

Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE

Anna Dalmases Muntané

UAH
2017
E-eleando
ELE en Red

4

E-eleando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

Directora

Ana María CESTERO MANCERA (Universidad de Alcalá, España)

Comité de Expertos

- Marta ALBELDA MARCO (Universitat de València, España)
Fátima ÁLVAREZ LÓPEZ (Colaboradora del Instituto Cervantes de Frankfurt
y del Instituto Cervantes de Berlin, Alemania)
Laura CAMARGO FERNÁNDEZ (Universitat de les Illes Balears, España)
Sonia EUSEBIO HERMIRA (International House Madrid, España)
María del Carmen FERNÁNDEZ LÓPEZ (Universidad de Alcalá, España)
María Loreto FLORIÁN REYES (Escuela Oficial de Idiomas de Madrid, España)
Marta GARCÍA GARCÍA (Universität Göttingen, Alemania)
María JOSÉ GELABERT (Editorial EDINUMEN, España)
María Luisa GÓMEZ SACRISTÁN (Instituto Cervantes de Budapest, Hungría)
José Ramón GÓMEZ MOLINA (Universitat de València, España)
María Jesús MADRIGAL LÓPEZ (Alcalingua, Universidad de Alcalá, España)
Manuel MARTÍ SÁNCHEZ (Universidad de Alcalá, España)
María del Mar MARTÍN DE NICOLÁS MORENO (Harvard University, EE.UU.)
Beatriz MÉNDEZ GUERRERO (Universidad Autónoma de Madrid, España)
Elizabeth MIRAS PÁEZ (UDIMA, España)
Francisco MORENO FERNÁNDEZ (Universidad de Alcalá e Instituto Cervantes
en la Universidad de Harvard, España y EE.UU.)
Zaida NÚÑEZ BAYO (Universidad de Alcalá, España)
Florentino PAREDES GARCÍA (Universidad de Alcalá, España)
Inmaculada PENADÉS MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)
Ana M.ª RUIZ MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)
Begoña SANZ SÁNCHEZ (Alcalingua, Universidad de Alcalá, España)
José SIMÓN GRANDA (Universidad de Alcalá, España)

Reservados todos los derechos. Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs., Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Esta publicación ha sido financiada por el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá, mediante la concesión de una beca en el curso académico 2015-16.



MÁSTER EN ENSEÑANZA
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA

© Anna Dalmases Muntané

Editan: Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, 2017
Colegio San José de Caracciolos
C/ Trinidad, 5 • 28801 Alcalá de Henares (Madrid, España)
Web: meleuah.es
E-mail: master.ele@uah.es

Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 2017
Plaza de San Diego, s/n.º • 28801, Alcalá de Henares (España)
Web: uah.es

Difusión y redes: Arantxa García de Sola Rubio

El Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá, no se hace responsable de las ideas vertidas en este texto, así como tampoco lo es de la originalidad del mismo, ni de que en él se cumplan los cánones establecidos por la ley en reprografía.

e-ISSN: 2530-7606
<http://www.e-eleando.es>

Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE

Anna Dalmases Muntané

Índice

1. INTRODUCCIÓN	4
2. ¿QUÉ ES LA GAMIFICACIÓN?.....	7
2.1. ¿Por qué gamificar una actividad de aprendizaje?	11
2.2. ¿Cuáles son los elementos para construir una actividad gamificada?.....	14
2.2.1. Dinámicas	15
2.2.2. Mecánicas	16
2.2.3. Componentes.....	18
2.3. ¿Cuáles son los riesgos de la gamificación?.....	22
3. APLICACIÓN DE LA GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE ELE	24
4. APLICACIÓN PRÁCTICA.....	29
5. EXPERIENCIA EN EL AULA.....	46
5.1. Recogida de datos	46
5.2. Resultados.....	47
Valoración del profesor.....	48
Valoración del alumnado.....	49
5.3. Discusión.....	52
6. CONCLUSIONES	54
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
8. APÉNDICES.....	58
Apéndice 1: Dar la bienvenida a los alumnos	58

Apéndice 2: ¡Empieza la aventura! (camino de aprendizaje)	59
Apéndice 3: Ficha del avatar	60
Apéndice 4: Tabla de clasificación.....	60
Apéndice 5: "Alimentos en España y en Filipinas".....	61
Apéndice 6: Juegos <i>Kahoot</i>	61
Apéndice 7: "Actividad – platos" y "Diálogo en un restaurante".....	65
Apéndice 8: "Receta – tortilla de patatas".....	65
Apéndice 9: Cuestionarios.....	67

A mi marido, por el soporte moral y por su necesario punto de vista como observador externo que me ha brindado en todo momento.

A Mila Vieco, que me enseñó a amar esta profesión y que siempre me ha ayudado cuando la he necesitado.

1. Introducción

Desde la antigüedad, el juego ha estado presente en todas las culturas y civilizaciones. Se trata de una actividad voluntaria con sus reglas, sus objetivos y con obstáculos a superar para poder alcanzar esos objetivos (Werbach y Hunter 2012).

El juego es una potente herramienta en los procesos de aprendizaje. “La relación entre juego y aprendizaje es natural” (Andreu Andrés y García Casas 2000). Además, “el juego es el disfraz del aprendizaje” (Mora 2014), una forma de despertar la curiosidad, encender la emoción, concentrar la atención, facilitar la memoria y, por ende, favorecer el aprendizaje. Por ello, no es de extrañar que, en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), el juego haya estado siempre presente en el aula.

Con los avances tecnológicos y el desarrollo de los contenidos digitales, surge el término de gamificación. Como indica Deterding (2011), que fue quien acuñó el término, “gamification relates to games” (de *videogame*), es decir, la gamificación se sirve de las características del juego (videojuego).

Sin embargo, gamificar no significa solo jugar. Werbach y Hunter (2012) definen la gamificación como “the use of game elements and game-design techniques in non-game contexts”. Así, la gamificación es “el empleo de elementos y del pensamiento del juego en contextos de no juego”, es decir, se utilizan elementos del juego (insignias, puntos, tablas de clasificación, etc.) y el pensamiento del juego (retos, competición, etc.), con el fin de obtener una conducta deseada por parte del jugador.

En el ámbito educativo, los elementos y el pensamiento del juego han sido ambos utilizados en el aula desde ya hace tiempo, cuando el mundo era solo analógico, por lo que hablar de gamificación en el ámbito educativo significa retomar los elementos y el pensamiento del juego, esta vez en el mundo digital.

La gamificación en el ámbito de la educación ha despertado un gran interés como herramienta para dirigir o modificar el comportamiento del alumno en el aula mediante el acto de implicarle (*engagement*). El informe NMC Horizon Report sobre Educación Superior (2014) destaca que “la gamificación en la educación está ganando apoyo entre los educadores” ya que favorece la implicación del alumno en tareas que, *a priori*, podrían considerarse como aburridas o difíciles. No se trata solo de motivar, sino de implicar al alumno en la realización de una actividad de aprendizaje y luchar así contra el aburrimiento, la sensación de dificultad, el desinterés o la falta de atención y de autonomía.

En el caso concreto de una clase de ELE, las actividades que se diseñan deben servir para trabajar tanto la forma como el uso ya que el alumno acude al aula para aprender. Con la gamificación, se trata de aprender jugando, por lo que estas actividades de aprendizaje se diseñan introduciendo elementos motivadores propios del juego.

Werbach y Hunter (2012) agrupan los elementos del juego en tres niveles ordenados de mayor a menor nivel de abstracción. En el primer nivel, están las dinámicas que son la estructura implícita del juego y en las que se encuentran las emociones, la narración, la progresión, las limitaciones y las relaciones. En el segundo nivel, están las mecánicas que son los procesos básicos que hacen progresar la acción (el juego) y que consiguen el compromiso del alumno con los objetivos del aprendizaje. Se destacan los retos o desafíos, la competición, la cooperación, el *feedback* y las recompensas. En el último nivel, están los componentes que son los elementos concretos del juego. Se destacan los logros, las insignias, los niveles, las tablas de clasificación, los bienes virtuales y los avatares, entre otros.

Así, para diseñar correctamente una actividad de aprendizaje, hay que escoger aquellos elementos del juego que favorezcan una mayor motivación e implicación del alumno en la actividad. En otras palabras, el objetivo es lograr que la actividad de aprendizaje gamificada se adapte lo máximo posible a las características del alumnado.

Una actividad gamificada no estará bien diseñada si, por ejemplo, el alumno no tiene la sensación de haber aprendido algo, o bien, si considera que los elementos del juego no consiguen implicarle y distraen el aprendizaje. En situaciones como estas, todo el esfuerzo empleado en el diseño de la actividad habrá sido en vano y la gamificación habrá perdido su sentido.

Si bien en la enseñanza de ELE existen ya en el mercado algunas propuestas que emplean la gamificación, este trabajo nace con el propósito de poner a prueba las bondades de esta herramienta; así como analizar cómo los distintos elementos del juego y su pensamiento influyen en el comportamiento de los alumnos. Para ello, se ha llevado al aula una actividad de aprendizaje gamificada que ha sido diseñada por el autor de esta memoria, partiendo del Plan Curricular del Instituto Cervantes y del proyecto curricular del centro donde se pone en práctica la actividad. Esta actividad dura aproximadamente siete horas y media y los elementos del juego y su pensamiento están presentes desde su inicio hasta su fin, es decir, a lo largo de varias sesiones.

La memoria consta de una aproximación teórica (apartados 1-3) y práctica (apartados 4-5).

En la parte teórica, se aborda el juego y su naturaleza, así como los elementos y el pensamiento del juego como medio para diseñar una actividad de aprendizaje que favorezca ciertos comportamientos deseados en el alumno. Igualmente, se muestran algunas herramientas para gamificar el aula junto con varias aplicaciones de gamificación en el ámbito de la enseñanza de ELE.

En la parte práctica, se incluye la descripción y planificación de la actividad gamificada diseñada por el autor de la memoria, y su experiencia en el aula. A partir de los cuestionarios para el profesor y para el alumnado, se presentan e interpretan los resultados, y se sugieren propuestas de mejora de la actividad.

La memoria finaliza con un apartado en el que se recogen las aportaciones más relevantes de la investigación y se propone una serie de líneas de trabajo para el futuro.

2. ¿Qué es la gamificación?

Deterding (2011) acuñó el término de gamificación y lo define como “the use of game design elements in non-game contexts”. Es decir, se trata del empleo de elementos del diseño de juegos (o videojuegos) en contextos de no juego. En relación con la primera parte de la definición, Deterding hace referencia a “elements of games, not of play”; no se trata solo de jugar, sino de utilizar los elementos y las mecánicas del juego para alcanzar unos objetivos o resultados específicos. Respecto a la segunda parte de la definición, la gamificación utiliza los elementos del juego en unos contextos con otros objetivos del de simplemente entretener.

En el campo de la educación, los elementos del juego (insignias, puntos, tablas de clasificación, etc.) han estado presentes en el aula desde hace ya mucho tiempo. Como señalan Lee y Hammer (2011), los estudiantes ya llevan un tiempo obteniendo puntos, ya sea por tareas completadas correctamente, ya sea como forma de premiar un buen comportamiento y de castigar un mal comportamiento. También, si han sido buenos estudiantes, se les ha “subido de nivel” al final del año académico. Además, se han estado utilizando tablas de clasificación donde los alumnos pueden ver su progreso y compararse con el resto de compañeros: por ejemplo, en una tabla donde se muestre la velocidad y número de aciertos en cálculo matemático.

Sin embargo, y retomando la segunda parte de la definición del término gamificación (“non-game contexts”) y aplicándolo al ámbito educativo, el aula no es un contexto ajeno al juego porque los elementos del juego, y su pensamiento, siempre han estado presentes en ella, cuando el mundo era solo analógico. Gracias a los avances de la tecnología y al desarrollo de los contenidos digitales surge la gamificación en el ámbito educativo como una forma de retomar

los elementos y el pensamiento del juego en un entorno global marcado en la última década –entre otros elementos– por el espectacular desarrollo de los videojuegos.

Para entender mejor la definición de gamificación dada por Deterding (2011), esta debe ser enmarcada en los ámbitos en los que surgió –ámbitos ajenos a la educación– como la empresa, la salud, la ecología o el marketing. Según señala Barata (2013), se ha empleado sobre todo la gamificación para fidelizar a los clientes con un producto determinado y para fomentar en ellos unos determinados comportamientos, por lo que la gamificación ha sido particularmente útil en marketing, si bien se ha empleado también en muchos otros ámbitos, como el de la salud –ayudando a la gente a adoptar hábitos saludables–, el de la empresa –incrementando el rendimiento y la creatividad de los empleados–, o el de la ecología, fomentando comportamientos más responsables con el medio ambiente.

En el año 2009, la empresa Volkswagen puso en marcha una iniciativa llamada *The Fun Theory*¹. Se trataba de un concurso en el que los concursantes enviaban videos que permitían demostrar que se podía convertir una actividad que, *a priori*, parecía aburrida en algo divertido y gratificante, y así cambiar el comportamiento de las personas.

Uno de estos videos se llama *Piano Staircase*². Es de todos conocido que subir escaleras es un buen ejercicio físico, pero la mayoría de la gente prefiere coger el ascensor o las escaleras mecánicas. En una estación del metro en Suecia, se convirtieron unas escaleras en un enorme piano; cada escalón se correspondía con una nota musical y cada nota musical sonaba cuando una persona se situaba sobre el correspondiente escalón. El resultado es que el número de personas que subió las escaleras aumentó en un 66%. Estas personas decidieron no coger las escaleras mecánicas, sino subir las escaleras a pie porque lo vieron divertido y, sin pretenderlo, hicieron algo bueno para su salud.

El potencial de la gamificación, según Lee y Hammer (2011), va más allá de fomentar estilos de vida saludables o de mejorar las estrategias de marketing. En el contexto de los videojuegos, los jugadores dedican voluntariamente mucho tiempo en el desarrollo de habilidades para resolver problemas y desarrollan

¹ The Fun Theory: www.thefuntheory.com

² Piano Staircase: <https://youtu.be/2lXh2n0aPyw>

cualidades personales como la perseverancia, la creatividad y la adaptación. La gamificación surge así para intentar aprovechar el gran poder de motivación e implicación que tienen los videojuegos y aplicarlo a problemas de la vida real. Por ello, Lee y Hammer (2011) defienden el uso de la gamificación en la educación como forma de promover la motivación, el compromiso y ciertos comportamientos en los individuos.

Como también indica Deterding (2011), la gamificación está relacionada con los juegos (*games*). En el ámbito concreto de la educación, el juego desempeña una función importante y, por ello, ha estado siempre presente en el aula.

Para Jenkins (2009: 37), “a game is a moment when [...] the kid gets to be focused and intent and hardworking and having fun at the same time”, es decir, el juego fomenta la concentración, la atención y el esfuerzo, a la vez que divierte. Además, el juego que divierte es aquel que consigue implicar al jugador, aquel que le exige máxima atención y le recompensa por su esfuerzo. Así, Jenkins hace la distinción entre “play as a source of fun and play as a form of engagement”. Enfatiza así la *implicación* que muestra un individuo ante un buen juego. En esta situación, el individuo desea participar en el juego, aunque este pueda no ser especialmente divertido, a cambio de una recompensa porque considera que el objetivo o propósito del mismo es importante para él. Por ello, Jenkins defiende que “games may represent the best way of tapping that sense of engagement with learning”.

Además, Jenkins (2009: 38) afirma que los juegos ofrecen la oportunidad de cometer errores y aprender de ellos, así como de construir mundos emocionantes en los que el jugador siente que forma parte de ellos. Para Jenkins, un buen juego promueve una implicación activa del individuo, fomenta la asunción de riesgos y la experimentación, plantea un conjunto de problemas cuya resolución es tan importante como hallar la solución y muestra unos objetivos y roles claramente definidos.

Desde la neurociencia, Mora (2014, 2015) sostiene que “el juego es el disfraz del aprendizaje” y permite despertar la curiosidad, encender la emoción y la atención, facilitar la memoria y con ello favorecer el aprendizaje.

En el caso concreto de la didáctica del español como segunda lengua o lengua extranjera, el juego también tiene una gran importancia en el proceso de aprendizaje. Como señalan Andreu Andrés y García Casas (2000):

La relación entre juego y aprendizaje es natural; los verbos “jugar” y “aprender” confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar... para pasarlo bien, para avanzar y mejorar.

Con los avances en la tecnología, han proliferado los videojuegos, abriéndose así las posibilidades de enseñar y de educar en el ámbito de la educación. Estudios empíricos llevados a cabo en torno a los videojuegos (Barata 2013) destacan los beneficios de los videojuegos en el ámbito de la educación. Dichos estudios demostraron que los estudiantes de educación primaria, secundaria y superior (universidades) que habían aprendido por medio de los videojuegos mostraron mejor comprensión de las asignaturas, mayor diligencia y mayor motivación.

En una entrevista realizada a Jenkins (Lacasa 2010), y ante las bondades de los videojuegos, este profesor y sociólogo reflexiona sobre el uso de los videojuegos en las escuelas. Existen, según él, tres formas de utilizarlos en el aula. La primera es usar los videojuegos ya creados y comercializados y crear actividades en torno a ellos. La segunda, desarrollar nuevos videojuegos que incluyan el contenido escolar. Y la tercera y última, rediseñar las actividades de la escuela para integrar los elementos del juego y el diseño de los videojuegos. Este es el caso de la gamificación, y la actividad de aprendizaje es una actividad de aprendizaje gamificada.

Se vislumbra así una diferenciación entre una actividad de aprendizaje gamificada y un juego/videojuego diseñado especialmente para el aprendizaje (juego serio). Aunque ambos tienen un objetivo común, esto es, que el usuario aprenda, un juego es un producto acabado, y que se reconoce como tal, mientras que una actividad de aprendizaje gamificada es una actividad de aprendizaje a la que se le incorporan ciertos elementos y el pensamiento del juego (Foncubierta y Rodríguez 2014).

