales, blogs...).
- Incorporar herramientas digitales como podcasts, grabaciones, libros interactivos, Padlet o Genially, para enriquecer los productos finales.
- Diseñar misiones con niveles de dificultad diferenciada, permitiendo una mayor adaptación a las NEAE.

- Involucrar a otros perfiles profesionales del centro (PT, AL, equipo de orientación, biblioteca escolar, especialistas en música o artística).
- Crear una guía metodológica interna con orientaciones para nuevos docentes, promoviendo así la institucionalización del proyecto.
- Conectar el proyecto con actividades del entorno (visita a una biblioteca municipal, videollamada con un autor, participación en concursos literarios escolares).
- Desde el equipo directivo se contempla la inclusión formal de “Misión Alfabina” dentro del Plan Anual de Mejora del centro, integrándolo como parte del Proyecto Lector, el Plan de Atención a la Diversidad, y el Plan TIC, dotándolo así de estabilidad y proyección de futuro.

Desde el equipo directivo se plantea la **incorporación** de este proyecto al **Plan Anual de Mejora del centro**, estableciendo una línea metodológica de innovación estable y coherente con el Proyecto Educativo y el Plan Lector.

En última instancia, el objetivo no es solo repetir el proyecto, sino consolidar una cultura escolar centrada en el aprendizaje activo, la cooperación, la emoción y la creatividad.

5. Conclusiones

El proyecto “Misión Alfabina” demuestra ser una **experiencia de innovación metodológica efectiva, transformadora y coherente** con las necesidades actuales del alumnado de Educación Primaria. A través de su implementación, he puesto de manifiesto el **impacto positivo** que pueden tener las metodologías activas, y más concretamente el Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación, en el desarrollo de la competencia lectoescritora, la motivación hacia el aprendizaje y el fortalecimiento de vínculos dentro de la comunidad educativa.

Una de las principales conclusiones que se puede obtener del análisis de este proyecto es que la **motivación** es un **motor indispensable** del aprendizaje, y en contextos donde la lectura y la escritura se perciben como tareas obligatorias, repetitivas y desconectadas del mundo real, resulta esencial incorporar elementos que despierten el interés y el entusiasmo del alumnado. En este sentido, con la narrativa de “Alfabina”, la estructura gamificada del proyecto y la integración de misiones retadoras se puede demostrar que funcionan como catalizadores del compromiso del alumnado, fomentando una actitud activa, curiosa y participativa.

Asimismo, puedo constatar que el aprendizaje cooperativo no solo potencia las habilidades cognitivas, sino que **favorece** de manera muy significativa el **desarrollo** de

competencias interpersonales, la empatía, la resolución de conflictos, la responsabilidad compartida y el respeto por la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. Estas cualidades resultan esenciales para la formación integral del alumnado y están alineadas con los principios de la educación inclusiva, tal como recoge el marco normativo vigente (LOMLOE, Real Decreto 157/2022 y el Decreto 61/2022 en la Comunidad de Madrid).

El diseño de actividades por misiones mensuales, progresivamente más complejas y conectadas entre sí, permiten consolidar un aprendizaje profundo, significativo y funcional. Lejos de tratarse de tareas aisladas, cada misión ha aportado un nuevo peldaño en el desarrollo de la competencia lectoescritora: desde la comprensión literal e inferencial hasta la argumentación, la creatividad literaria y la revisión cooperativa de textos. Esta **progresión** es **clave** para **asegurar un avance real y medible**, no solo en los resultados del alumnado, sino en su autoestima como lectores y escritores.

Todo lo anterior permite afirmar que el proyecto no solo puede alcanzar, sino que da respuesta concreta y coherente a los **objetivos** generales planteados en este trabajo. El primero de ellos, mejorar la competencia lectora y escritora del alumnado, se ve claramente **cumplido** gracias a una **planificación** por **misiones conectadas**, la variedad de géneros trabajados, el enfoque cooperativo de los textos y la evaluación formativa. El progreso ha sido visible no solo en la calidad de los productos escritos, sino en el uso del lenguaje oral, la metacognición y la actitud frente a la lectura.