En el aula de ELE, los docentes han estado utilizando diversos tipos de juegos, como los juegos de la oca, los *trivial pursuit* o el tres en raya, adaptados al mundo ELE. Sin embargo, cuando un docente incorpora a la actividad de aprendizaje una narración para despertar la curiosidad y la emoción, cuando añade una tabla de clasificación, cuando trabaja el léxico con la herramienta *Kahoot* o cuando invita al alumno a adoptar una identidad ficticia, el resultado es una

actividad de aprendizaje gamificada, es decir, “aderezada con el espíritu del juego” (Foncubierta y Rodríguez 2014).

Antes de profundizar aún más en el término de gamificación, conviene señalar que en la literatura que hay, en español, sobre la gamificación, a veces se usa el término *ludificación* como traducción del término en inglés (*gamification*), aunque cierto es que el uso más extendido entre los investigadores y los usuarios es el de gamificación.

2.1. ¿Por qué gamificar una actividad de aprendizaje?

Werbach y Hunter (2012: 383) defienden el uso de la gamificación por los siguientes tres motivos:

- i. El individuo se implica en la realización de una determinada actividad (*engagement*).
- ii. El individuo se esfuerza de manera continua en el tiempo (*experimentation*).
- iii. Se obtienen resultados positivos (*results*).

En relación al primer motivo (*engagement*), Werbach y Hunter (2012) manifiestan que la implicación es el principal motivo para gamificar. No se trata solo de motivar, sino de implicar al jugador. En el ámbito de la educación, la gamificación aumenta el compromiso de los alumnos con los objetivos del aprendizaje, por lo que se trata de una herramienta que permite luchar contra el aburrimiento, la sensación de dificultad, el desinterés o la falta de atención y de autonomía.

En relación al segundo motivo (*experimentation*), el estudio empírico llevado a cabo en un curso de ingeniería por Barata (2013) demuestra que los alumnos en un curso gamificado dedicaron más tiempo que los de un curso sin gamificar, incluso cuando el curso gamificado requería más trabajo y esfuerzo por parte de los alumnos.

En relación al tercer motivo (*results*), el informe NMC Horizon Report sobre Educación Superior (2014) destaca que “la gamificación en la educación está ganando apoyo entre los educadores”. Los deberes se convierten en retos apasionantes que impulsan al alumno a esforzarse para obtener un premio o recompensa, ya sea en forma de puntos, ya sea en forma de medallas, es decir, se le premia el esfuerzo, la dedicación y la eficiencia con los que realiza las actividades

propuestas. En la misma línea, para Barata (2013), la gamificación destaca por su “potential to encourage students to become more diligent and dedicated to the course”.

En definitiva, la gamificación en el ámbito educativo consigue que el alumno se implique más en la realización de una tarea y que dedique más tiempo a ella. Esta situación se conoce en psicología como *flujo*, término definido por Csikszentmihalyi (1992) y citado por Fernández (2015). Así, el flujo es el estado mental en el que una persona está tan inmersa e implicada en algo que apenas sí percibe el pasar de los minutos.

Los componentes que hacen posible esta situación de flujo son las siguientes:

- Los objetivos son claros y alcanzables.
- Hay un equilibrio entre el nivel de habilidad y el desafío; la actividad no debe ser ni demasiado fácil porque el alumno se aburriría y no llegaría a implicarse en la actividad, ni tampoco demasiado difícil porque el alumno sentiría ansiedad y se cerraría en banda. En ambos casos, el alumno no aprende.

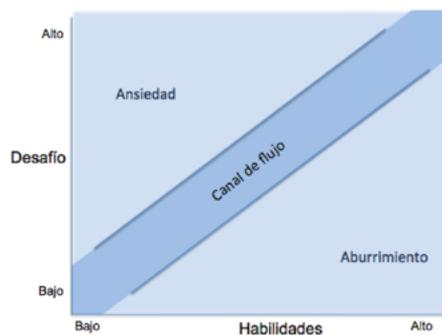


Figura 1: Canal de flujo, de Mihaly Csikszentmihalyi)

Se ha reelaborado a partir de la fuente:

<https://www.centrocp.com/juego-serio-gamificacion-aprendizaje/>

En esta misma línea, Barata (2013) sostiene que “successful games are designed to be challenging enough to prevent players from becoming either bored or frustrated, thus allowing them to experience flow”.

- La experiencia es intrínsecamente gratificante, por lo que el alumno no es consciente del esfuerzo que está realizando.
- El alumno se concentra y dirige su atención a la actividad.

- El alumno recibe un *feedback* inmediato a sus acciones, con lo que siente que progresa, a la par que aprende a tolerar mejor el error y desarrolla su autonomía.

Cuando se diseña una actividad de aprendizaje gamificada, se debe tener siempre muy presente el concepto de flujo y escoger aquellos elementos del juego que permitan que el alumno tenga la sensación de flujo.

Ahora bien, no se trata solo de introducir elementos del juego, sino que también se debe introducir el pensamiento del juego (*game thinking*) con el objetivo de generar experiencias vivas y cautivadoras que a su vez fomenten ciertos comportamientos en las personas (Werbach y Hunter 2012: 542).

En esta misma línea, en el ámbito de la enseñanza de ELE, Foncubierta y Rodríguez (2014) definen la gamificación como:

Técnica que el profesor emplea en el diseño de una actividad de aprendizaje (sea analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, dados, etc.) y su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula.

Así, se trata de enriquecer la experiencia de aprendizaje, y para ello el componente emocional (curiosidad, competitividad, etc.) juega un papel importante. Como dice Mora (2015), la emoción concentra la atención, facilita la memoria y en consecuencia, favorece el aprendizaje. "Lo que carece de emoción no llama nuestra atención" (Foncubierta y Rodríguez 2014), con lo que se merma la implicación del alumno en la actividad de aprendizaje.

Mediante la gamificación se puede favorecer la autonomía, mejorar la autoestima, encender la emoción, aumentar la motivación, promover la participación y aprender a tolerar el error, así como potenciar la implicación y la sensación de flujo en los alumnos. Todas estas bondades de la gamificación son posibles gracias a los distintos elementos del juego y su pensamiento que se describen en el apartado siguiente.

2.2. ¿Cuáles son los elementos para construir una actividad gamificada?

Werbach y Hunter (2012: 973-1193) dividen los elementos con los que construir actividades gamificadas en: dinámicas, mecánicas y componentes. Se organizan en orden descendiente de abstracción. Así, cada mecánica está enlazada con una o más dinámicas del juego, y cada componente está enlazado con uno o más elementos de mayor nivel de abstracción.

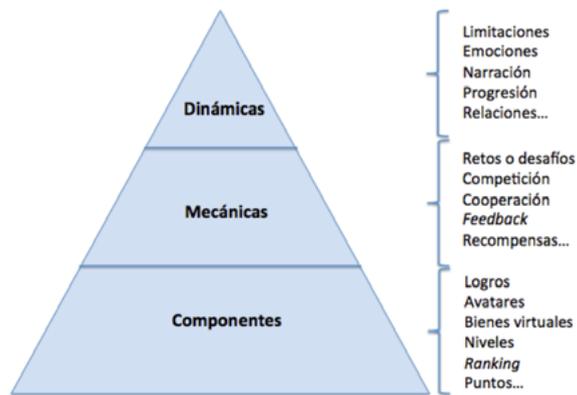


Figura 2: Elementos del juego. Se ha reelaborado a partir de la fuente: https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf

Coincidiendo con Deterding (2011), Werbach y Hunter (2012: 322-335) destacan asimismo que la gamificación no consiste en construir un juego que se pueda comercializar como producto acabado y que los usuarios reconocen como tal –un juego–, sino que se trata de usar algunos elementos de los juegos. Por ello, la gamificación ofrece más flexibilidad que los juegos.

Además, ambos autores enfatizan que, si bien una actividad gamificada no debe contener todos los elementos del juego, sí debe contener un buen número de ellos, sin que unos sean más importantes o mejores que otros.

Ambos definen la gamificación como “the use of game elements and game-design techniques in non-game contexts”. Es decir, se trata de introducir ciertos elementos del juego y su pensamiento (*game thinking*). Mediante las técnicas del diseño de juego (*game-design techniques*), se decide qué elementos utilizar y dónde colocarlos para lograr que la experiencia resultante sea mayor que la suma de los elementos del juego.

Así, uno de los aspectos a tener en cuenta para diseñar una actividad gamificada es el tipo de jugador. Werbach y Hunter (2012: 1310) recogen la clasificación de los diferentes jugadores de Bartle (1996). Según este autor, existen cuatro tipos de jugadores con intereses y motivaciones diferentes:

- *Asesinos (Killers)*: les gusta competir, luchar, quedar por encima de los demás. Por ello, se fijan sobre todo en las tablas de clasificación y en los niveles alcanzados.
- *Triunfadores (Achievers)*: su objetivo es ser el primero, el más rápido. Sienten orgullo de su estatus y de las habilidades adquiridas para compararse con otros jugadores. Por ello, se fijan sobretodo en los logros e insignias conseguidos.
- *Sociales (Socializers)*: Disfrutan compartiendo, reflexionando, discutiendo y cooperando con los otros jugadores.
- *Exploradores (Explorers)*: Disfrutan de la actividad en sí misma. Les gusta saber más, descubrir lo desconocido.

Si bien existe esta clasificación en cuatro tipos de jugadores, en la realidad no hay jugadores puros, es decir, cada individuo puede tener parte de cada tipo de jugador.

En el caso de la enseñanza de ELE, es recomendable llevar a cabo un análisis de necesidades de nuestros alumnos para así adaptar la actividad de aprendizaje gamificada a las características o perfil de los alumnos y, por ende, diseñar mejor la actividad.

A continuación, se detallan los elementos del juego, según Werbach y Hunter (2012).

2.2.1. Dinámicas

Las dinámicas son los elementos del juego con mayor nivel de abstracción. Los jugadores sienten sus efectos, pero no se implican en ellos de manera directa. En otras palabras, son la estructura implícita del juego. Werbach y Hunter destacan las siguientes:

- Limitaciones o compromisos.
- Emociones (curiosidad, competitividad, frustración, felicidad, etc.).
- Narración (una historia coherente y continuada).

- Progresión (el crecimiento y progreso del jugador)
- Relaciones (interacciones sociales que generan sentimientos de aceptación, altruismo, estatus, etc.)

Emociones

La neurociencia ha demostrado que el elemento esencial en el aprendizaje es la emoción. La curiosidad, según Mora (2015), ese elemento que es diferente y que sobresale en el entorno, enciende la emoción y con ella se concentra la atención, el interés se mantiene y culmina con los procesos de aprendizaje y memoria.

En el ser humano, el deseo de conocer cosas nuevas es lo que le lleva a la búsqueda de conocimiento, no solo en general, sino también en contextos concretos, como el colegio, la universidad o el aula de enseñanza de ELE. En estos contextos, se empieza a hablar de la necesidad de aplicar los conocimientos de la neurociencia en el aula con la finalidad de que los alumnos aprendan mejor y que los profesores enseñen mejor. Para Mora (2015), “solo se puede aprender aquello que se ama”, es decir, “aquello que nos dice algo”.

Mediante la gamificación, los profesores pueden despertar la curiosidad y el deseo por aprender en los alumnos. La narración, la toma de decisiones, los vacíos de información y las situaciones en las que hay que resolver algo son algunas de las formas de encender la emoción y la atención.

Progresión

Los puntos, las tablas de clasificación y las insignias, pero sobre todo los niveles, aportan a los jugadores/alumnos la sensación de que están avanzando, de que están progresando. El alumno es consciente de que va alcanzando los objetivos a corto y largo plazo, es decir, de que es capaz de conquistar los logros. El alumno se siente entonces capaz de confiar en sí mismo y de superar los retos, lo que favorece su participación, aumenta su motivación y desarrolla su autonomía.

2.2.2. Mecánicas

Después de las dinámicas, están las mecánicas en un nivel de menor abstracción. Son los procesos que hacen progresar la acción –el juego–, y que consiguen que

el jugador se implique, al aportarle retos que tiene que superar, compitiendo y/o colaborando, y por los que recibe recompensas por su esfuerzo y dedicación, a la vez que *feedback* sobre su progreso y sobre cómo mejorar.

Se destacan las siguientes mecánicas:

- Retos o desafíos (actividades u obstáculos que el jugador debe superar para alcanzar la meta; requieren esfuerzo).
- Competición (un jugador o equipo gana, el otro pierde...).
- Cooperación (los jugadores deben trabajar juntos para alcanzar un objetivo común).
- *Feedback* o retroalimentación (información del progreso del jugador, de cómo lo está haciendo).
- Recompensas (premio por una actividad realizada o por un logro).

Cada mecánica constituye una forma de alcanzar una o más dinámicas. Por ejemplo, un reto podrá influir en las emociones del jugador/alumno, vía estimulando su curiosidad y su competitividad.

A continuación, se analizan con mayor detalle algunas de las mecánicas anteriores.

Retos o desafíos

Según el estudio empírico llevado a cabo por Barata (2013) en el ámbito educativo, los desafíos son el elemento del juego que consigue un mayor cambio en el comportamiento de los alumnos, en concreto, "challenges indeed led to more student participation and engagement". En este mismo estudio, se resalta que los retos deben tener un sentido para el alumno, es decir, el alumno debe tener la sensación que el reto le ha servido para aprender. Quizás se haya divertido también, pero no hay que olvidar que el objetivo de la gamificación no es tanto la diversión como el aprendizaje.

Competición

La competición, bien llevada al aula, es un elemento que fomenta la participación de los alumnos, tanto si son muy competitivos como si lo son poco. Los puntos, las insignias y las tablas de clasificación son los elementos del juego que más despiertan la competitividad en los jugadores/alumnos.

Cooperación

En el ámbito de la educación, uno de los enfoques más aceptados y valorados es el aprendizaje cooperativo. Consiste en agrupar a los alumnos en grupos pequeños y heterogéneos para que trabajen juntos con el objetivo de alcanzar una meta común.

La cooperación favorece que los alumnos se ayuden entre sí ya que todos se benefician del trabajo de cada miembro del equipo. Es lo que se denomina interdependencia positiva, esto es, los alumnos necesitan el trabajo de todos para poder realizar una tarea. De esta forma, se crea un compromiso entre los miembros del equipo dado que “tu éxito me ayuda a mi y el mío al tuyo” (Cassany 2009). Además, se genera un sentimiento de pertenencia (“somos un equipo”) que aumenta la motivación del alumno.

Mediante elementos del juego como el reto o el desafío –diseñados de tal forma que promuevan el aprendizaje cooperativo–, los alumnos socializan y trabajan en equipo y se puede lograr que se impliquen más en las actividades a realizar.

Feedback o retroalimentación

Werbach y Hunter (2012: 902-913) postulan que el *feedback* puede modificar o dirigir el comportamiento de los jugadores. Gracias a la retroalimentación, el alumno es más autónomo, está más motivado y participa más, y además siente que avanza. También le permite tolerar mejor el error e interiorizar mejor que el error es útil.

Un elemento del juego que ofrece *feedback* inmediato son las tablas de clasificación. También existen los sistemas de autocorrección que se usan en el aprendizaje de segundas lenguas y que se pueden incorporar a la actividad gamificada.

2.2.3. Componentes

En el último nivel de concreción, están los componentes que son las implementaciones específicas de las dinámicas y mecánicas, es decir, son los elementos concretos del juego.

Se destacan los siguientes componentes:

- Logros (objetivos definidos).
- Avatares (representación visual del personaje que adopta el jugador).
- Insignias o emblemas (representación visual de un logro).
- Colecciones (conjuntos de emblemas o elementos que se pueden acumular).
- Desbloqueo de contenidos (contenidos solo disponibles cuando se alcanzan ciertos objetivos).
- Niveles (pasos o escalas definidos en la progresión de un jugador).
- *Ranking* o tabla de clasificación (representación visual de la progresión y de los logros de un jugador).
- Puntos (representación numérica de la progresión dentro del juego).
- Misiones (desafíos predefinidos con objetivos y recompensas).
- Equipos (grupos definidos de jugadores que trabajan conjuntamente para alcanzar un objetivo común).
- Bienes virtuales (sistema de recompensas que permite al jugador diferenciarse del resto. Por ejemplo: medallas, monedas, etc.).
- Regalos (oportunidad de compartir recursos con otros).

A continuación, se analizan con mayor detalle algunos de los elementos citados.

Puntos y tablas de clasificación

Se obtienen puntos por retos cumplidos. Los puntos y las tablas de clasificación son una manera de estimular la participación de los jugadores/alumnos ya que despiertan en ellos la competitividad. Este sentido de la competición, siempre que tenga lugar de una manera sana y útil, es un elemento estimulante a fomentar en el aula. Y es que el saber que con unos pocos puntos se puede subir una posición en la tabla o incluso situarse en las primeras posiciones puede suponer un incentivo y fomentar la implicación.

Además, las tablas de clasificación sirven para informar al jugador/alumno de cómo está realizando las tareas, de cómo está progresando y de dónde se encuentra dentro del juego/proceso de aprendizaje. Es decir, ofrecen *feedback* o información al jugador/alumno de los logros y de su progreso.

Niveles

Cuando el jugador/alumno sube de nivel, percibe que está siendo capaz de superar los obstáculos, que está avanzando y progresando, fortaleciendo así su autoestima. Para Werbach y Hunter (2012: 1361), el jugador tiene la sensación

de que algo cambia cuando sube de nivel. Ambos autores introducen el concepto de “escaleras de progresión” que le permite al jugador/alumno tener una perspectiva amplia del camino que debe recorrer, con unos objetivos a corto y a largo plazo claros y alcanzables. Se caracterizan por:

- Se tarda menos tiempo en subir del nivel 1 al nivel 2, que del nivel 2 al nivel 3, y así sucesivamente. Así, el alumno siente que avanza y progresa ya desde el inicio y se logra una mayor implicación del mismo.
- La dificultad debe aumentar al subir de nivel. De ahí que se hable de una escalera. Superar el primer escalón debe ser sencillo y guiado y “enganchar” así al jugador en el juego. A partir de ahí, la dificultad debe incrementar de manera gradual, en cada nivel y entre niveles. Sin embargo, la dificultad no debe incrementar de forma lineal ya que es necesario bajar un poco el ritmo del juego/aprendizaje, esto es, el jugador debe saborear cierto descanso para retomar energías y para ser consciente de que es capaz de superar escalas de dificultad. Al final de cada nivel, hay una prueba u obstáculo de mayor dificultad (denominado “boss fight”) que, de superarlo, el jugador sube de nivel.

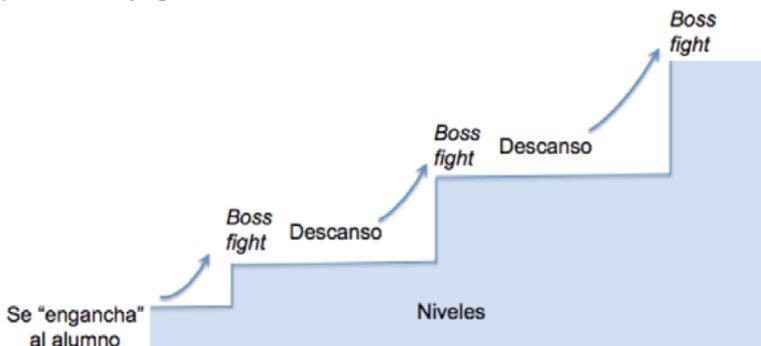


Figura 3: Escaleras de progresión

Se ha reelaborado a partir de la fuente: Werbach y Hunter (2012: 1385)

Insignias y logros

Las insignias son la representación visual de un logro. Se puede premiar los logros con insignias diferentes. En internet, hay una gran variedad de insignias ya diseñadas y páginas web que permiten crearlas, con lo que, mediante su uso, se puede implicar a una mayor diversidad de jugadores/alumnos.

Varios son los motivos para introducir insignias en una actividad gamificada (Werbach y Hunter 2012). Las insignias pueden motivar al jugador/alumno a

seguir avanzando. También sirven para que el jugador/alumno se sienta identificado con otros jugadores/alumnos que también poseen esa insignia. No obstante, el gran valor de las insignias es que, con ellas, los jugadores/alumnos demuestran al resto de jugadores/alumnos lo que son capaces de hacer. Ello conlleva que los jugadores/alumnos confíen en sí mismos y tengan una mayor autoestima y, con ello, se fomenta la autonomía del jugador/alumno. En el campo del aprendizaje, la autonomía implica el control, la asunción del papel activo y protagonista del alumno. Así, en una actividad gamificada, las insignias y los bienes virtuales premian el papel activo del alumno, favorecen su autonomía y el alumno se siente capaz de resolver las tareas que se le proponen.

Bienes virtuales

Los bienes virtuales son premios virtuales, como medallas, monedas o copas, que le permiten al jugador/alumno diferenciarse de los alumnos. Permiten así que el jugador/alumno se construya una identidad y, como en el caso de las insignias, que el alumno sienta que es capaz de alcanzar las metas y superar los obstáculos que surgen a lo largo del proceso de aprendizaje.

Avatar

Mediante el juego, los jugadores/alumnos pueden construir una identidad ficticia o avatar.

Werbach y Hunter (2012) citan a Huizinga (1949) y su círculo mágico, ese espacio que separa el juego del resto del mundo y en el cual el jugador deja de lado las reglas del mundo real y acepta las normas del juego. En este círculo mágico, el avatar es un elemento que potencia el poder de la imaginación y permite al jugador adentrarse todavía más en el juego.

En el ámbito de la educación, "games can show us how to get people to invest in new identities or roles, which can, in turn, become powerful motivators for new and deep learning in classrooms and workplaces" (Gee 2003), es decir, el avatar puede ser un elemento motivador del aprendizaje.

En el contexto concreto de la enseñanza de ELE, Foncubierta y Rodríguez (2014) destacan los siguientes aspectos beneficiosos que tiene el avatar para el alumno:

- El avatar da la oportunidad de proteger la autoimagen del alumno: mediante el avatar, el estudiante proyecta una imagen-escudo de sí mismo,

lo que le permite mostrar todo su potencial y participar más en el aula, al no sentirse tan desprotegido o en riesgo. En esta misma línea, Hammer y Lee (2011) sostienen que “by making the development of a new identity playful, and by rewarding it appropriately, we can help students think differently about their potential in school”.

- El avatar fomenta la autoestima del alumno: el alumno se ve a sí mismo siendo capaz de realizar una actividad y consigue así tener mayor confianza en sí mismo. Además, el alumno proyecta en su avatar todos sus valores y deseos. Obtiene así una imagen positiva de sí mismo y se siente a gusto consigo mismo.
- El avatar le permite al alumno tolerar mejor el error ya que el alumno percibe que está interactuando en un mundo lejano al mundo real, con lo que las consecuencias que sus acciones tendrían en el mundo real se ven pospuestas en el tiempo y solo tienen efecto en el mundo del juego. Así, el alumno se siente más libre para correr riesgos y aprende por ensayo y error (Jenkins 2009).

Para reforzar el sentimiento de que el error es útil y que se puede aprender de él, la gamificación puede proporcionar *feedback* inmediato al alumno. Este *feedback* le sirve para ser consciente del error cometido y de intentar corregirlo inmediatamente, aunando más en la capacidad de “aprender a aprender” y fomentando la autonomía. Para Hammer y Lee (2011), “students can see failure as an opportunity, instead of becoming helpless, fearful or overwhelmed”.

En conclusión, el avatar permite modificar el comportamiento del alumno en el aula, derivando en una mayor motivación e implicación en la actividad gamificada y, por ende, favoreciendo el aprendizaje.

2.3. ¿Cuáles son los riesgos de la gamificación?

En los apartados anteriores, se ha defendido la gamificación como herramienta a usar en el ámbito educativo. Sin embargo, puede darse el caso de que la actividad gamificada no funcione bien porque no se ha diseñado correctamente y, por consiguiente, no se cumpliría la finalidad con la que se diseñó, esto es, el aprendizaje.

En una clase de ELE, el alumno acude al aula para aprender y el profesor diseña actividades para trabajar tanto el uso como la forma y lleva al aula una

programación. Si, mediante la actividad gamificada, el alumno no tiene la sensación de haber aprendido algo, todo el esfuerzo empleado en el diseño de la actividad habrá sido en vano y la gamificación habrá perdido su sentido.

También puede suceder que un alumno tenga la sensación de que está perdiendo el tiempo –o que no lo está aprovechando suficientemente– porque considera que los elementos del juego son irrelevantes o que distraen el aprendizaje. Puede darse el caso también de que un alumno acuda al aula muy motivado, pero que pierda la motivación y el interés porque la actividad gamificada no se corresponde con su motivación y expectativas (Foncubierta y Rodríguez 2014).

Werbach y Hunter (2012) también advierten de otro riesgo debido a un mal diseño: dar demasiada importancia a las recompensas (insignias, puntos y tablas de clasificación) y dar poca importancia a generar experiencias vivas y emocionantes.

En otras palabras, cuando se diseña una actividad gamificada, no se puede solo introducir puntos, insignias y tablas de clasificación porque los alumnos pueden reaccionar de maneras distintas ante estos elementos. A algunos puede que no les interese particularmente la obtención de puntos o de insignias, con lo que estos elementos del juego serían intrascendentes y dejarían de ser elementos motivadores. Otros pueden sentirse motivados tras lograr una máxima puntuación o una insignia determinada, o al verse en las primeras filas de la tabla de clasificación, pero puede que pierdan esta motivación pasado un tiempo. Otros pueden sentirse muy desmotivados al darse cuenta de que están en una posición muy alejada de las primeras filas de la tabla.

Por eso, Werbach y Hunter (2012) hacen hincapié en que “gamification is not just reward design” y destacan la importancia de lograr la implicación de los jugadores/alumnos y de crear experiencias enriquecedoras. Además, citan textualmente a Margaret Robertson (2010): “points and badges [...] are the least important bit of a game, the bit that has the least to do with all the rich cognitive, emotional and social drivers which gamifiers are intending to connect with”.

No se debe olvidar tampoco que el ambiente en el aula es un factor muy importante en el aprendizaje. Las tablas de clasificación pueden crear un ambiente tenso o enrarecerlo, por lo que dejarían de ser elementos motivadores, especialmente entre las mujeres (Werbach y Hunter 2012). Aunque la competición es un elemento estimulante, hay que llevarlo bien al aula.

3. Aplicación de la gamificación en la enseñanza de ELE

En primer lugar, se presentan algunos instrumentos y herramientas para gamificar una actividad de aprendizaje. En segundo lugar, se presenta una propuesta de gamificación de un curso de ELE. En tercer y último lugar, se describen tres aplicaciones de la gamificación para el aprendizaje de ELE en entornos digitales.

Así, en primer lugar, se cita una serie de instrumentos y herramientas para poder gamificar una actividad de aprendizaje:

- *Socrative* y *Kahoot*: estas dos herramientas permiten al profesor crear sus propios juegos de preguntas. Los alumnos necesitan dispositivos móviles para poder participar en los juegos.
- *OpenBadges*: es una iniciativa gratuita de la Fundación Mozilla. Mediante insignias (*badges*) digitales, a una persona se le reconocen las habilidades y los aprendizajes adquiridos en distintos momentos para luego mostrarlas en sus redes sociales, páginas web de búsqueda de empleo, etc.
- *Credly*, *Makebadges* y *Online Badge Maker*: permiten al profesor crear sus propias insignias.
- *ClassDojo*: es una herramienta escolar que ayuda a los profesores a mejorar el comportamiento en sus clases de forma rápida y fácil. Se asignan puntos por participación, colaboración, esfuerzo, perseverancia y ayuda a los compañeros.
- *Captain Up*: es una plataforma de gamificación en la que los usuarios pueden ganar puntos, desbloquear contenidos, ganar insignias y subir de nivel. Es decir, se aprende qué es la gamificación interactuando con la plataforma.

- *Classcraft*: es un juego de rol educativo gratis en línea. Permite gamificar cualquier currículo. Fomenta el aprendizaje cooperativo.
- *Genial.ly*, *Piktochart* o *Easel.ly*: permiten crear infografías. *Genial.ly*, por ejemplo, puede combinarse con *Moodle*, plataforma diseñada para ayudar a los educadores a crear cursos de calidad en línea y entornos de aprendizaje virtuales.
- *Voki* y *Macrojuegos*: permiten crear avatares.

En segundo lugar, se muestra una actividad de aprendizaje cuya planificación contiene los elementos del juego y su pensamiento desde el inicio hasta el fin, en todas las sesiones en las que dura la actividad. De hecho, se trata de un curso –o conjunto de actividades– en el cual se han gamificado los contenidos socio-culturales de un curso de ELE en inmersión para adolescentes (Rodríguez, J.R. 2015). Se trata también de un ejemplo de curso gamificado diseñado sin utilizar la tecnología, retomando así la idea de que la naturaleza de la gamificación siempre ha estado presente en el aula y que la tecnología no es imprescindible para gamificar.

La actividad se llama “Mi pasaporte de español adoptivo”. Como dinámica, presenta la narrativa. Aprovechando que viven en España con una familia española, los alumnos deberán conseguir un “carné de español adoptivo”. En cuanto a las mecánicas, el curso gamificado contiene retos, que serán alcanzados mediante la cooperación. También, los alumnos reciben *feedback* por parte del profesor y hay recompensas. En el último nivel de concreción, los componentes utilizados son las insignias o emblemas, el desbloqueo de contenidos, los puntos y tablas de clasificación y los regalos.

Las actividades se agrupan en cinco temas: los nombres y la familia en España, los horarios en España, diccionario de gestos españoles, gastronomía española, ¿tú o usted? y diferencias y choques culturales. La tipología de las actividades es variada: completar una tabla, hacer una encuesta, responder un cuestionario, elaborar un árbol genealógico o grabar un video y publicarlo en un blog.

Si bien se utiliza una cámara y ciertos programas informáticos para la realización de las actividades, no se ha diseñado el curso gamificado haciendo uso de la tecnología ni de herramientas digitales que permitirían implicar aún más a los estudiantes adolescentes, acostumbrados a consumir contenidos fundamentalmente digitales.

Finalmente, la propuesta de gamificación se plantea desde un punto de vista teórico ya que, en el momento de la publicación del artículo, no se había puesto todavía en práctica el curso gamificado con lo que no se ha podido poner a prueba el potencial de la gamificación como herramienta para modificar o dirigir ciertos comportamientos y actitudes del alumnado.

En tercer y último lugar, se muestran tres propuestas para el aprendizaje de ELE en entornos digitales:

- **Duolingo**, creado en 2011.
- **Spanish Challenge**, creado en 2014.
- **Guadalingo**, creado en 2016.

Duolingo es una aplicación móvil de enseñanza de idiomas completamente gratuita. Puede ser utilizada tanto dentro como fuera del aula.

Incluye varios de los elementos del juego propios de la gamificación. En cada unidad de estudio, los alumnos reciben puntos y bienes virtuales. Existe una barra de progreso y también un ranking semanal.

La tipología de las actividades es variada: multirespuesta, emparejar, pronunciación, dictados, traducciones de la lengua materna a la lengua de estudio y viceversa, y ordenar palabras en un enunciado. Los alumnos reciben *feedback* tras cada actividad con los errores cometidos.

Desde 2015, los profesores pueden crear sus grupos de alumnos. Un panel de información les indica el tiempo que cada alumno ha estado conectado a la aplicación junto con las unidades completadas y los puntos obtenidos. Al final de cada semana, el profesor recibe un informe con toda esta información para todos los alumnos del grupo.

Una de las críticas que ha recibido esta aplicación es la relativa a las actividades de traducción; unas veces no se muestran traducciones demasiado precisas, otras veces no se admiten como correctas otras traducciones con el mismo significado (Munday 2016). Sin embargo, *Duolingo* puede ser una herramienta a utilizar como material complementario en la enseñanza de ELE.

Spanish Challenge es una aplicación móvil con contenidos gamificados para el aprendizaje y práctica de ELE. Puede ser utilizada tanto dentro como fuera del

aula. Para sus creadores, *Spanish Challenge* es “una forma dinámica y divertida de practicar el español”.

La competición constituye la dinámica a través de la cual se accede a los contenidos gamificados. En otras palabras, la base del juego es retar a los demás. Con la realización de cada reto, los alumnos obtienen puntos, bienes virtuales, logros y clasificaciones que informan del progreso en el proceso de aprendizaje. Existe un ranking semanal y otro mensual.

Se trabajan dos destrezas: comprensión auditiva y comprensión lectora. La tipología de actividades que componen cada reto es variada: rellenar huecos, respuesta múltiple, verdadero o falso, sinónimos/antónimos. Tras finalizar un reto, los alumnos reciben un *feedback* completo sobre los fallos y/o aciertos.

Otro componente del juego presente en esta aplicación es el avatar, esto es, los alumnos personalizan su personaje tras registrarse. Mediante esta identidad ficticia, el alumno puede chatear con su oponente.

Existe una versión para escuelas que ofrece además el acceso a una plataforma web desde la cual los docentes crean los retos y reciben estadísticas sobre los retos creados. También, acceden a un archivo con los retos jugados y los resultados obtenidos por cada estudiante, así como informes instantáneos de los resultados de cada reto enviados a sus estudiantes.

Como se puede observar, los elementos básicos del juego son los puntos y las tablas de clasificación, con lo que se pueden correr los riesgos asociados a los mismos y que hacen que la gamificación pierda su potencial (apartado 2.3.).

Por último, está ***Guadalingo***, el primer videojuego para aprender español. Se puede utilizar también tanto dentro como fuera del aula. A diferencia de *Spanish Challenge*, es la narración, y no la competición, la dinámica a través de la cual se accede a los contenidos. De hecho, se recrea la situación de vivir en un país hispano; de este modo, se pretende que el alumno tenga una sensación de inmersión y que se enriquezca su experiencia de aprendizaje.

Aunque es un videojuego, no ha sido creado para que el estudiante aprenda español de forma autónoma, sino que está pensado como material complementario del manual que se esté utilizando en el curso de ELE. Es decir, se trata de

un videojuego, pero también de una plataforma digital para el profesor que le permite tutorizar el aprendizaje de los estudiantes.

En el juego, el estudiante crea y personaliza su avatar. A medida que avanza en el juego, se desbloquean complementos de ropa y otros elementos con los que el alumno puede ir modificando la estética de su avatar.

Además, tiene que ir completando misiones (30 por nivel) a las que accede de forma gradual a medida que avanza en el juego. El alumno siempre las puede superar, es decir, no se queda bloqueado sin poder avanzar. Estas misiones se sitúan en diferentes escenarios interactivos que simulan situaciones de la vida real. Así, el alumno hace regalos, redecora su casa, visita la de sus amigos, disfruta del tiempo libre... y también puede chatear con sus amigos.

Por cada una de las actividades que compone una misión, el estudiante obtiene una recompensa en forma de bien virtual (monedas). Las actividades son de distinta tipología: respuesta múltiple, emparejar, ordenar palabras en un enunciado, completar un cuadro gramatical, etc. Se trabajan todas las destrezas, incluso la producción oral.

El alumno recibe *feedback* constante en forma de puntos de experiencia, nivel de aciertos y bienes virtuales. Al final de cada misión, obtiene un número de estrellas que le permiten acceder a nuevos regalos, por ejemplo, comprar un complemento de ropa para su avatar. Estas estrellas, a la vez, son una forma de evaluación camuflada ya que las estrellas se convierten automáticamente en un valor numérico que el profesor utiliza para calificar a cada alumno en cada misión.

Desde la plataforma, el profesor puede reorganizar los contenidos, es decir, cambiar el orden de las misiones, para adecuarlos a la programación de sus cursos. También puede crear tareas y actividades evaluables, así como incorporar contenidos propios. Además, puede realizar un seguimiento del progreso y evaluación de los alumnos de forma sencilla, dinámica y en tiempo real.

Para sus creadores, *Guadalingo* es "la manera más excitante de vivir el español".

4. Aplicación práctica

Una vez presentado el marco teórico sobre la gamificación, se muestra la propuesta práctica utilizando dicha herramienta.