En segundo lugar, **se ha logrado diseñar actividades contextualizadas y significativas**, a partir de situaciones reales o cercanas (como debates, cartas, diarios, cuentos, etc.) que implican la reflexión, creatividad y relación con el entorno. Este enfoque funcional responde al paradigma competencial del actual marco normativo (LOMLOE, RD157/2022), que subraya la necesidad de que los aprendizajes estén conectados con la vida cotidiana y con los intereses del alumnado.

En tercer lugar, **desarrollar instrumentos de evaluación competencial**, ha sido una de las fortalezas de esta propuesta. Las **rúbricas** específicas por dimensiones, los **formularios** de autoevaluación y las **estrategias** de coevaluación grupal han favorecido una evaluación continua, inclusiva y ajustada al progreso individual. Además, se ha promovido la transparencia y la reflexión del alumnado sobre su propio aprendizaje.

En lo que respecta al segundo objetivo general, relacionado con el **Trabajo Cooperativo**, la “Misión Alfabina” ofrece una **estructura sólida** de equipos estables, rotación de roles y dinámicas estructuradas que han reforzado valores como la ayuda mutua, la escucha activa, la toma de decisiones consensuada y la corresponsabilidad.

Estas competencias, además de tener valor educativo por sí mismas, actúan como motor del aprendizaje lingüístico y favorecen una mejora en la convivencia y el clima de aula.

Asimismo, el tercer objetivo general, **fomentar la motivación hacia la lectura y la escritura, se ve cumplido gracias a la integración de la gamificación**. El uso de elementos como los retos, las insignias, los puntos simbólicos, las cartas de *Alfabina* y el carnet de “Guardián del Lenguaje” contribuyen a transformar la percepción que el alumnado tenía sobre leer y escribir. La narrativa ha funcionado como una herramienta emocional que ha generado vínculo, expectación y sentido.

Por último, la **implicación del profesorado y las familias**, cabe destacar el compromiso real que ha suscitado el proyecto. El equipo docente ha participado activamente tanto en la planificación como en la aplicación, generando espacios de reflexión compartida sobre práctica educativa. Las familias, por su parte, podrán conocer y valorar el proceso mediante la Feria *Alfabina*, las comunicaciones regulares y la lectura compartida en casa.

Destacar que los **aprendizajes logrados** a través de esta propuesta **no se limitan al área de Lengua Castellana**. El proyecto desarrolla valores, actitudes, habilidades sociales, pensamiento crítico y creatividad. Contribuyen a construir una escuela donde aprender tiene sentido, se comparte y se vive con entusiasmo.

En definitiva, “Misión *Alfabina*” ha logrado construir un **escenario didáctico** donde se **integran** de forma coherente los distintos **elementos** de una **escuela transformadora**: currículo competencial, metodologías activas, inclusión, emocionalidad, participación de todos los agentes y evaluación centrada en el aprendizaje. Se trata de un modelo replicable, flexible y con capacidad para evolucionar y adaptarse a otros contextos y niveles educativos.

Por ello, se propone su **institucionalización** dentro del Plan Anual de Mejora del centro, así como su inclusión en el Plan Lector, el Plan TIC y el Plan de Atención a la Diversidad. Esto permitirá dotar al proyecto de continuidad, estabilidad y coherencia con los objetivos del centro. Al mismo tiempo, se sugiere la elaboración de una guía metodológica interna que facilite la transferencia del modelo a otros docentes.

6. Referencias

- Boillos García, F. (2024). *La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: Práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica* [Universidad de la Rioja]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=325324>
- Bové Doroteo, T. (2019). *Aprendizaje cooperativo y gamificación para el estudio de los elementos de la tabla periódica en 3º de la ESO* [Propuesta de intervención, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/8802>
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, de Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid, la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Delgado, P., & Salmerón, L. (2021). The inattentive on-screen reading: Reading medium affects attention and reading comprehension under time pressure. *Learning and Instruction*, 71, 101396. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101396>
- Calderón, M. (2007). *Teaching reading to English language learners, grades 6-12: A framework for improving achievement in the content areas*. Corwin Press.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). "Multiliteracies": New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Delgado, P., & Salmerón, L. (2021). The inattentive on-screen reading: Reading medium affects attention and reading comprehension under time pressure. *Learning and Instruction*, 71, 101396. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101396>

- Experiencias de gamificación en las aulas* (with Cantador, I., Contreras, R. S., & Eguía, J. L.). (2017). Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Fernández-Río, J., Cecchini, J. A., & Méndez-Giménez, A. (2014). Efectos del aprendizaje cooperativo sobre la competencia percibida, la motivación, las relaciones sociales, el esfuerzo y el aburrimiento de futuros docentes de Educación Primaria. *Infancia y Aprendizaje*, 37(1), 57-89. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881650>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2003). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Gee, J. P. (2004). *What video games have to teach us about learning and literacy* (1. paperback ed). Palgrave Macmillan.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2023, mayo 16). *PIRLS 2021*. Gobierno de España. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pirls/pirls-2021.html>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (1a ed). Paidós.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2021). *Kagan cooperative learning* (Radically revised). Kagan.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Ledesma A., M. (2014). *Análisis de la teoría de: Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Navarro Mateos, C., Pérez López, I. J., & Marzo, P. F. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: Revisión sistemática. *Retos*, 42, 507-516. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87384>
- Pujolàs, P. (2008). *La cooperación en el aula. Fundamentos y recursos para una enseñanza inclusiva*.

https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2008/05/recurso_contenido.pdf

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>

Villaverde-Caramés, E. J., López-Pastor, V. M., & Monjas-Agustín, R. (2019). Concepción del buen docente desde la perspectiva de los participantes en el proceso de formación del profesorado de Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 36, 636–642.

<https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.84421>

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps* (1st. ed). O'Reilly Media.

7. Anexos

Anexo 1. Carnet de Guardián del Lenguaje

 **CARNET DE GUARDIÁN DEL LENGUAJE** 

Misión Alfabina – CEIP Bachiller Alonso López

Nombre del/a alumno/a: _____

Curso: _____ Grupo: _____

Fecha de inicio: _____

 Firma del Guardián: _____

 **CARNET DE GUARDIÁN DEL LENGUAJE** 

Mi compromiso como Guardián del Lenguaje

- ☒ Leer con atención y ayudar a mi equipo.
- ☒ Escribir con imaginación, cuidado y esfuerzo.
- ☒ Respetar las ideas de mis compañeros/as.
- ☒ Cumplir mi misión con alegría, valentía y constancia.

Anexo 2. Registro de misiones completadas e insignias

Mes	Misión superada	Insignia	Firma del profe
Octubre	La llegada de <i>Alfabina</i>		
Noviembre	La cueva de la comprensión		
Diciembre	El bosque de las preguntas		
Enero	El puente de las palabras		
Febrero	La montaña de las reescrituras		
Marzo	El laberinto de las opiniones		
Abril	La torre de la creatividad		
Mayo	La sala de los secretos finales		

Anexo 3. Rúbrica de evaluación de la competencia lectora

Criterios	Nivel inicial (1)	Nivel medio (2)	Nivel avanzado (3)
Comprende la idea principal del texto	No identifica la idea principal.	La identifica con ayuda o de forma parcial.	Identifica con claridad la idea principal.
Realiza inferencias a partir del texto	No realiza inferencias o son incorrectas.	Realiza algunas inferencias sencillas.	Realiza inferencias correctas y justificadas.
Localiza información específica	Tiene dificultades para encontrar datos.	Localiza algunos datos relevantes.	Localiza todos los datos necesarios con precisión.
Formula preguntas sobre el texto	Formula preguntas poco coherentes o inadecuadas.	Formula preguntas simples o literales.	Formula preguntas variadas y con sentido crítico.
Participa en la lectura compartida	Apenas participa o no colabora.	Participa si se le anima o guía.	Participa activamente, respeta turnos y opina.