Para ello, se han usado algunos elementos del juego (apartado 2.2). Cabe recordar que no es necesario usarlos todos –aunque sí un buen número de ellos–, y que no hay unos más importantes que otros. Para decidir cuáles escoger, el diseñador de la actividad gamificada debe partir de los objetivos de aprendizaje que quiere alcanzar y de los contenidos que se deben trabajar, prestando atención a las necesidades de los estudiantes y teniendo siempre presentes los riesgos que entraña la gamificación.

Así, se ha diseñado una actividad gamificada utilizando el software gratuito *Genial.ly* que permite crear contenidos interactivos de una manera fácil e intuitiva. La actividad se llama:

¡Vamos a aprender jugando!

Está dirigida a un grupo de alumnos en Filipinas que cursan el nivel A2 y el tema principal es la comida.

La metodología que se ha aplicado es el enfoque por tareas, si bien se debe remarcar que se puede gamificar una actividad de aprendizaje desde diferentes aproximaciones metodológicas.

El enfoque por tareas es una opción metodológica de enseñanza comunicativa donde las actividades se constituyen en objetivos y son el eje vertebrador en torno al cual gira la programación. En otras palabras, se parte de las actividades

que los alumnos necesitarán para comunicarse en la lengua y a partir de ahí se determinan los contenidos de aprendizaje.

En la actividad gamificada diseñada, se proponen varias tareas posibilitadoras y comunicativas y una tarea final (dar una receta). Las tareas posibilitadoras o formales son aquellas que se conciben como fase preparatoria de la tarea final y actúan como soporte para las tareas comunicativas. Por su lado, las tareas comunicativas fijan la atención de los aprendices más en el significado y en la fluidez que en la forma y la corrección, es decir, el interés se centra en qué se expresa más que en cómo se expresa.

Para la realización de estas tareas, se requiere la especificación de una serie de contenidos funcionales, lingüísticos, léxicos y culturales que se detallan a continuación:

- Contenidos funcionales:
 - Hablar de comida y recetas.
 - Preguntar por los ingredientes y la forma de cocinar un plato.
 - Desenvolverse en un restaurante.
 - Describir la forma de cocinarse un plato.
- Contenidos lingüísticos:
 - Exponentes para preguntar por los ingredientes y la forma de cocinar un plato.
 - Exponentes para desenvolverse en un restaurante.
 - *Se +* tercera persona del presente de indicativo.
- Contenidos léxicos:
 - Alimentos, ingredientes y nombres de platos.
 - Verbos utilizados en las recetas.
- Contenidos culturales:
 - Alimentos, recetas y platos típicos.

La actividad gamificada diseñada empieza dando la bienvenida a los alumnos mediante la presentación de un avatar. De esta forma, los alumnos se familiarizan con esta figura (apéndice 1) a la vez que se les informa de los objetivos generales de la actividad.

Después de la presentación, se muestra un póster interactivo que representa un camino de aprendizaje (apéndice 2). Está formado por 16 etapas enumeradas. Colocando el cursor sobre los números, se abren unas ventanas que sirven para

guiar al alumno a lo largo del camino, para informarle de las actividades a realizar y para narrar un cuento muy especial, *Pulgarcito*.

Como se ha visto en el apartado 2.2.1., la narración es una dinámica del juego. Con ella, se despierta la curiosidad y la expectación, y con ella, la emoción, elemento esencial para el aprendizaje (Mora 2015).

Además, se ha entrelazado el cuento con las actividades a realizar, para que el alumno sienta que la realización de las distintas actividades es imprescindible para avanzar en el cuento y para que este tenga un final feliz.

Se conecta así con otra dinámica de los juegos, la progresión. A medida que el alumno recorre el camino de aprendizaje, además de implicarle en la realización de las actividades, el alumno siente que avanza, que progresa, ya sea porque las actividades de aprendizaje están diseñadas para poder realizar una tarea final –dar una receta–, ya sea porque el cuento del *Pulgarcito*, como todo cuento, tendrá también un final.

Se establece así un objetivo claro (Werbach y Hunter 2012), esto es, avanzar en el camino de aprendizaje para llegar a su final en el que los alumnos escribirán una receta y ayudarán a *Pulgarcito* a volver a su casa.

El camino de aprendizaje se llama “¡Empieza la aventura!”; con estas palabras, se invita a los alumnos a participar en una aventura, palabra que ya de por sí genera expectación y curiosidad; además, esta aventura tendrá un final feliz... y la felicidad es otra emoción más.

Para participar en esta aventura, los alumnos toman una identidad ficticia, es decir, un avatar –uno de los componentes del juego (apartado 2.2.3.). En otras palabras, se les propone crear su avatar con la ayuda de una página web y deben también completar una ficha con los datos personales del avatar (apéndice 3). Ahora bien, no se trata de crear un avatar individual, uno por alumno, ya que los alumnos deben agruparse en grupos pequeños. El resultado será, pues, un avatar para el grupo.

Se enlaza así con una de las mecánicas del juego, la cooperación (apartado 2.2.2.). Las actividades de aprendizaje deberán ser realizadas en equipo, fomentando la interdependencia positiva. Además, mediante la figura del avatar, se pretende que los alumnos experimenten aún más el sentimiento de pertenencia al grupo

ya que los logros y el progreso se experimentarán y se celebrarán en colectividad, a la par que aparecerán reflejados en la tabla de clasificación (apéndice 4) bajo un solo nombre e imagen, esto es, bajo su avatar.

A lo largo del camino de aprendizaje, se proponen varios retos –otra mecánica del juego (apartado 2.2.2.)– por los cuales obtendrán puntos, insignias y bienes virtuales, que no son más que otros componentes del juego (apartado 2.2.3.).

Los obstáculos o retos que hay que ir superando para avanzar en el camino no son ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles ya que se sigue el Plan Curricular del Instituto Cervantes y el proyecto curricular del centro donde se ha puesto en práctica esta actividad gamificada.

Concretamente, se proponen cinco retos en cinco etapas diferentes:

- En la etapa 5, se propone completar un mapa gastronómico de Filipinas y escribir un texto (apéndice 5). Para ello, y con anterioridad, se muestra un video, se presentan unos contenidos mediante unas presentaciones en la etapa 4 y se propone una tarea relativa a los alimentos de España (apéndice 5).
- En las etapas 6 y 13, se proponen unos juegos en los que los alumnos deben usar todo lo que han aprendido y practicado en las etapas anteriores. Los dos juegos han sido diseñados con la herramienta *Kahoot* (apéndice 6). Cada juego consta de diez preguntas.
- En la etapa 11, se propone simular un diálogo entre un camarero y un cliente en un restaurante (apéndice 7). Para ello, y con anterioridad, se presentan los contenidos necesarios mediante unas presentaciones en la etapa 8 y se proponen dos tareas relativas a la forma de cocinarse un plato y cómo pedir en un restaurante (apéndice 7).
- En la etapa 15, se propone escribir una receta (tarea final). Para ello, se presenta el contenido gramatical necesario para escribir la receta y se propone una tarea (apéndice 8).

Mediante los retos y los juegos, se estimula la competitividad y se ofrece *feedback* inmediato a los alumnos, siendo ambos otras dos mecánicas del juego (apartado 2.2.2).

El camino de aprendizaje culmina con la entrega de medallas y de una insignia de “graduación”. En Filipinas, las graduaciones se viven y celebran intensamente.

Por ello, en la última etapa y mediante esta insignia, se premia y se agradece a todos los alumnos por su esfuerzo, dedicación e implicación en todas las tareas.

Dado que las medallas no son bienes tangibles, sino virtuales, se propone, en la medida de lo posible, premiar al grupo que ha quedado en primera posición con un bien tangible, por ejemplo una carpeta o un apunte de libros con el logo del centro donde se imparten las clases.

Tras esta descripción detallada de la actividad, se observa que los elementos del juego y su pensamiento forman parte de la actividad desde su inicio hasta su fin. En otras palabras, se han llevado los elementos del juego dentro de la planificación, a su propia estructura, esto es, a todas las sesiones que dura la actividad.

Para recorrer este camino de aprendizaje, se necesitan aproximadamente siete horas y media, incluyendo descansos.

La didáctica de la clase es la siguiente:

PROCEDIMIENTO													
<p>Saludos</p>	<p>Saludos para crear buen ambiente afectivo en el aula. Preguntas generales sobre cómo se encuentran, cómo les ha ido la semana o el fin de semana, etc.</p>												
<p>Presentar: tema, tarea final y objetivos comunicativos</p> <p>Tiempo invertido: 10'</p> <p>Material: Camino de aprendizaje en Genial.ly (conexión a internet)</p>	<p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informar a los estudiantes que vamos a trabajar de una forma distinta durante dos sesiones y media (siete horas y media, incluyendo descansos, así como el pre-cuestionario y el post-cuestionario) y que espero que les guste. - Abrir la actividad en <i>Genial.ly</i> y presentar a mi avatar, Ana. Este avatar les explica que van a aprender jugando sobre la comida y los alimentos y les indica lo que serán capaces de hacer al final de las dos sesiones a partir de una serie de actividades dentro del camino de aprendizaje (varias tareas posibilitadoras y comunicativas; una tarea final -dar una receta-). - Mostrar el camino de aprendizaje, formado por 16 etapas o altos en el camino. El camino empieza en la imagen de localización de color rosa y termina en la imagen de localización de color lila. - Comentarles que durante estos dos días nos acompañará alguien muy especial, Pulgarcito. Preguntar si conocen el cuento de Pulgarcito (<i>Little Thumb</i> en inglés), pero adelantarles que no pasa nada si no lo conocen porque pronto lo conocerán. - Recorrer visualmente el camino para que los alumnos se familiaricen con él; preguntar qué creen que sucede en cada etapa, pero sin decirles si sus intuiciones son correctas o no; indicar que se proponen juegos competitivos en las etapas donde hay la imagen de una copa; indicar también que la imagen circular con una estrella en su interior nos lleva a un cuadro de clasificación. - Mostrarles el cuadro de clasificación para que así vean que hay cinco pruebas: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">PRUEBA</th> <th style="text-align: left;">"Al final de esta prueba serás capaz de:"</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1ª prueba: Mapa gastronómico</td> <td>Hablar de alimentos / Conocer los alimentos típicos de España</td> </tr> <tr> <td>2ª prueba: 1er juego</td> <td>Mostrar lo que has aprendido, jugando (autoevaluación)</td> </tr> <tr> <td>3ª prueba: Platos en un restaurante</td> <td>Desenvolvete en un restaurante / Pedir por los ingredientes y la forma de cocinarse un plato</td> </tr> <tr> <td>4ª prueba: 2º juego</td> <td>Mostrar lo que has aprendido, jugando (autoevaluación)</td> </tr> <tr> <td>5ª prueba: Receta</td> <td>Escribir una receta</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> - Informar que con cada prueba se consigue una puntuación y recompensas o premios. Indicarles que al final habrá un solo ganador. - Adelantarles que van a trabajar en grupos y que van a crear un avatar para el grupo. <p>Tareas para los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familiarizarse con el camino de aprendizaje. - Conocer las tareas intermedias (1ª y 3ª prueba) y la tarea final (5ª prueba), así como los objetivos; conocer con qué etapas se corresponden en el camino de aprendizaje. - Valorar la importancia del aprendizaje de los contenidos lingüísticos y gramaticales que se les va a transmitir y la utilidad de los mismos. 	PRUEBA	"Al final de esta prueba serás capaz de:"	1ª prueba: Mapa gastronómico	Hablar de alimentos / Conocer los alimentos típicos de España	2ª prueba: 1er juego	Mostrar lo que has aprendido, jugando (autoevaluación)	3ª prueba: Platos en un restaurante	Desenvolvete en un restaurante / Pedir por los ingredientes y la forma de cocinarse un plato	4ª prueba: 2º juego	Mostrar lo que has aprendido, jugando (autoevaluación)	5ª prueba: Receta	Escribir una receta
PRUEBA	"Al final de esta prueba serás capaz de:"												
1ª prueba: Mapa gastronómico	Hablar de alimentos / Conocer los alimentos típicos de España												
2ª prueba: 1er juego	Mostrar lo que has aprendido, jugando (autoevaluación)												
3ª prueba: Platos en un restaurante	Desenvolvete en un restaurante / Pedir por los ingredientes y la forma de cocinarse un plato												
4ª prueba: 2º juego	Mostrar lo que has aprendido, jugando (autoevaluación)												
5ª prueba: Receta	Escribir una receta												

<p>Objetivo específico: crear un avatar (etapas 1 y 2)</p> <p>Tiempo invertido: 10´</p> <p>Dinámica de grupo: en pequeños grupos</p> <p>Material: conexión a internet (enlace a http://www.crearunavatar.com desde la etapa 1 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destreza: interacción oral</p>	<p>Contextualización: <i>¿sabes lo que es un avatar? ¿te has creado uno alguna vez? ¿cuándo? ¿en qué contexto? ¿en algún videojuego, quizás? ¿para qué crees que sirve?</i></p> <p>Objetivo: crear un avatar.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acceder a la página web desde el ordenador del profesor. - Crear un avatar para el grupo y darle un nombre. - Completar la ficha del avatar. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formar los grupos: cada grupo tendrá como máximo 4 alumnos. Se trata de mezclar aquellos alumnos con más habilidades comunicativas y/o extrovertidos con aquellos que sean más tímidos; aquellos que hayamos observado que tienen mejores destrezas orales con aquellos que destacan por sus destrezas escritas. - Acceder a la página web y mostrar las opciones que se ofrecen para crear el avatar; recordar el léxico relativo a la descripción física, en caso de que sea necesario (etapa 1). - Ayudar, si es necesario, a los alumnos a completar la ficha del avatar (etapa 2). - Añadir cada avatar con su nombre a la tabla de clasificación. - Puntuar la ficha del avatar (5 puntos como máximo). - Dar la enhorabuena a cada grupo por su avatar. <p>Corrección: inmediata.</p> <p>Anticipación de problemas: el tiempo. Estar atenta a los ritmos de la actividad ya que los alumnos pueden llegar a perder demasiado tiempo en la creación de su avatar debido a que haya conflicto en la elección del género del avatar o en la elección de los detalles del aspecto físico.</p> <p>Solución: recordar que uno de los beneficios del avatar es que permite al alumno construir una identidad que aporta la sensación de distanciamiento de sí mismo, de verse a uno mismo siendo capaz o verse a uno mismo tolerando el error; se trata de crear un avatar que sea una representación <i>ideal</i> del grupo.</p>
<p>Objetivo específico: conocer mejor el cuento de Pulgarcito (etapa 3)</p> <p>Tiempo invertido: 5´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: conexión a internet (etapa 3 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destreza: interacción oral / comprensión escrita</p>	<p>Contextualización: <i>¿conoces el cuento de Pulgarcito? ¿de qué trata? ¿cómo empieza? ¿por qué el protagonista del cuento recibe este nombre? ¿qué es un pulgar? ¿has leído alguna vez este cuento en español o en inglés (Little thumb)?</i></p> <p>Objetivo: acercarnos al argumento del cuento del Pulgarcito, sobre todo a su inicio.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar el argumento del cuento <i>Pulgarcito</i>, si lo conocen. - Leer individualmente y en silencio para comprender el texto, siguiendo los pasos de secuenciación de una comprensión lectora. - Comparar la introducción al cuento que han explicado oralmente con el texto que acaban de leer. - Entender que la actuación de sus avatares (por ende, las suyas propias) a lo largo del camino es imprescindible para ayudar a Pulgarcito. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - proyectar la diapositiva con el texto (introducción al cuento). - asegurar la comprensión del texto mediante preguntas de comprobación. <p>Anticipación de problemas: ningún alumno conoce el cuento del Pulgarcito.</p> <p>Solución: decirles que no pasa nada si no conocen el cuento de Pulgarcito; pedirles que imaginen de qué trata observando el camino de aprendizaje.</p>

<p>Objetivo específico: activación y presentación del contenido lingüístico dando un modelo de lo que será la tarea final (escribir una receta en la que deberán anotar, al principio de la misma, los ingredientes); video y etapa 4</p> <p>Tiempo invertido: 10'</p> <p>Dinámica de grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - audio / repetición (individual) - presentación del léxico (grupo-clase) <p>Material: video (https://youtu.be/0tv3TWn4bBg) y presentaciones de léxico (desde la etapa 4)</p> <p>Destrezas: comprensión auditiva / interacción oral</p>	<p>Contextualización creando la necesidad del contenido lingüístico: <i>Chicos, empezamos ahora una serie de actividades relacionadas con los alimentos. Al finalizarlas, seréis capaces de hablar sobre los alimentos típicos de España y de vuestro país. Además, lo que vais a aprender os va a servir en actividades posteriores para poder preguntar, en un restaurante, por los ingredientes que lleva un plato, así como para indicar los ingredientes de una receta (tarea final).</i> <i>¿Qué alimentos típicos españoles conoces? ¿los has probado alguna vez? ¿cuáles te gustan más? ¿cuáles querías probar? ¿es fácil encontrarlos en tu país? ¿son caros o baratos? ¿se parecen los alimentos españoles a los de tu país?</i></p> <p>Objetivo: activar palabras de su lexicón relacionadas con los alimentos y presentar un nuevo contenido lingüístico que podrán usar en la tarea final.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ver el vídeo y realizar la tarea que ha propuesto el profesor. - Participar en las presentaciones + repeticiones + anotar el léxico agrupado por categorías (verduras y legumbres; carnes; bebidas y establecimientos). <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poner el vídeo y dar una tarea específica para el visionado (anotar tres alimentos que han reconocido); comprobar qué unidades léxicas ha podido reconocer el alumno y corregir; presentar a través de la imagen del vídeo el nuevo léxico. - Proyectar las 5 presentaciones: activar léxico y presentar nuevo léxico; repeticiones corales/individuales para la pronunciación. - Observar y diagnosticar necesidades. <p>Anticipación de problemas: puede darse el caso de que suban los niveles de ansiedad del alumno y que pueda bloquearse la actividad.</p> <p>Solución: tranquilizar al alumno diciendo que no es necesario entender todo lo que escuchan y que focalicen su atención en lo que ven y pueden reconocer.</p>
<p>Objetivo específico: Tarea posibilitadora Practicar los nuevos conceptos / ampliarlos y conocer los alimentos de España</p> <p>Tiempo invertido: 10'</p> <p>Dinámica de grupo: en parejas-mismo avatar y grupo-clase</p> <p>Material: primeras tres actividades del documento "Alimentos en España y en Filipinas" (acceso desde la etapa 5 del camino)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualización: dar objetivo de la actividad y valorar la importancia de este vocabulario.</p> <p>Objetivo: que el alumno sea capaz de fijar el vocabulario / conocer las regiones de España y los alimentos típicos de cada una de ellas.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar la tarea que ha dado el profesor. - Comparar las respuestas con la otra pareja del mismo avatar. - Reflexionar sobre qué alimentos hay en común entre España y su país . <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayudar en caso de ser necesario ampliando el léxico. - Circular por el aula: asegurarse de que están realizando bien la tarea y que los conceptos se están asimilando. - Favorecer la comparación de alimentos típicos en España y en su país. <p>Corrección: comparación en parejas del mismo avatar y después en grupo-clase / inmediata.</p> <p>Anticipación de problemas: puede darse el caso de que haya alimentos que no tienen traducción al español / que el alumno se bloquee y no encuentre alimentos típicos de su país para completar la tabla.</p> <p>Solución: se transcribe la palabra al español según la fonética / buscar en internet imágenes de mercados en Filipinas.</p>

<p>Objetivo específico: Tarea comunicativa (alimentos de Filipinas: dibujar los alimentos en el mapa de Filipinas y escribir un texto)</p> <p>Tiempo invertido: 30'</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-avatar</p> <p>Material: última actividad del documento "Alimentos en España y en Filipinas" (acceso desde la etapa 5 del camino)</p> <p>Destrezas: expresión escrita / interacción oral / comprensión auditiva</p>	<p>Contextualizar: objetivo (alimentos de Filipinas).</p> <p>Objetivo: escribir un texto sobre los alimentos en Filipinas y dibujar los alimentos en el mapa.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada avatar decide qué alimentos son típicos de cada provincia. - Escribir un texto usando el formato de referencia que el profesor ha dado en la tarea posibilitadora anterior. - Completar el mapa de Filipinas con los dibujos de alimentos. - Presentar el texto y el mapa al resto de compañeros. - Colgar en las paredes del aula los trabajos realizados. - Usar la siguiente ficha para valorar los trabajos realizados por el resto de avatares (puntuación mínima: 1; puntuación máxima: 5): <p>Nombre del avatar:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;">¿He comprendido el texto?</td> <td style="padding: 2px;">Puntuación:</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Contiene el texto y el mapa los alimentos típicos de Filipinas?</td> <td style="padding: 2px;">Puntuación:</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Han presentado bien la tarea?</td> <td style="padding: 2px;">Puntuación:</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">¿Cómo se podría mejorar la tarea que han realizado?</td> <td style="padding: 2px;"></td> </tr> </table> <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estar atento al progreso de la tarea; observar dónde están sus inseguridades y si pueden usar correctamente lo aprendido; ayudar al alumno dando autonomía, pero evitando bloqueos; direccionar la actividad en caso de que divaguen y se vaya el tiempo; tomar nota de errores para corregir al final. - Acercar la cultura española. - Recordar a los alumnos que trabajen en grupo. - Puntuar la tarea (25 puntos como máximo), teniendo en cuenta la tarea posibilitadora anterior y las valoraciones realizadas por los alumnos; anotar la puntuación en la tabla de clasificación; dar una insignia (estrella) a todos los avatares por el buen trabajo realizado, colocándola al lado de la puntuación. <p>Corrección: diferida, al final de la clase.</p> <p>Anticipación de problemas: puede darse el caso de que haya algún alumno de un mismo grupo-avatar que no se involucre en la redacción del texto / un alumno dice que no sabe dibujar bien un alimento.</p> <p>Solución: recordar que deben trabajar en grupo en beneficio de todo el grupo y para que su avatar consiga la máxima puntuación y las recompensas / el resto del grupo intenta dibujar bien el alimento o bien se busca en internet y se copia.</p>	¿He comprendido el texto?	Puntuación:	¿Contiene el texto y el mapa los alimentos típicos de Filipinas?	Puntuación:	¿Han presentado bien la tarea?	Puntuación:	¿Cómo se podría mejorar la tarea que han realizado?	
¿He comprendido el texto?	Puntuación:								
¿Contiene el texto y el mapa los alimentos típicos de Filipinas?	Puntuación:								
¿Han presentado bien la tarea?	Puntuación:								
¿Cómo se podría mejorar la tarea que han realizado?									

<p>Objetivo específico Autoevaluación Juego en el que se usa todo lo aprendido y practicado</p> <p>Tiempo invertido: 10´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-avatar</p> <p>Material: juego Kahoot en la etapa 6 (https://create.kahoot.it) / un dispositivo móvil por grupo-avatar</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / competencia visual</p>	<p>Contextualizar: verbalizando los objetivos.</p> <p>Objetivos: demostrar y reflexionar sobre lo aprendido, partiendo de un juego, y seguir ayudando a Pulgarcito en su camino a casa.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ir a la página web https://kahoot.it. - Anotar el código <i>Game PIN</i> que le indica el profesor. - Introducir el nombre del avatar en <i>Nickname</i> y poner el cursor sobre <i>Ok go</i>. - Escoger a un representante del grupo: será el encargado de responder a las preguntas desde un dispositivo móvil, tanto si hay consenso en la respuesta como si no lo hay. - Esperar a las indicaciones del profesor: inicio del juego. - Indicar al representante del grupo cuál es la respuesta que cree ser la correcta; el representante responde a la pregunta, desde su dispositivo móvil, presionando el color que se corresponde con la respuesta. - Reflexionar sobre el acierto o el fallo. - Seguir respondiendo a las preguntas, una a una. - Al finalizar el juego, responder a la encuesta que propone el juego: dar una valoración del juego (mínimo: 1 estrella, máximo: 5 estrellas), si ha aprendido algo, si recomendaría el juego y cómo se siente (contento, normal, triste). <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ir a la página web https://create.kahoot.it e introducir el nombre de usuario (anadalmases2016) y la contraseña (*****). - Poner el cursor en <i>My Kahoots</i> (arriba a la izquierda). - Buscar la prueba (<i>Quiz</i>) que se llama <i>Alimentos</i> y poner el cursor en <i>Play</i>. Se enlaza entonces con otra página (play.kahoot.it). - Poner el cursor sobre <i>Classic</i> y anotar el código <i>Game PIN</i>. - Proporcionar el código <i>Game PIN</i> a todos los grupos y esperar a que todos ellos se hayan incorporado al juego (nombre del avatar). - Informar a los alumnos que tienen 10 segundos para responder a cada pregunta y que en sus dispositivos móviles no aparece la pregunta, pero sí cuatro colores diferentes que se corresponden con cuatro posibles respuestas. - Poner el cursor sobre <i>Start</i> para empezar el juego y avisar a los alumnos. - Después de cada pregunta y gracias al gráfico, indicar cuáles han sido las respuestas marcadas por los avatares, comentar cuál es la respuesta correcta y fijar el léxico. Si es necesario recordar la imagen, poner el cursor sobre <i>Show image</i>. - Poner el cursor sobre <i>Next</i> para ver las puntuaciones acumuladas de cada avatar. - Poner el cursor sobre <i>Next</i> otra vez para pasar a la siguiente pregunta + avisar a los alumnos. - Repetir los últimos 3 pasos hasta que termine el juego. - Al finalizar el juego, poner el cursor sobre <i>Feedback & results</i>. - Comentar y anotar las respuestas a la encuesta / grabar los resultados poniendo el cursor sobre <i>Save results</i>. - Anotar las puntuaciones en la tabla de clasificación, dividiendo su valor numérico por la puntuación obtenida por el mejor avatar y multiplicándolo por 10 (10 puntos como máximo); redondear la puntuación obtenida. - Premiar al mejor avatar con una copa, colocándola al lado de la puntuación. <p>Corrección: inmediata después de cada pregunta de la prueba.</p> <p>Anticipación de problemas: pueden subirse los niveles de ansiedad porque los miembros de cada grupo no se ponen de acuerdo en la respuesta o bien porque no han acertado una pregunta.</p> <p>Solución: recordarles que han escogido un representante y que han delegado en él la acción de responder desde su dispositivo móvil / bajar los niveles de ansiedad recordando que se trata de un juego para <i>aprender jugando</i>.</p>
--	--

<p>Objetivo específico Avanzar en el cuento de Pulgarcito</p> <p>Tiempo invertido: 5´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: conexión a internet (etapa 7 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora</p>	<p>Contextualizar: <i>¿qué crees que va a pasar? ¿tú entrarías en la casa o no? En todos los cuentos, hay personajes buenos y malos. ¿Con quien crees que se va a encontrar Pulgarcito?</i></p> <p>Objetivo: conocer un poco más sobre el cuento de Pulgarcito y seguir implicando a los alumnos en el buen desarrollo del cuento.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer individualmente y en silencio para comprender el texto. - Leer la diapositiva en voz alta, según el papel asignado por el profesor. - Entender la situación en la que se encuentra ahora Pulgarcito. - Comprender que Pulgarcito ha avanzado en su camino de regreso a casa gracias a su ayuda, pero que sigue necesitándoles a todos. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repartir los papeles de narrador, <i>Pulgarcito, Ogro y Mujer</i>. - Proyectar la diapositiva con el texto (introducción al cuento). - Asegurar la comprensión del texto mediante preguntas de comprobación.
<p>Objetivo específico: activación y presentación del contenido lingüístico, retomando el modelo de lo que será la tarea final (escribir una receta en la que necesitarán expresar también cómo se prepara un plato); etapa 8 del camino de aprendizaje</p> <p>Tiempo invertido: 25´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: dos presentaciones (Qué lleva este plato; Gastronomía) con acceso desde la etapa 8 del camino</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualización creando la necesidad del contenido lingüístico: <i>Chicos, entramos en otra serie de actividades. Al finalizarlas, seréis capaces de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>preguntar por los ingredientes que lleva un plato.</i> - <i>describir la forma de cocinarse un plato.</i> - <i>conversar con un camarero en un restaurante para pedir lo que os apetece tomar.</i> <p><i>Seguimos con el tema de la comida. ¿Qué platos típicos españoles conoces? ¿los has probado alguna vez? ¿cuáles te gustan más? ¿cuáles querrías probar? ¿es fácil encontrar restaurantes españoles en tu país? ¿son caros o baratos? ¿qué platos típicos españoles se parecen a los de tu país? ¿en qué se diferencian?</i></p> <p>Objetivo: activar palabras de su lexicón relacionadas con la comida y los platos típicos y presentar un nuevo contenido lingüístico que podrán usar en la tarea final; comparar la gastronomía española con la de su país.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar en las presentaciones + repeticiones + anotar el léxico agrupado por platos (nombre, ingredientes, elaboración, valoración). - Comparar la cocina española con la de su país: reforzar las similitudes. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyectar las 2 presentaciones: activar léxico y presentar nuevo léxico; repeticiones corales/individuales para la pronunciación. - Comprobar, mediante las preguntas incluidas en las presentaciones, la comprensión y asimilación del nuevo contenido lingüístico. - Observar y diagnosticar necesidades. - Acercar la gastronomía española.

<p>Objetivo específico: Tarea posibilitadora Practicar el contenido que se acaba de presentar</p> <p>Tiempo invertido: 15´</p> <p>Dinámica de grupo: en parejas-mismo avatar y grupo-clase</p> <p>Material: documento "Actividad - platos" (acceso desde la etapa 9 del camino)</p> <p>Destrezas: expresión escrita / comprensión auditiva / interacción oral</p>	<p>Contextualización: dar objetivo de la actividad y valorar la importancia de este vocabulario.</p> <p>Objetivo: que el alumno sea capaz de fijar el contenido lingüístico aprendido.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar la tarea que ha dado el profesor. - Intercambio de la descripción de los platos con la otra pareja del mismo avatar: corregir posibles errores y aportar sugerencias para mejorar la descripción. - Presentar un plato, sin decir cuál es, a los otros grupos-avatars; estos escuchan y toman nota y tienen que averiguar qué plato es. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayudar si lo necesitan. - Circular por el aula: asegurarse de que están realizando bien la tarea y que los conceptos se están asimilando. <p>Corrección: diferida, en grupo-clase.</p> <p>Anticipación de problemas: al alumno no se le ocurre ningún plato típico de su país / una pareja de alumnos no quiere mostrar su trabajo a la otra pareja del mismo grupo-avatar.</p> <p>Solución: aportar ideas proyectando, en la pizarra digital, cartas de restaurantes de su país / recordar que deben trabajar en grupo en beneficio de todo el grupo y para que su avatar consiga la máxima puntuación y las recompensas.</p>
<p>Objetivo específico Avanzar en el cuento de Pulgarcito</p> <p>Tiempo invertido: 5´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: conexión a internet (etapa 10 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualizar: <i>¿qué crees que ha pasado? ¿ha logrado Pulgarcito escapar del ogro? ¿cómo crees que lo ha conseguido?</i></p> <p>Objetivo: conocer un poco más sobre el cuento de Pulgarcito y seguir avanzando en el camino de aprendizaje.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer individualmente y en silencio para comprender el texto, siguiendo los pasos de secuenciación de una comprensión lectora . - Entender lo que ha pasado y opinar sobre la idea que ha tenido Pulgarcito para escapar del ogro. - Comprender que Pulgarcito está en peligro y que sigue necesitando la ayuda de todos. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyectar la diapositiva con el texto. - Asegurar la comprensión del texto mediante preguntas de comprobación.

<p>Objetivo específico: Tarea posibilitadora Ver que se está asimilando el nuevo contenido. Retomar el diálogo en un restaurante</p> <p>Tiempo invertido: 15´</p> <p>Dinámica de grupo: en parejas-mismo avatar y grupo-clase</p> <p>Material: primeras dos actividades del documento "Diálogo en un restaurante" (acceso desde la etapa 11 del camino)</p> <p>Destrezas: comprensión auditiva / comprensión lectora</p>	<p>Contextualización: dar objetivo de la actividad.</p> <p>Objetivo: reconocer lo aprendido partiendo de un diálogo y corregir errores en la información que se da tras escuchar un audio.</p> <p>Tareas para el alumno: en parejas, escuchar el diálogo y leerlo; corregir errores en la nota del camarero; ordenar un diálogo.</p> <p>Tareas para el profesor: - Poner el audio y comprobar que se oye perfectamente. - Ayudar si lo necesitan. - Asegurarse de que están realizando bien la tarea y que los conceptos se han asimilado.</p> <p>Corrección: inmediata en grupo-clase.</p>								
<p>Objetivo específico: Tarea comunicativa (simulación de una conversación entre un camarero y un cliente)</p> <p>Tiempo invertido: 25´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-avatar</p> <p>Material: última actividad del documento "Diálogo en un restaurante" (acceso desde la etapa 11 del camino)</p> <p>Destrezas: expresión e interacción oral / expresión escrita</p>	<p>Contextualizar: dando objetivos (diálogo en un restaurante entre un camarero y un cliente).</p> <p>Objetivo: escribir y representar un diálogo entre un camarero y varios clientes en un restaurante.</p> <p>Tareas para el alumno: - Repartir roles: un camarero y varios clientes. - Preparar el diálogo por escrito usando el formato de referencia del documento que tienen en mano. - Organizar el mobiliario en el aula y escoger complementos para ambientar mejor el diálogo. - Presentar el diálogo al resto de la clase, memorizándolo primero. - Usar la siguiente ficha para valorar los trabajos realizados por el resto de avatares (puntuación mínima: 1; puntuación máxima: 5): Nombre del avatar:</p> <table border="1" data-bbox="361 1284 1083 1425"> <tr> <td>¿He comprendido el diálogo?</td> <td>Puntuación:</td> </tr> <tr> <td>¿Han memorizado bien el diálogo?</td> <td>Puntuación:</td> </tr> <tr> <td>¿Han escenificado bien el diálogo?</td> <td>Puntuación:</td> </tr> <tr> <td>¿Cómo podrían mejorarlo?</td> <td></td> </tr> </table> <p>Tareas para el profesor: - Estar atento al progreso de la tarea; ayudar al alumno dando autonomía, pero evitando bloqueos; direccionar la actividad en caso de que divaguen y se vaya el tiempo; tomar nota de errores para corregir al final. - Puntuar la tarea final (25 puntos como máximo), teniendo en cuenta las tareas posibilitadoras anteriores y las valoraciones realizadas por los alumnos; anotar la puntuación en la tabla de clasificación; dar una insignia (helado) a todos los avatares por el buen trabajo realizado, colocándola al lado de la puntuación. [sigue]</p>	¿He comprendido el diálogo?	Puntuación:	¿Han memorizado bien el diálogo?	Puntuación:	¿Han escenificado bien el diálogo?	Puntuación:	¿Cómo podrían mejorarlo?	
¿He comprendido el diálogo?	Puntuación:								
¿Han memorizado bien el diálogo?	Puntuación:								
¿Han escenificado bien el diálogo?	Puntuación:								
¿Cómo podrían mejorarlo?									