Anexo 4: Rúbrica de evaluación de la competencia escrita

Criterios	Nivel inicial (1)	Nivel medio (2)	Nivel avanzado (3)
Participa activamente en el grupo	No participa o lo hace con poca implicación.	Participa si se le anima.	Participa activamente y con interés.
Respeto los roles y turnos de palabra	No respeta roles o interrumpe a compañeros.	Respeto los roles, aunque necesita recordatorio.	Respeto siempre los roles y turnos asignados.
Escucha y valora las ideas de los demás	Ignora o descalifica aportaciones.	Escucha, aunque con poca atención.	Escucha, valora y responde con respeto.
Ayuda a sus compañeros/as cuando lo necesitan	No presta ayuda o actúa de forma individualista.	Ayuda si se le solicita.	Ayuda de forma espontánea y positiva.
Cumple con su tarea dentro del grupo	No cumple o realiza tareas incompletas.	Cumple parcialmente o de forma irregular.	Cumple con responsabilidad y calidad.

Anexo 5: Rúbrica de evaluación del trabajo cooperativo

Criterios	Nivel inicial (1)	Nivel medio (2)	Nivel avanzado (3)
Organiza el texto en partes (inicio, desarrollo, final)	El texto carece de estructura clara.	El texto tiene estructura básica, pero poco clara.	Organiza adecuadamente con conexión entre partes.
Utiliza un vocabulario adecuado y variado	Usa vocabulario muy simple o repetitivo.	Usa vocabulario correcto, aunque algo limitado.	Usa vocabulario variado y expresivo.
Respeto normas ortográficas básicas	Comete errores frecuentes que dificultan la comprensión.	Comete algunos errores menores.	Aplica correctamente normas de ortografía.
Escribe con coherencia y sentido global	El texto no se comprende o salta ideas clave.	Se comprende, aunque con ideas poco conectadas.	El texto es claro, lógico y bien enlazado.
Revisa y mejora su texto con ayuda o de forma autónoma	No revisa o apenas corrige sus textos.	Corrige parcialmente con ayuda.	Revisa de forma autónoma y mejora su escritura.

Anexo 6: Rúbrica para la evaluación del proyecto de innovación “Misión Alfabina”

Criterios de evaluación	Nivel básico (1)	Nivel adecuado (2)	Nivel excelente (3)
1. Relevancia y justificación del proyecto	Se basa en intuiciones o supuestos sin diagnóstico claro.	Identifica una necesidad relevante y la justifica adecuadamente.	Se basa en un análisis riguroso del contexto y responde a un problema real.
2. Claridad de los objetivos	Los objetivos son vagos o no se relacionan con la propuesta.	Los objetivos son claros y están alineados con el proyecto.	Los objetivos son específicos, medibles y están perfectamente integrados.
3. Coherencia interna del diseño	El diseño presenta incoherencias entre las partes.	Existe coherencia general entre objetivos, actividades y evaluación.	El diseño es sólido, coherente y alineado en todas sus fases.
4. Aplicación de metodologías activas	Aplica metodologías sin fundamentación ni integración clara.	Aplica de forma coherente el aprendizaje cooperativo y la gamificación.	Integra con rigor y creatividad ambas metodologías con resultados evidentes.
5. Participación del profesorado	Baja implicación o ejecución individual del proyecto.	Participación activa de algunos docentes implicados.	Implicación conjunta y colaborativa del equipo docente.
6. Implicación del alumnado	Participación pasiva o limitada.	Participación activa y sostenida durante las actividades.	Alta implicación, autonomía, motivación y entusiasmo del alumnado.
7. Inclusión y atención a la diversidad	No se contemplan adaptaciones para las diferencias del alumnado.	Se incluyen algunas medidas generales de atención a la diversidad.	Se aplica el DUA con estrategias personalizadas y accesibilidad real.
8. Evaluación del proceso y los resultados	Evaluación final limitada a calificaciones o juicios globales.	Se aplican instrumentos variados de evaluación formativa.	Evaluación continua, compartida, con herramientas variadas y análisis riguroso.
9. Implicación de las familias y comunidad educativa	No se contempla la participación externa.	Se involucra a las familias en momentos puntuales.	Alta implicación familiar y apertura del proyecto al entorno.

Anexo 7: Rúbrica de autoevaluación docente sobre la implementación del Proyecto

Aspectos evaluados	Nivel inicial (1)	Nivel medio (2)	Nivel avanzado (3)
1. Preparación y conocimiento del proyecto	Participé con poco conocimiento previo o sin implicación.	Conocía los objetivos y participé en la planificación básica.	Me implicé activamente desde el diseño hasta la implementación.
2. Gestión del trabajo cooperativo	Me costó aplicar las técnicas y coordinar los equipos.	Aplicé algunas técnicas, aunque con dudas o dificultades.	Aplicé técnicas cooperativas con fluidez y eficacia.
3. Integración de la gamificación	Aplicé los elementos sin una conexión clara con el aula.	Utilicé recursos gamificados, aunque no siempre con sentido didáctico.	Integré la narrativa y los elementos lúdicos de forma coherente.
4. Adaptación a la diversidad	No realicé adaptaciones ni tuve en cuenta la diversidad.	Realicé algunas adaptaciones básicas según necesidad.	Planifiqué y apliqué estrategias inclusivas desde el inicio.
5. Evaluación del alumnado	Utilicé una evaluación centrada solo en resultados.	Utilicé rúbricas y herramientas variadas, aunque sin sistematizar.	Apliqué evaluación formativa, participativa y con feedback real.
6. Uso del tiempo y gestión de sesiones	Tuve dificultades para ajustar tiempos y mantener el ritmo.	Organicé las sesiones, aunque con ajustes improvisados.	Planifiqué y gestioné el tiempo con claridad y flexibilidad.
7. Clima del aula y relación con el alumnado	No logré generar un clima positivo ni cohesión en el grupo.	Mantuvimos un clima aceptable, aunque con altibajos.	Se creó un ambiente de confianza, motivación y cooperación.
8. Trabajo colaborativo con otros docentes	Trabajé de forma aislada o sin comunicación fluida.	Compartí ideas puntuales con el equipo.	Trabajé de forma constante y colaborativa con el resto del equipo.
9. Reflexión sobre la práctica	No dediqué tiempo a reflexionar o mejorar.	Reflexioné puntualmente sobre lo que funcionó y lo que no.	Analicé de forma crítica y propuse mejoras para futuros cursos.
10. Satisfacción personal y profesional	No me sentí satisfecho/a con el desarrollo del proyecto.	Estoy moderadamente satisfecho/a, con puntos a mejorar.	Me siento muy satisfecho/a y motivado/a para continuar innovando.

Anexo 8. Ficha de autoevaluación del alumnado – Proyecto “Misión Alfabina”

Nombre del alumno/a: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Marca con una **X** la opción que mejor describe cómo ha sido tu trabajo en el proyecto. Puedes escribir también lo que piensas.

1. ¿Cómo he trabajado en mi equipo?			
Aspecto	Lo he hecho genial	Lo he hecho bastante bien	Me ha costado un poco
He escuchado a mis compañeros/as			
He dado ideas y he participado			
He ayudado cuando alguien lo necesitaba			
He cumplido con mi parte del trabajo			
2. ¿Cómo ha sido mi forma de leer y comprender los textos?			
Aspecto	Lo he hecho genial	Lo he hecho bastante bien	Me ha costado un poco
He entendido lo que leíamos			
He encontrado la idea principal			
He hecho preguntas interesantes			
3. ¿Cómo ha sido mi forma de escribir?			
Aspecto	Lo he hecho genial	Lo he hecho bastante bien	Me ha costado un poco
He organizado bien mis ideas			
He cuidado la ortografía			
He revisado y mejorado mi texto			
4. ¿Cómo me he sentido con el proyecto?			
Me he sentido...	Marca con una X		
Muy contento/a y motivado/a			
A veces aburrido/a			
Un poco perdido/a o nervioso/a			

Anexo 8. Encuesta final al profesorado

Ítem	Valoración (1-5)
1. El proyecto ha estado bien planificado.	
2. La narrativa y gamificación han sido motivadoras para el alumnado.	
3. Las actividades han estado alineadas con el currículo.	
4. Las dinámicas cooperativas han funcionado adecuadamente.	
5. Los materiales han sido útiles y bien diseñados.	
6. El alumnado ha mejorado en su competencia lectora.	
7. El alumnado ha mejorado en su competencia escrita.	
8. El clima del aula ha sido positivo durante el proyecto.	
9. El trabajo en equipo entre docentes ha sido enriquecedor.	
10. Repetiría el proyecto el próximo curso.	