	<p>[continuación celda anterior]</p> <p>Corrección: diferida, al final de la clase.</p> <p>Anticipación de problemas: puede darse el caso de que un alumno se olvide su parte en el diálogo / un alumno no quiere representar el diálogo ante el resto de la clase.</p> <p>Solución: proyectar en la pizarra digital los diferentes menús que han podido elegir y ayudarle así a recordar parcialmente el diálogo / el resto de compañeros del grupo le echan una mano para recordar su parte en el diálogo / para bajar la ansiedad o nerviosismo del alumno, permitirle leer su parte del diálogo.</p>
<p>Objetivo específico Avanzar en el cuento de Pulgarcito</p> <p>Tiempo invertido: 5'</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: conexión a internet (etapa 12 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualizar: <i>Chicos, ya nos queda poco para realizar la tarea final. Además, Pulgarcito ha conseguido ir avanzando hacia su casa gracias a vuestra ayuda. Ha ido superando los obstáculos que ha ido encontrando en el camino, pero como ya habéis visto, el ogro se ha despertado. ¿Qué creéis que va a pasar ahora? ¿Conseguirá finalmente escapar del ogro?</i></p> <p>Objetivo: adentrarnos en el final del cuento de Pulgarcito así como en la última serie de actividades que culmina en la redacción de una receta.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer individualmente y en silencio para comprender el texto, siguiendo los pasos de secuenciación de una comprensión lectora. - Entender que las botas mágicas tienen un gran valor para quien las posea. - Comprender que Pulgarcito necesita otra vez la ayuda de los alumnos para escapar definitivamente del ogro. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyectar la diapositiva con el texto. - Asegurar la comprensión del texto mediante preguntas de comprobación.
<p>Objetivo específico Autoevaluación Juego en el que se usa todo lo aprendido y practicado</p> <p>Tiempo invertido: 10'</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-avatar</p> <p>Material: juego Kahoot en la etapa 13 (https://create.kahoot.it) / un dispositivo móvil por grupo-avatar</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / competencia visual</p>	<p>Contextualizar: verbalizando los objetivos.</p> <p>Objetivos: demostrar y reflexionar sobre lo aprendido, partiendo de un juego; seguir ayudando a Pulgarcito a escapar del ogro y a regresar a su casa.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ir a la página web https://kahoot.it. - Anotar el código <i>Game PIN</i> que le indica el profesor. - Introducir el nombre del avatar en <i>Nickname</i> y poner el cursor sobre <i>Ok go</i>. - Escoger a un representante del grupo: será el encargado de responder a las preguntas desde un dispositivo móvil, tanto si hay consenso en la respuesta como si no lo hay. Puede ser el mismo del primer juego u otro. - Esperar a las indicaciones del profesor: inicio del juego. - Indicar al representante del grupo cuál es la respuesta que cree ser la correcta; el representante responde a la pregunta, desde su dispositivo móvil, presionando el color que se corresponde con la respuesta. - Reflexionar sobre el acierto o el fallo. - Seguir respondiendo a las preguntas, una a una. - Al finalizar el juego, responder a la encuesta que propone el juego: dar una valoración del juego (mínimo: 1 estrella, máximo: 5 estrellas), si ha aprendido algo, si recomendaría el juego y cómo se siente (contento, normal, triste) [sigue]

	<p>[continuación celda anterior]</p> <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ir a la página web https://create.kahoot.it e introducir el nombre de usuario (anadalmases2016) y la contraseña (*****). - Poner el cursor en <i>My Kahoots</i> (arriba a la izquierda). - Buscar la prueba (Quiz) que se llama <i>En el restaurante</i> y poner el cursor en <i>Play</i>. Se enlaza entonces con otra página (play.kahoot.it). - Poner el cursor sobre <i>Classic</i> y anotar el código <i>Game PIN</i>. - Proporcionar el código <i>Game PIN</i> a todos los grupos y esperar a que todos ellos se hayan incorporado al juego (nombre del avatar). - Informar a los alumnos que en este juego también disponen de 10 segundos para responder a cada pregunta; recordarles que, como en el primer juego, en sus dispositivos móviles no aparece la pregunta, pero sí cuatro colores diferentes que se corresponden con cuatro posibles respuestas. - Poner el cursor sobre <i>Start</i> para empezar el juego y avisar a los alumnos. - Después de cada pregunta y gracias al gráfico, indicar cuáles han sido las respuestas marcadas por los avatares, comentar cuál es la respuesta correcta y fijar el léxico. Si es necesario recordar la imagen, poner el cursor sobre <i>Show image</i>. - Poner el cursor sobre <i>Next</i> para ver las puntuaciones acumuladas de cada avatar. - Poner el cursor sobre <i>Next</i> otra vez para pasar a la siguiente pregunta + avisar a los alumnos. - Repetir los últimos 3 pasos hasta que termine el juego. - Al finalizar el juego, poner el cursor sobre <i>Feedback & results</i>. - Comentar y anotar las respuestas a la encuesta / grabar los resultados poniendo el cursor sobre <i>Save results</i>. - Anotar las puntuaciones en la tabla de clasificación, dividiendo su valor numérico por la puntuación obtenida por el mejor avatar y multiplicándolo por 10 (10 puntos como máximo); redondear la puntuación obtenida. - Premiar al mejor avatar con una bebida energética, colocándola al lado de la puntuación. <p>Corrección: inmediata después de cada pregunta de la prueba.</p> <p>Anticipación de problemas: pueden subirse los niveles de ansiedad porque los miembros de cada grupo no se ponen de acuerdo en la respuesta o bien porque no han acertado una pregunta.</p> <p>Solución: recordarles que han escogido un representante y que han delegado en él la acción de responder desde su dispositivo móvil / bajar los niveles de ansiedad recordando que se trata de un juego para <i>aprender jugando</i>.</p>
<p>Objetivo específico Avanzar en el cuento de Pulgarcito</p> <p>Tiempo invertido: 5´</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: conexión a internet (etapa 14 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualizar: <i>Chicos, gracias a la bebida energética, Pulgarcito tiene mucha más fuerza que antes, con lo que seguro que habrá podido quitarle las botas que tanto pesan. Pero ¿lo habrá conseguido sin despertarle?</i></p> <p>Objetivo: acercarnos a la recta final del camino (falta solo una actividad más y la tarea final) y ayudar por última vez a Pulgarcito.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer individualmente y en silencio para comprender el texto. - Entender que Pulgarcito ya no está en peligro, pero que se le ha presentado la oportunidad de hacerse muy rico. - Comprender que Pulgarcito necesita otra vez la ayuda de los alumnos para regresar rico a su casa y ayudar así a sus padres que son muy pobres. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyectar la diapositiva con el texto. - Asegurar la comprensión del texto mediante preguntas de comprobación.

<p>Objetivo específico Tarea posibilitadora Revisar la estructura impersonal <i>se + tercera persona del presente de indicativo en singular o plural</i> para describir la forma de cocinarse un plato / retomar el modelo de la tarea final (escribir una receta)</p> <p>Tiempo invertido: 15'</p> <p>Dinámica de grupo: en parejas</p> <p>Material: primera actividad del documento "Receta – tortilla de patatas" (acceso desde la etapa 15 del camino)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualizar: <i>Después de escuchar la banda sonora de Masterchef, ¿te gustaría participar en un concurso similar? ¿te gusta cocinar? ¿has cocinado alguna vez? ¿quién cocina en casa? ¿qué sueles cocinar? ¿cocinas todos los días? ¿tienes un libro de recetas en casa?</i></p> <p>Objetivo: presentar verbos para cocinar, usando la estructura impersonal <i>se + tercera persona del presente de indicativo (regulares e irregulares)</i>.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordar el presente de indicativo de los verbos regulares e irregulares presentes en la actividad. - Relacionar cada imagen con su verbo correspondiente. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar la estructura de una receta. - Ayudar al alumno a la reflexión de la estructura revisada, si es necesario (respetando la autonomía). - Hacer preguntas de comprobación del concepto. - Fijación en la pizarra (opcional) con ayuda del alumno. <p>Corrección: inmediata.</p>
<p>Objetivo específico: Tarea posibilitadora Practicar el contenido que se acaba de presentar</p> <p>Tiempo invertido: 10'</p> <p>Dinámica de grupo: en parejas</p> <p>Material: segunda actividad del documento "Receta – tortilla de patatas" (acceso desde la etapa 15 del camino)</p> <p>Destrezas: interacción oral</p>	<p>Contextualizar: dando el objetivo de la actividad.</p> <p>Objetivo: que el alumno sea capaz de fijar el contenido lingüístico.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Completar una receta. - Comparar las respuestas con la otra pareja del mismo avatar. <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asegurarse de que hacen bien la actividad. - Ayudar al alumno, si es necesario (respetando la autonomía). - Ver que han comprendido el contenido usado y que pueden usarlo. <p>Corrección: inmediata.</p>

<p>Objetivo específico: Tarea final (escribir una receta)</p> <p>Tiempo invertido: 30'</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-avatar</p> <p>Material: última actividad del documento "Receta – tortilla de patatas" (acceso desde la etapa 15 del camino)</p> <p>Destrezas: expresión e interacción oral / expresión escrita</p>	<p>Contextualizar: <i>Chicos, ya veis, Pulgarcito necesita comer mucho porque la misión es muy difícil. ¿Qué platos creéis que le pueden gustar? Estoy segura de que le gustaría probar un plato típico de tu país. ¿Cuál?</i></p> <p>Objetivo: escribir una receta usando todo el contenido aprendido.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo-avatar decide qué receta cocinar. - Escribir la receta usando el formato de referencia de la actividad anterior. - Presentar los platos al resto de la clase. - Valorar las recetas, completando la ficha adjunta en el documento (puntuación mínima: 0; puntuación máxima: 5): <p>Nombre de la receta:</p> <table border="1" data-bbox="361 544 1079 647"> <tr> <td>¿Es fácil de cocinar?</td> <td>Puntuación:</td> </tr> <tr> <td>¿Es sabrosa?</td> <td>Puntuación:</td> </tr> <tr> <td>¿He entendido bien las instrucciones?</td> <td>Puntuación:</td> </tr> </table> <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estar atento al progreso de la tarea; ayudar al alumno dando autonomía, pero evitando bloqueos; direccionar la actividad en caso de que divaguen y se vaya el tiempo; tomar nota de errores para corregir al final. - Puntuar la tarea final (25 puntos como máximo), teniendo en cuenta las valoraciones realizadas por los alumnos; anotar la puntuación en la tabla de clasificación; dar una insignia (sombrero de cocinero) a todos los avatares por el buen trabajo realizado, colocándola al lado de la puntuación. <p>Corrección: diferida, al final de la clase.</p> <p>Anticipación de problemas: puede darse el caso de que al alumno no se le ocurra ninguna receta / un alumno de un mismo grupo-avatar no participa en la redacción de la receta.</p> <p>Solución: aportar ideas o proyectar en la pizarra digital el menú de un restaurante típico de su país / recordar que deben trabajar en grupo en beneficio de todo el grupo y para que su avatar consiga la máxima puntuación y las recompensas.</p>	¿Es fácil de cocinar?	Puntuación:	¿Es sabrosa?	Puntuación:	¿He entendido bien las instrucciones?	Puntuación:
¿Es fácil de cocinar?	Puntuación:						
¿Es sabrosa?	Puntuación:						
¿He entendido bien las instrucciones?	Puntuación:						
<p>Objetivo específico Finalizar el cuento de Pulgarcito / entrega de medallas a los grupo-avatar y graduación</p> <p>Tiempo invertido: 10'</p> <p>Dinámica de grupo: en grupo-clase</p> <p>Material: conexión a internet (etapa 16 del camino de aprendizaje)</p> <p>Destrezas: comprensión lectora / interacción oral</p>	<p>Contextualizar: <i>Chicos, ya estamos llegando al final. Ya habéis realizado todas las tareas. ¿Queréis saber cómo termina el cuento? ¿Habrá cumplido Pulgarcito la misión? ¿Quién ha sido el mejor avatar?</i></p> <p>Objetivo: terminar el cuento / entregar las medallas, según la puntuación y dar por terminado el camino de aprendizaje.</p> <p>Tareas para el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer individualmente y en silencio para comprender el texto. - Ser conscientes de que su buen trabajo ha sido beneficioso para ellos y que han conseguido que Pulgarcito volviera a casa sano y con dinero para sacar a su familia de la pobreza. - Sentir satisfacción por todo el trabajo realizado durante las dos sesiones. - Felicitar a todos sus compañeros (medallas y graduación). <p>Tareas para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyectar la diapositiva con el texto. - Entregar las medallas según puntuación (colocándolas al lado de la puntuación total), simular la graduación de todos ellos (colocando los birretes de graduación al lado de la puntuación total) y felicitarles por su buen trabajo y por su actitud ante esta forma distinta de aprender. 						

5. Experiencia en el aula

La actividad gamificada detallada en el apartado anterior se llevó al aula en el Instituto Cervantes de Manila por la profesora titular Mila Vieco en un curso de 30 horas, con una periodicidad de dos sesiones a la semana y sesiones de tres horas de duración. En concreto, se puso en práctica durante los días 5, 7 y 12 de julio de 2016.

El grupo constaba de trece alumnos, pero solo once contestaron los cuestionarios. Todos ellos eran filipinos, con edades comprendidas entre los veinticinco y los cuarenta años. Casi todos trabajaban, de los cuales un 80% como agentes en centros de llamadas que acudían a clase cansados y con sueño ya que, entre el curso y el trabajo, tan solo podían descansar unas cuatro horas al día. El resto de trabajadores tenía su propia empresa o negocio.

5.1. Recogida de datos

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos han sido tres cuestionarios: uno relleno por el profesor y los otros dos rellenos por el alumnado (apéndice 9).

El profesor respondió el cuestionario al finalizar la actividad. En él, valora la experiencia de llevar al aula la actividad, así como la gamificación como herramienta aplicable en la enseñanza de ELE. El cuestionario consta de 6 preguntas abiertas.

En cuanto a los cuestionarios del alumnado, el primero de ellos (pre-cuestionario) fue entregado antes de empezar la actividad de aprendizaje gamificada y el

segundo (post-cuestionario), al finalizar. En ambos cuestionarios se ha optado mayoritariamente por preguntas cerradas ya que los filipinos son, en comparación con alumnos de otras latitudes, tímidos a la hora de expresar valoraciones o sentimientos, y aún más si lo tienen que hacer en un idioma que no es el suyo propio, uniéndose entonces la inseguridad a la timidez. Y esta timidez no desaparece por completo incluso cuando se les ofrece responder en la *lingua franca* que es el inglés. En ambos casos, se expresan normalmente de forma escueta. Por todo ello, se ha considerado más oportuno formular sobre todo preguntas cerradas.

El primer cuestionario del alumnado recoge la forma de aprender español que cada alumno prefiere, así como su opinión sobre el uso de páginas web interactivas para aprender una lengua. Está formado por 4 preguntas cerradas de tipología diversa. En las dos primeras preguntas, el alumno puede elegir entre una o varias alternativas, mientras que en las dos últimas, solo puede escoger una alternativa.

El segundo cuestionario recoge la opinión del alumno sobre la experiencia vivida. Consta de siete preguntas: seis son cerradas y una es abierta. Hay tres tipos de preguntas cerradas. En una de ellas, el alumno solo puede escoger una alternativa; en otra, puede elegir varias alternativas; y en cuatro de ellas, la alternativa de la respuesta está ordenada mediante escala cardinal, a fin de jerarquizar y ordenar las alternativas posibles (1 mínimo – 5 máximo). Por otro lado, con la respuesta abierta se busca una respuesta textual elaborada por las impresiones del alumno.

5.2. Resultados

A partir de los resultados obtenidos en los cuestionarios, se muestra la opinión del alumnado y del profesor sobre el uso de la gamificación como estrategia de aprendizaje de los contenidos entorno a la comida, los aspectos que han funcionado en el estudio y algunas propuestas para su mejora.

Valoración del profesor

El profesor ha valorado muy positivamente el uso de la gamificación en la enseñanza de ELE.

“La experiencia ha sido muy emocionante; ver a los estudiantes divertirse y pasar un buen rato mientras aprenden es, además, muy gratificante para el profesor”

“Es una forma de aprender muy divertida y los resultados de esta experiencia de aprendizaje han sido inmejorables”

Por un lado, ha resaltado la motivación, la participación, la concentración, el esfuerzo y la implicación de los alumnos. Todo ello, acompañado de diversión, de un ambiente agradable en el aula y de la sensación de paso rápido del tiempo.

“Creo que es fundamental el factor diversión; gracias a eso los estudiantes participan muy motivados y concentrados para acertar el máximo posible de respuestas y hacer lo mejor posible las tareas para conseguir ganar a sus rivales. Se crea un ambiente muy agradable en clase fomentando la participación de todos dando lo mejor de sí mismos. El tiempo pasó muy rápido y ni siquiera quisieron hacer el descanso para merendar. Querían experimentar las siguientes actividades sin perder tiempo. El grado de implicación de todos los estudiantes fue excelente.”

Por otro lado, ha resaltado la expectación, la curiosidad que vivieron los alumnos a lo largo de la clase.

“El camino de aprendizaje está muy bien diseñado, con todo tipo de actividades diferentes que mantienen al estudiante expectante ante las siguientes pruebas. Al final querían más y más, se quedaron tristes al terminar todas las pruebas”.

También ha resaltado la interdependencia positiva del aprendizaje:

“Realmente trabajaron muy bien en equipo con los diferentes tipos de actividades (audios, lecturas, interacción oral, expresión escrita) y se creó un ambiente de compañerismo y buen rollo destacable”.

Conviene resaltar también que el alumnado no ha dado mucha importancia a los puntos. En cambio, sí ha mostrado un mayor interés cuando estaba en juego la obtención de un bien virtual.

“Excepto la creación del avatar, que fue un comienzo con muchas risas al hacer los intentos de crearlo e incluso de bautizarlos, creo que esos elementos [puntos, insignias y bienes virtuales] han sido a los que menos atención les han prestado, solo reaccionando de forma puntual al conseguir las medallas o las bebidas energéticas, pero sin darle mucha atención a los puntos. También es posible que sea por la novedad; quizá en los siguientes prestarán más atención a dichos elementos”.

A la luz de la experiencia vivida y de los resultados obtenidos, el profesor ha expresado su determinación por empezar a diseñar actividades usando la gamificación, aunque también es consciente de que se necesita mucho tiempo para diseñarlas:

“La experiencia de llevar al aula este tipo de actividades ha sido muy positiva y ha creado un sentimiento muy fuerte de querer aprender más sobre el diseño de este tipo de actividades. Creo que todo el tiempo de preparación que conlleva su diseño se compensa viendo las caras de emoción de los estudiantes y el afán por competir y participar con mucha ilusión en todas las pruebas”.

En cuanto a los aspectos a mejorar, ha sugerido introducir más juegos competitivos (juegos Kahoot), elemento muy reclamado por el alumnado.

“Creo que [la actividad] está muy bien diseñada y los estudiantes entienden de un vistazo lo que tienen que hacer para llegar al final. Según los comentarios que hacían en clase, añadiría quizás algún ‘kahoot’ más pues es donde más disfrutaron compitiendo”.

Valoración del alumnado

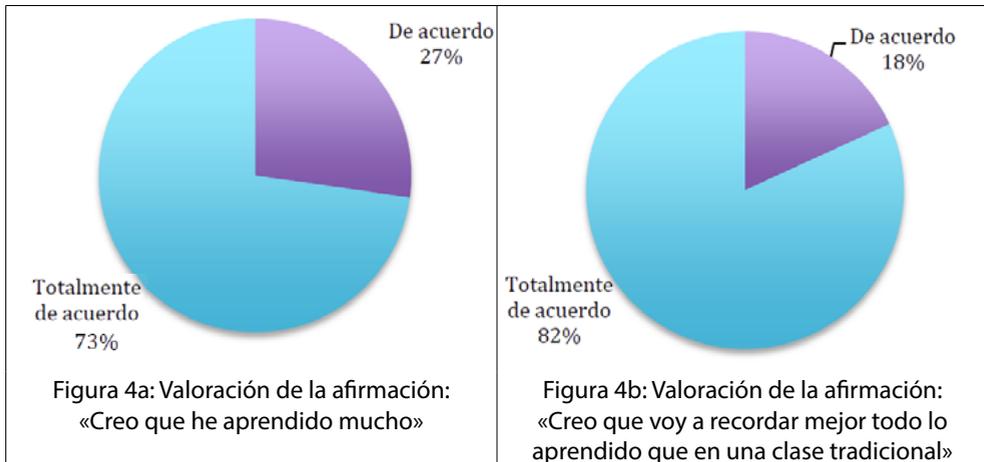
A todos los alumnos les ha gustado aprender español con el camino de aprendizaje “¡Empieza la aventura”. Además, al 73% le ha gustado mucho más este tipo de clases que las clases en las que no se usa la gamificación:

“Me encanta esta forma distinta de aprender en clase. Es divertida y no aburrida. Era increíble”.

Todos los alumnos han tenido la sensación de que han aprendido, y mucho; de hecho, el 73% está convencidísimo de ello (figura 4a). Además, todos creen que van a recordar mejor todo lo que han aprendido en comparación a una clase sin gamificación; en concreto, un 82% está convencidísimo de ello (figura 4b).

“Using all the electronic materials and games are very engaging which helps us students to learn and focus on the lesson”.

“La pedagogía es un buen ejemplo, porque antes no debemos usar tecnología en otras clases”.



Todos han valorado muy positivamente las actividades de aprendizaje propuestas y los juegos, aunque también el diseño del póster interactivo, las presentaciones y los elementos del juego. También han considerado que los puntos, la tabla de clasificación, el avatar y los bienes virtuales les han ayudado a implicarse en las tareas, y las insignias en menor medida.

Todos los alumnos han considerado que han sido capaces de prestar más atención que en una clase sin actividades gamificadas; de hecho, el 73% está muy convencido de ello. Además, el 100% de los alumnos ha afirmado rotundamente que ha participado y que se han esforzado más que en una clase normal. También, todos ellos se han sentido más satisfechos por el trabajo realizado; de hecho, el 82% lo siente con fuerza. En cuanto a la dificultad de las tareas, el 82% de los alumnos ha considerado que estas no eran ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles. Asimismo, el 90% ha coincidido en que ha tenido la sensación de que el tiempo ha pasado más rápido que en una clase normal.

En cuanto a la competición, a todos ellos les ha gustado el componente competitivo de las tareas y de los juegos:

"I enjoyed the competitive nature of the game. Makes us think actively and makes learning easy and effective".

Han gustado, en especial, los juegos *Kahoot*. Al 90% de los alumnos le ha gustado mucho este tipo de juegos:

"I really prefer interactive games like Kahoot in learning how to speak Spanish".

En relación al cuento de Pulgarcito, a los alumnos les ha gustado mezclar la narración con las actividades y juegos. También les ha despertado la curiosidad y les ha hecho avanzar por el camino de aprendizaje. No obstante, se debe notar que esta narración en concreto, o la forma de incorporarla a la actividad de aprendizaje, no les ha gustado tanto como las actividades y los juegos.

A todos les gustaría seguir aprendiendo español con actividades gamificadas. Además, aunque la gamificación no tiene como principal objetivo el disfrute de las personas, los alumnos han confesado que han disfrutado también:

*"Es muy divertida. Aprendí mucho y ¡quiero jugar más!
¡Esa clase es muy divertida!".*

Con la actividad diseñada, los alumnos también han vivido experiencias emocionantes y enriquecedoras:

*"¡Genial! Es una actividad y experiencia estupenda".
"This is more exciting and fun and takes away boredom in learning".
"¡Súper guay y súper chévere! ¡Mila es una profesora estupenda!".*

Asimismo, al 82% del alumnado le gustaría también seguir aprendiendo con el libro haciendo ejercicios y el 91% con juegos competitivos como *Kahoot*:

"Creo que estará más fácil a través de presentaciones y actividades como juegos".

En cuanto a las propuestas de mejora para ediciones futuras, a los alumnos les gustaría que hubiera más juegos competitivos, lo que también coincide con lo expresado por el profesor.

5.3. Discusión

Se ha podido comprobar que la gamificación es una herramienta para dirigir o modificar el comportamiento de los alumnos en el ámbito educativo, en concreto, el de enseñanza de ELE.

La finalidad de la actividad diseñada, esto es, el aprendizaje se ha logrado con éxito. Tanto los alumnos como el profesor así lo han expresado. Además, los alumnos creen que van a recordar mejor lo que han aprendido. Los alumnos, a la vez, se han divertido. En suma, aunque la gamificación no tiene como objetivo principal la diversión, los alumnos han aprendido y se han divertido haciéndolo.

En comparación con las actividades no gamificadas, los alumnos consideran que han participado más, se han esforzado más, han prestado más atención y se han concentrado más. También, la experiencia ha sido más gratificante y han tenido la sensación de paso rápido del tiempo.

Otro aspecto a destacar es que los alumnos no han dado demasiada importancia a los puntos, uno de los riesgos de la gamificación (apartado 2.3.). Aunque en la actividad diseñada los puntos, las tablas de clasificación y los bienes virtuales han sido elementos estimuladores, se ha logrado que los alumnos vivan emociones y experiencias atractivas (Werbach y Hunter 2012), con lo que se ha evitado que los alumnos participaran solo por la mera consecución de puntos y premios.

De entre los elementos del juego, las insignias han sido las que menos han ayudado a implicar al alumno en las tareas. Este hecho se debe quizás a que todos los alumnos conseguían su insignia en el mismo instante, tras finalizar una actividad. Ello no quita que, seguramente, les ha proporcionado el *feedback* necesario para sentir que progresaban y que eran capaces de confiar en sí mismos, favoreciendo así la autonomía y mejorando la autoestima.

Aunque el cuento de Pulgarcito les ha gustado, lo ha hecho en menor medida que las actividades y los juegos. Estos últimos les ha estimulado la competitividad y el cuento les ha despertado la curiosidad, pero seguramente la narrativa les habría creado más expectación si los alumnos hubiesen tenido un papel más activo, por ejemplo, abriendo la posibilidad de cambiar el final del cuento.

Lo que sí les ha gustado mucho han sido los juegos *Kahoot*. De hecho, les hubiese gustado que la actividad contuviera más juegos *Kahoot*. Mediante un análisis de necesidades previo al diseño de la actividad, se hubiera podido adaptar mejor la actividad de aprendizaje al perfil de los alumnos, escogiendo aquellos elementos que estimulan la competitividad.

La presión del tiempo al tener que responder a las preguntas en menos de diez segundos junto con la puntuación y la obtención de bienes virtuales han estimulado la participación, han encendido la emoción y han fortalecido el sentimiento de pertenecer a un grupo.

En relación con este último aspecto (el sentimiento de grupo), los alumnos han valorado positivamente la formación de equipos y el aprendizaje cooperativo.

Respecto a cómo les gustaría seguir aprendiendo español, el 82% preferiría seguir aprendiendo español con el libro y haciendo ejercicios. Para entender mejor este resultado, el 80% de los alumnos, en el pre-cuestionario, ya opinan que les gusta aprender español con el libro haciendo ejercicios y solo un 15% ha estudiado alguna lengua extranjera utilizando páginas interactivas. En general, los alumnos filipinos no utilizan contenidos digitales para aprender un idioma –internet se usa básicamente para sus redes sociales– y siguen estando muy acostumbrados al sistema educativo del país, en el cual el docente es la máxima autoridad y solo él tiene un papel activo en el aula, y el libro sigue siendo considerado como la mejor herramienta para el estudio y el aprendizaje.

En una entrevista (Lacasa 2010), Jenkins defiende que “es preferible pensar en un mundo en el que los estudiantes aprenden con un libro en una mano y un ratón en la otra”. En la misma línea, Area y González (2015), consideran imprescindible que las industrias editoras adopten modelos de desarrollo de los materiales bajo una concepción gamificada del aprendizaje. En el caso de la enseñanza de ELE, *Guadalingo*, por ejemplo, está pensado como complemento de un manual, no para sustituirlo.

6. Conclusiones

En el ámbito educativo, la gamificación es una técnica que el profesor emplea para diseñar actividades de aprendizaje introduciendo elementos del juego (puntos, tablas de clasificación, medallas, insignias, etc.) y su pensamiento (competición, desafíos, progreso, etc.) para modificar el comportamiento de los alumnos en el aula y para enriquecer la experiencia del aprendizaje.

Mediante el empleo de esta técnica en el diseño y posterior puesta en práctica de la actividad de aprendizaje detallada en este estudio, se ha podido comprobar de manera nítidamente clara que la gamificación se consolida como estrategia para mejorar el comportamiento de los alumnos. Este aspecto coincide con otros estudios que demuestran cómo la gamificación permite una mayor implicación de los alumnos en el aprendizaje (Barata 2013).

La gamificación (elementos y pensamiento del juego) favorece la autonomía, mejora la autoestima, enciende la emoción, estimula la competitividad, aumenta la motivación, promueve la participación y ayuda a tolerar mejor el error. Además, fomenta la implicación y genera la sensación de flujo en los alumnos. En el estudio empírico realizado, los alumnos consideran que han participado y se han esforzado más, han prestado más atención y se han concentrado e implicado más. También, la experiencia ha sido más gratificante y han tenido la sensación de rápido transcurso del tiempo.

Además, se ha demostrado también que mediante la gamificación se puede diseñar una actividad que sea amena, aunque la finalidad de la gamificación no es tanto la diversión como el aprendizaje. Los alumnos, a su vez, creen que van a recordar mejor lo que han aprendido.

No obstante, el estudio ha presentado tres límites. El primero de ellos es que no se ha podido encontrar una correlación entre gamificación y las notas de los alumnos. Ello se debe a que el estudio se ha llevado a cabo en unas pocas sesiones de un curso, y no en un curso entero y, en consecuencia, no se han podido comparar las notas obtenidas en un curso gamificado con las obtenidas en uno no gamificado. Otros estudios empíricos expresan este mismo límite (Barata 2013), por lo que el estudio de dicha correlación se perfila como una línea de investigación para el futuro.

El estudio presenta un segundo límite. De los posibles elementos del juego, ha faltado introducir los niveles, por lo que no se ha podido comprobar cómo favorecen la autonomía, fortalecen la autoestima y dan sensación de progreso. Subir de nivel normalmente se asocia cuando se supera un curso académico o cuando se supera un curso de idiomas, y la actividad diseñada ha durado tan solo una cuarta parte de un curso, aproximadamente.

El tercer límite hace referencia a otro de los elementos del juego: las medallas y recompensas. El estudio ha durado un periodo de tiempo demasiado corto como para comprobar si perviven en el tiempo las ganas de obtenerlas.

Concluido el estudio, se constata que la gamificación es una herramienta potente en el aprendizaje de ELE que permite luchar contra el aburrimiento, la sensación de dificultad, el desinterés, la inactividad o la falta de atención y de autonomía.

Así, tras haber comprobado las bondades de la gamificación, el docente que se decide a gamificar una actividad de aprendizaje debería primero explorar los diversos instrumentos y herramientas que están a su alcance.

En la actividad diseñada por el autor de esta memoria, se ha optado por *Genial.ly* y *Kahoot* ya que son dos instrumentos intuitivos y con un gran potencial. Es relativamente fácil familiarizarse con ellos y, con un poco de paciencia y dedicación, pronto se pueden crear contenidos interactivos y juegos. Además, una vez diseñada la actividad gamificada, es muy sencillo replicarla y adaptarla a otros contenidos de aprendizaje y niveles. Por ello, todo el tiempo y esfuerzo dedicados tiene su recompensa a corto, medio y largo plazo.

7. Referencias bibliográficas

- Andreu Andrés, M.ª A. y García Casas, M. (2000): *Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico*. En: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf [consultado el 07.07.2016]
- Area, M. y González C.S. (2015): *De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados*. En: <http://revistas.um.es/educatio/article/download/240791/184451> [consultado el 07.07.2016]
- Barata, G., Gama, S., Jorge, J. y Gonçalves, D. (2013): *Engaging Engineering Students with Gamification*. En: <http://web.ist.utl.pt/gabriel.barata/wp-content/papercite-data/pdf/barata2013a.pdf> [consultado el 07.07.2016]
- Cassany, D. (2009): *La cooperación en ELE*. En: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/_pdf/txt/AprCoo04.pdf [consultado el 07.07.2016]
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011): *Gamification: Toward a Definition*. En: <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf> [consultado el 07.07.2016]
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011): *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification"*. En: <https://www.cs.auckland.ac.nz/courses/compsci747s2c/lectures/paul/definition-deterding.pdf> [consultado el 07.07.2016]
- Fernández, I. (2015): «Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos», *Juego serio: gamificación y aprendizaje*, n.º 281-282. En: <https://www.centrocp.com/juego-serio-gamificacion-aprendizaje/> [consultado el 07.07.2016]
- Foncubierta, J.M. y Rodríguez, C. (2014): *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. En: https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf [consultado el 07.07.2016]
- Gee, J. P. (2003): *What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy*. En: <https://people.ok.ubc.ca/bowenhui/game/readings/Gee-learnfromgames.pdf> [consultado el 07.07.2016]
- Jenkins, H. (2009): *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*. En: https://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262513623_Confronting_the_Challenges.pdf [consultado el 07.07.2016]
- Lacasa, P. (2010): «Entrevista a Henry Jenkins», *Cuadernos de pedagogía*, n.º 398, pp. 52-56.

- Lee, J. y Hammer, J. (2011): *Gamification in Education: What, How, Why Bother?* En: http://www.academia.edu/570970/Gamification_in_Education_What_How_Why_Bother [consultado el 07.07.2016]
- Mora, F. (2014): *El juego es el disfraz del aprendizaje*. En: <http://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2014/02/el-juego-es-el-disfraz-del-aprendizaje.html> [consultado el 07.07.2016]
- Mora, F. (2015): «La curiosidad enciende la emoción y el aprendizaje», *Educación 3.0*, nº 18, primavera 2015, p. 82.
- Munday, P. (2016): *The case for using DUOLINGO as part of the language classroom experience*. En: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/14581/13569> [consultado el 07.07.2016]
- NMC Horizon Report – Edición Educación Superior 2014 (55:57). En: <http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-horizon-report-ES.pdf> [consultado el 07.07.2016]
- Rodríguez, J. R. (2015): *Mi pasaporte de español adoptivo. Gamificación de los contenidos socioculturales de un curso de ELE en inmersión para adolescentes*. redELE, n.º 27.
- Werbach, K. y Hunter, D. (2012): *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*, Wharton Digital Press, edición eBook.

8. Apéndices

Apéndice 1: Dar la bienvenida a los alumnos



Apéndice 2: ¡Empieza la aventura! (camino de aprendizaje)



Apéndice 3: Ficha del avatar

Ficha del avatar

* Nombre:

* Edad:

* Descripción física:

* Personalidad:

♥ Le gusta:

✖ No le gusta:

* Virtudes y defectos:

Apéndice 4: Tabla de clasificación

TABLA DE CLASIFICACIÓN									
Avatar	Nombre	Crear un avatar	1ª prueba MAPA GASTRÓNOMICO	2ª prueba 1er JUEGO	3ª prueba PLATOS EN EL RESTAURANTE	4ª prueba 2º JUEGO	5ª prueba RECETA	Total	
	Josefa	5	24	9	24	10	20	92 	
	Pedro Ibarra	5	24	9,9	25	6,8	24	95 	
	Javier Guapito	5	25	10	24	5,6	24	94 	

Apéndice 5: “Alimentos en España y en Filipinas”

 **Lee este texto sobre los alimentos de España.**

España es famosa por su gran variedad de productos de gran calidad. En Galicia, encontramos un pulpo muy sabroso. En Cantabria, hay unas babas deliciosas y en el País Vasco, una marmita espectacular.

Para en España, también tenemos una fruta fantástica: los naranjos de Valencia, los quesos de Navarra, los frutos y las aceitunas de Andalucía y Castilla La Mancha, los jamones de Murcia, el melocotón de Aragón, las cerezas de Extremadura, la uva de Cataluña y el trigo de Canarias.

Otros productos muy famosos son la leche y los quesos de Asturias y el jamón bacon de Andalucía y Castilla y León.



 **Clasifica las palabras subrayadas.**

Carnes	Frutas y verduras	Pescados y mariscos	Lácteos	Otros

 **Completa la lista anterior con estas palabras. Añade más palabras con alimentos de tu país.**



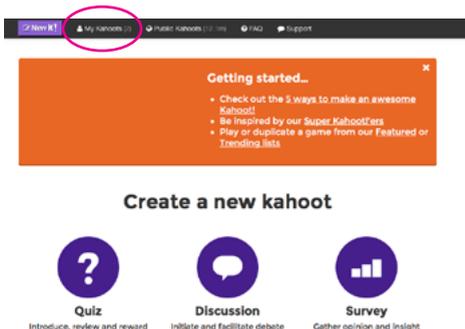
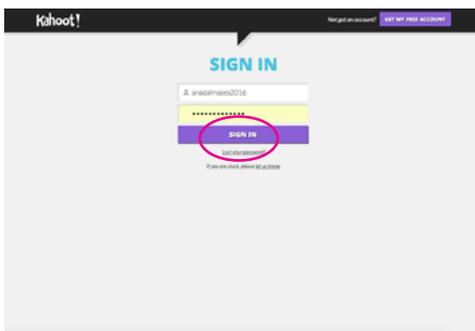
el pan la lechuga el yogur el salmón el limón el cordón
 el atún el pato la cebolla la manzana el huevo la gamba

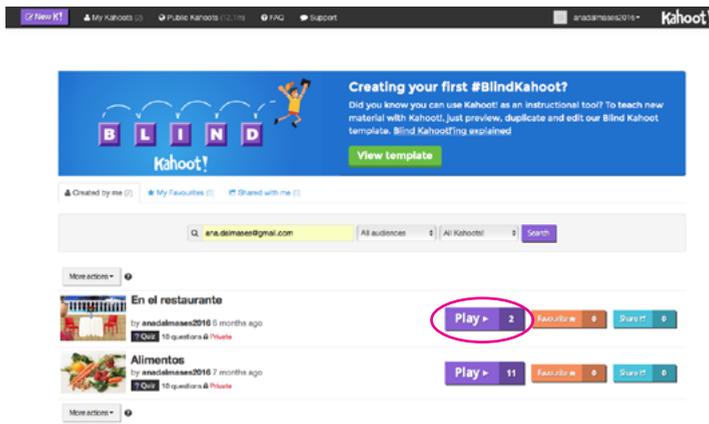
 **Aquí tienes un mapa de Filipinas. Escribe un texto como el anterior.**



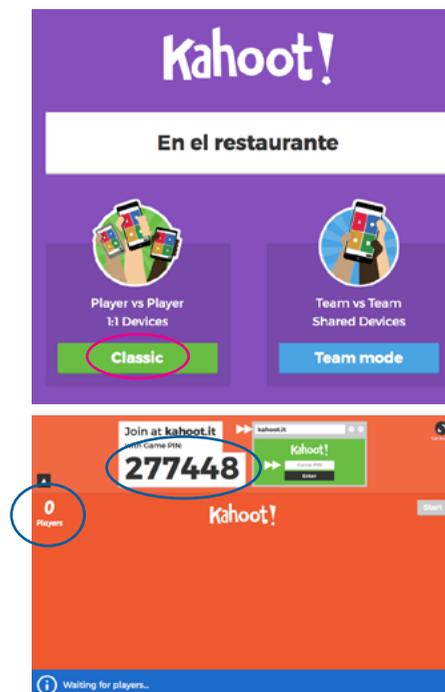
Apéndice 6: Juegos Kahoot

Para empezar un juego Kahoot, el profesor debe ir a la página <https://create.kahoot.it> desde el ordenador del aula e introducir el nombre de usuario y la contraseña. Después, debe poner el cursor en *My Kahoots* y buscar la prueba o juego.



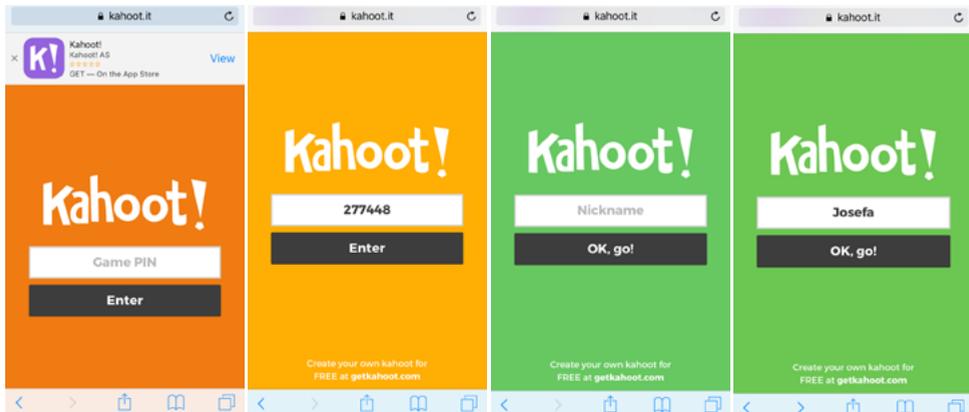


El profesor escoge el juego *En el restaurante* o *Alimentos*, colocando el cursor sobre *Play*. Acto seguido, se enlaza automáticamente con otra página (play.kahoot.es) y el profesor debe poner el cursor sobre *Classic*.

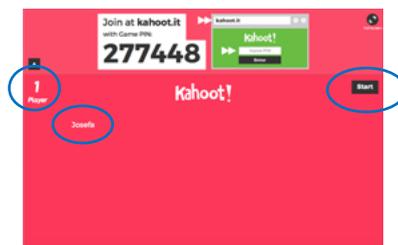


En este momento, aparece el *Game Pin* (en este caso, 277448) que el profesor debe dar a cada equipo (avatar). Se observa que, de momento, no hay ningún jugador que haya accedido al juego (*0 Players*).

Cada equipo, desde su dispositivo móvil, se conecta a la página <https://kahoot.it> y anota el número *Game Pin* que le ha facilitado el profesor. Después, debe introducir el nombre del avatar en *Nickname* (en el ejemplo, Josefa) y después poner el cursor sobre *Ok, go!*



A medida que los equipos se van conectando al juego, cada uno de ellos con el nombre de su avatar, en la pizarra digital del aula van apareciendo dichos nombres (en el ejemplo, aparece Josefa y un jugador).



Una vez todos los equipos están conectados al juego, el profesor debe poner el cursor sobre *Start*. En ese momento, aparece la primera pregunta de la prueba.



Los alumnos ven las preguntas en la pantalla o pizarra digital del aula, pero deben responder desde su dispositivo móvil, el cual tiene el siguiente aspecto para cada pregunta:



Si los miembros de cada equipo creen que la respuesta correcta es “Un rioja, por favor”, deben tocar la pantalla de su dispositivo en el triángulo-color rojo.

Si creen que la respuesta correcta es “Aquí tiene”, deben tocar la pantalla de su dispositivo en el rombo-color azul. Y así sucesivamente.

Una vez hayan respondido todos los equipos, en la pantalla del aula aparecen las respuestas marcadas por todos los equipos. En nuestro ejemplo, el jugador ha contestado correctamente, esto es, la respuesta asociada al color verde. En su dispositivo se le indica que ha contestado correctamente y en la pantalla del aula se indica la respuesta correcta y el número de equipos que han contestado cada pregunta.



Se procede acto seguido a la siguiente pregunta. En el caso de haber respondido mal (en el siguiente ejemplo, el color verde), en su dispositivo se le informa de que ha contestado incorrectamente. En la pantalla del aula se indica la respuesta correcta (azul) y el número de equipos que han contestado cada pregunta.



Apéndice 7: “Actividad – platos” y “Diálogo en un restaurante”

Lee y recuerda.

¿Cómo preguntamos por la forma de cocinar un plato?

¿Cómo está hecho la merluza?
¿Cómo está hecho el bacalao?

¿Cómo hablamos de las formas de cocinar un plato?

Se necesita un horno → asado / al horno
Se necesita un poco de aceite → a la plancha
Se necesita mucha aceite → frito
Se necesita agua → cocido
Se pasa por huevo y pan → a la romana
Se pasa por huevo y pan empanado → empanado
Se tira mandando con fuego → revuelto

Piensa en dos platos típicos de tu país y completa esta tabla.

¿Cómo se llama?	¿Qué lleva?	¿Cómo está hecho?

Escoge un plato de la tabla anterior. Lee en voz alta qué lleva el plato y cómo está hecho, pero sin decir cómo se llama. Tus compañeros tienen que adivinar qué plato es.

Lee y escucha.

Camarero: Hola. Buenas noches. ¿Qué van a cenar?
María: Buenas noches. Pues, ya de primero, una ensalada mixta y de segundo una dorada a la sal.
Camarero: ¿Y usted, señor?
Pedro: Para mí, de primero gaspacho y de segundo cordero asado.
Camarero: Muy bien. Y para beber, ¿qué van a tomar?
Pedro: Nos trae una botella de agua mineral sin gas y un rizado, por favor.
Camarero: Gracias.



Escucha otra vez. La nota del camarero tiene errores. ¿Cuáles son?

Ordena, con tu compañero, este diálogo entre cliente y camarero.

Hola, buenas tardes. Tengo una mesa reservada.	Sígame, por favor. Ésta es su mesa.
De primero... Uhmm... ¿Qué tal está el gaspacho?	¿A nombre de quién?
¿Y de segundo?	Aquí tiene la carta. ¿Qué va a tomar?
A nombre de José Rodríguez.	Pues, un gaspacho.
Está muy bueno. Es nuestra especialidad.	Mérfata a la plancha.
Muy bien. ¿Qué quiere para beber?	Agua con gas, por favor.
Agua con gas... Gracias. Buen provecho.	¿Con vistas al mar? Muchas gracias.

Elige un menú. Simula un diálogo con tu compañero. Uno es el camarero y el otro el cliente.



Apéndice 8: “Receta – tortilla de patatas”

Receta

Nombre: Tortilla española Comensales: 6

Dificultad: media Tiempo: 60 minutos

Ingredientes

- 8 huevos
- 750 g de patatas
- 1 taza de aceite de oliva
- sal

Instrucciones

1. Primero, se **pelan** y se **cortan** las patatas en rodajas finas.
2. Se calienta el aceite en una sartén. Se **fríen** las patatas a fuego lento durante 40 minutos, hasta que las patatas están blanditas.
3. **Mientras tanto**, se **baten** los huevos en un recipiente y se salan.
4. **Luego**, se **añaden** las patatas y se mezcla todo muy bien.
5. Se calienta una cucharada de aceite en la sartén. Cuando está caliente, se **echa** la mezcla de huevos y patatas en la sartén. Se deja en el fuego unos 5 minutos.
6. Se **da la vuelta** a la tortilla con la ayuda de un plato. Se dora el otro lado otros 5 minutos.
7. ¡Que aproveche!

Lee la receta para preparar una buena tortilla española. Después, relaciona cada imagen con la acción correspondiente.



- **Cortar** las patatas
- **Batir** los huevos
- **Echar** la mezcla en una sartén
- **Añadir** las patatas a los huevos
- **Pelar** las patatas
- **Dar** la vuelta a la tortilla
- **Freír** las patatas

Apéndice 9: Cuestionarios

Cuestionario para el profesor

Cuestionario para el profesor tras finalizar la actividad de aprendizaje gamificada

- ¿Cómo ha sido la experiencia de llevar al aula el camino de aprendizaje "¡Emplea la aventura!"?
- ¿Qué beneficios cree que aporta este tipo de actividades para el alumno en comparación con las actividades de aprendizaje más "tradicionales"?
- A la luz de la observación en el aula, ¿qué papel cree que han desempeñado los elementos del juego? (puntos y tabla de clasificación, avatar, insignias y medallas)
- ¿Ha tenido usted alguna dificultad en llevar esta actividad al aula? ¿Considera que hace falta una preparación especial? ¿Y para diseñar este tipo de actividades gamificadas?
- ¿Qué aspectos del camino de aprendizaje podrían ser mejorados?
- ¿Recomendaría el uso de la gamificación en la enseñanza de ELE?
- Muchas gracias.

Pre-cuestionario para los alumnos

Pre-cuestionario para los alumnos

1. ¿Por qué estudias español?

(Why do you study Spanish?)

- Por estudios (as a complement to my studies)
- Por trabajo (good for my work)
- Por placer (for fun)
- Por amor (family reasons)
- Para trabajar/vivir en España (I want to work/live in Spain)
- NS/NC
- Otro (Por favor especifique)

2. ¿Cómo te gusta aprender español?

(How do you like to learn Spanish?)

- Con el libro haciendo ejercicios (text book and exercise book)
- Con canciones y vídeos (songs and videos)
- Con crucigramas, sopas de letras, juegos de mesa, ... (crosswords, alphabet soups, board games, ...)
- Con podcasts (podcasts)
- Con páginas web interactivas (interactive web pages)
- NS/NC
- Otro (Por favor especifique)

3. ¿Has aprendido alguna lengua extranjera con páginas web interactivas?

(Have you ever learned a foreign language by using interactive web pages?)

- Sí
- No
- NS/NC
- Otro (Por favor especifique)

4. ¿Te gustaría aprender español con páginas web interactivas?

(Would you like to learn Spanish by using interactive web pages?)

- Sí
- No
- NS/NC
- Otro (Por favor especifique)

Post-cuestionario para los alumnos

Post-cuestionario para los alumnos

- ¿Te ha gustado aprender español con este póster interactivo?
 Sí No NS/NC
- ¿Cuál es la parte que te ha gustado más? (1 mínimo - 5 máximo)

Diseño del póster interactivo	1	2	3	4	5
Actividades/tareas	<input type="checkbox"/>				
Juegos	<input type="checkbox"/>				
Presentaciones	<input type="checkbox"/>				
El cuento de Pulgaricito	<input type="checkbox"/>				
Rankings, medallas, insignias, avatar...	<input type="checkbox"/>				
- ¿Qué tipo de prueba te ha gustado más? (1 mínimo - 5 máximo)

Actividades/tarea final	1	2	3	4	5
Juegos Kahoot	<input type="checkbox"/>				
- ¿Qué elementos del póster te han ayudado a implicarte más en las tareas? (1 mínimo - 5 máximo)

Insignias	1	2	3	4	5
Puntos	<input type="checkbox"/>				
Tabla de clasificación	<input type="checkbox"/>				
Medallas	<input type="checkbox"/>				
Avatar	<input type="checkbox"/>				
- Valora estas afirmaciones: (1 mínimo - 5 máximo)

Me ha gustado crear mi avatar (I liked creating my avatar)	1	2	3	4	5
Me ha gustado formar parte de un grupo en todas las actividades (I liked being part of a team in all the activities)	<input type="checkbox"/>				
Me ha gustado el componente competitivo en las tareas y Juegos (I liked competitiveness in all the tasks and games)	<input type="checkbox"/>				
He sido capaz de prestar más atención que en una clase normal (I have been able to pay more attention than in a traditional lesson)	<input type="checkbox"/>				
He tenido la sensación de que el tiempo ha pasado más rápido que en una clase normal (I had the feeling that time went by quicker than in a traditional lesson)	<input type="checkbox"/>				
He tenido mayor satisfacción por el trabajo realizado que en una clase normal (I feel more satisfied with the work I did than in a traditional lesson)	<input type="checkbox"/>				
Las tareas y Juegos Kahoot no eran ni muy difíciles ni muy fáciles (The tasks and Kahoot games were neither too difficult nor too easy)	<input type="checkbox"/>				
Me ha gustado competir con el resto de compañeros en los Juegos Kahoot (I have enjoyed competing against the classmates in the Kahoot games)	<input type="checkbox"/>				
Me ha gustado competir con el resto de compañeros en las aventuras de Pulgaricito (I have enjoyed competing against the classmates in the Pulgaricito adventures)	<input type="checkbox"/>				
Las aventuras de Pulgaricito han despertado mi curiosidad por seguir avanzando en el camino de aprendizaje (Pulgaricito's adventures have inspired me to continue along the learning path)	<input type="checkbox"/>				
Me ha gustado ver nuestras puntuaciones en la tabla de clasificación (I liked seeing the scores in the classifying table)	<input type="checkbox"/>				
Creo que he aprendido mucho: soy capaz de hablar sobre alimentos y platos , así como de conversar con un camarero en un restaurante (I believe I have learned a lot: now I am capable of talking about cuisine as well as ordering in a restaurant)	<input type="checkbox"/>				
Me gustan más este tipo de clases que las clases normales (I like better this kind of lessons than the traditional ones)	<input type="checkbox"/>				
Me gustaría seguir aprendiendo español jugando (I would like to continue learning Spanish by playing)	<input type="checkbox"/>				
- En el futuro, me gustaría seguir aprendiendo español:

<input type="checkbox"/> Con el libro haciendo ejercicios
<input type="checkbox"/> Con canciones y videos
<input type="checkbox"/> Con podcasts
<input type="checkbox"/> Con juegos interactivos como el póster interactivo
<input type="checkbox"/> Con juegos competitivos como Kahoot
<input type="checkbox"/> Con videojuegos
<input type="checkbox"/> NS/NC
<input type="checkbox"/> Otro (por favor especificar) <input type="text"/>
- Cuenta tu experiencia con esta forma distinta de aprender en clase

E-**le**ando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

E- de enseñanza y excelencia, esencia de nuestra identidad; ELE de Español como Lengua Extranjera, nuestra razón de ser. *E-**le**ando* es una publicación periódica y digital que, aprovechando las ventajas de la red, pone a disposición de todo aquel que esté interesado en el Español como Lengua Extranjera (ELE), en cualquier punto del planeta, una serie de monografías y materiales didácticos realizados por expertos en las diversas materias que integran este apasionante ámbito de la lingüística aplicada.

*E-**le**ando*. *ELE en Red* es editada por el [Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera](#), estudio propio de la Universidad de Alcalá que lleva más de 20 años formando especialistas en ELE. Nace en 2017, bajo la dirección de Ana M. Cestero Mancera, catedrática de Lingüística General de la Universidad de Alcalá, y cuenta con un comité de expertos integrado por profesionales de gran prestigio.

Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE

La gamificación en el ámbito de la educación y, en particular, de la enseñanza de ELE está despertando un gran interés. Como tal, se entiende la técnica que el docente emplea en el diseño de una actividad de aprendizaje, introduciendo elementos del juego (puntos, tablas de clasificación, medallas, insignias...) y su pensamiento (competición, desafío, progreso...), con el fin de dirigir o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula y enriquecer la experiencia del aprendizaje. Esta memoria empieza con un marco teórico que sirve como base para el diseño de una actividad gamificada. Posteriormente, se describe la puesta en práctica de dicha actividad en el aula. Los resultados obtenidos a partir de cuestionarios muestran el potencial de la gamificación en el ámbito de la enseñanza de ELE como estrategia para mejorar el comportamiento de los alumnos: aumenta la motivación, promueve la participación, favorece la autonomía, mejora la autoestima, concentra la atención y fomenta la implicación del alumno en el aprendizaje.



Universidad
de Alcalá