



Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

“My Class Game”: análisis de la mejora
de la motivación hacia el aprendizaje del
inglés en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Cristina Teijeiro Burguillo

Tutor/a: Alberto Fernández Costales

Junio 2022

ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN	3
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	4
1.2. OBJETIVOS.....	5
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. MOTIVACIÓN.....	5
2.1.1. Definición de motivación.....	5
2.1.2. Variables que influyen en la motivación.....	6
2.1.3. Tipos de motivación.....	6
2.1.4. Motivación y estrategias en el ámbito educativo.....	7
2.1.5. Diez mandamientos para los estudiantes de idiomas.....	9
2.2. GAMIFICACIÓN.....	10
2.2.1. Elementos de la gamificación.....	11
2.2.2. Etapas para introducir la gamificación en el aula.....	13
2.2.3. Tipos de alumnos-jugadores.....	14
2.2.4. Beneficios de la gamificación.....	15
2.2.5. Desventajas de la gamificación.....	16
2.3. GAMIFICACIÓN, MOTIVACIÓN Y ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS.....	17
3. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA	18
3.1. INTRODUCCIÓN.....	18
3.2. JUSTIFICACIÓN.....	19
3.3. OBJETIVOS.....	19
3.4. CONTENIDOS.....	20
3.5. COMPETENCIAS CLAVE Y DESTREZAS LINGÜÍSTICAS.....	23
3.6. METODOLOGÍA.....	24
3.6.1. Atención a la diversidad.....	25
3.7. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	25
3.7.1. Beneficios de la aplicación “My Class Game”.....	34
3.7.2. Desventajas de su implementación.....	35
3.8. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	35
4. CONCLUSIONES	36
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
6. ANEXOS	41

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de lenguas extranjeras es un campo académico que en los últimos años ha ido adquiriendo cada vez una mayor importancia en el ámbito educativo, especialmente aquella relacionada con la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. Tal y como recoge Crystal (2008), el inglés es la lengua franca utilizada en todo el mundo, tanto para abordar aspectos formales como son la política y la economía, como aquellos relacionados con el ocio, siendo algunos ejemplos el mundo del cine y los viajes internacionales.

La presencia del inglés, en aspectos tan cotidianos como los que se acaban de mencionar anteriormente, ha dado lugar a que la enseñanza de dicha lengua sea muy importante y suponga, a su vez, un gran reto para el profesorado encargado de la misma. Este surge debido a que, generalmente, se le da una gran importancia a que los/as docentes presenten un buen dominio de esta segunda lengua. Sin embargo, no se suele reflexionar tanto acerca de la importancia de aplicar una metodología innovadora y motivadora durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En su lugar, se utiliza una que, aunque no existen estudios que la constaten como tal, es percibida generalmente como tradicional y da lugar a un aprendizaje poco eficaz.

La presencia de una metodología motivadora en el aula de idiomas implicaría poner en práctica actividades que tendrían diferentes beneficios, desde la propia adquisición de la lengua y su reconocimiento como medio de comunicación, al desarrollo de diferentes habilidades intrapersonales, mejorando positivamente el ambiente del aula.

Como consecuencia, el presente Trabajo Fin de Grado (TFG) pretende reflexionar acerca de la importancia de la motivación en el aprendizaje de la lengua inglesa, así como diferentes metodologías que pueden resultar de gran utilidad para su adquisición, como es el caso de la gamificación.

A lo largo del documento, se podrán encontrar diferentes apartados, comenzando con la justificación del tema y los objetivos que se pretenden lograr. Seguidamente a este se podrá encontrar el marco teórico donde se explicará: qué es la motivación y qué variables influyen, sus distintos tipos, las estrategias para llevar a cabo en el ámbito educativo y los diez mandamientos para los estudiantes de idiomas. A continuación, se introducirá la metodología basada en la gamificación, donde se detallarán: sus elementos fundamentales, etapas para introducirla en la educación, tipos de jugadores que esta genera, beneficios y desventajas de la misma y su relación con la motivación.

A continuación, se expondrá la propuesta didáctica que se ha diseñado para Educación Primaria, así como su introducción y justificación, objetivos y contenidos, competencias clave y destrezas, metodología y evaluación. En este caso, se trata de la implementación de una herramienta gamificadora, cuyo principal objetivo es mejorar la motivación de los/as participantes a la hora de adquirir la lengua inglesa.

Por último, se recogerán las conclusiones extraídas. Para ello, se realizará una reflexión sobre todos los apartados que conforman el presente TFG.

1.1. JUSTIFICACIÓN

“My Class Game: análisis de la mejora de la motivación hacia el aprendizaje del inglés en Educación Primaria” ha sido el tema elegido para la redacción del presente Trabajo Fin de Grado. Esto se debe a que han sido numerosas las veces que durante mi estancia en los diferentes Practicum gestionados por la Universidad de Oviedo, he podido observar cuál es la actitud del alumnado respecto a la asignatura de Lengua Extranjera: inglés.

Aunque es cierto que algunos alumnos y alumnas presentan una buena disposición hacia la misma, otros no tienen actitudes tan positivas, reflejándose así en su predisposición hacia la tarea e incluso en los resultados obtenidos. De hecho, autores como Dörnyei (2008: 51) señalan algunas conductas que se presentan en los estudiantes debido a la falta de motivación, como por ejemplo: “la apatía de los alumnos, la falta de participación voluntaria y las influencias contrarias al aprendizaje de los alumnos difíciles”.

Sin embargo, durante esta última estancia de prácticas en uno de los centros, he podido observar el gran papel que ejerce el/la maestro/a, pudiendo modificar las actitudes de sus alumnos y alumnas al hacer uso de metodologías y recursos innovadores. Es por ello por lo que considero que, como futura docente, es muy importante tener en cuenta estas situaciones y percepciones que se dan dentro del aula, para así hacer todo cuanto esté en nuestra mano e intentar cambiarlas, en la medida de lo posible.

Tal y como bien recogen Carrillo et al. (2009: 21), son numerosos los psicólogos y educadores, así como otros especialistas, que inciden en que “el desempeño escolar pende, en gran medida, del grado o nivel de motivación que posea el estudiante”.

Por lo tanto, tras observar y reflexionar sobre las estrategias utilizadas por uno de los especialistas de lengua inglesa, comprendí la necesidad de formarme en algunas de las metodologías más innovadoras y los numerosos beneficios que esta genera, incluida la percepción hacia la lengua inglesa.

Como consecuencia, el presente trabajo se centrará en resaltar la importancia de la motivación en la enseñanza de lenguas extranjeras, tanto desde el punto de vista del alumnado como del maestro/a, así como hacer hincapié en una de las metodologías más utilizadas en los últimos años y directamente relacionada con la motivación, la gamificación.

Una de las herramientas surgidas en los últimos años, para implementar esta metodología, es *“My Class Game”*. Se trata de una aplicación que permite poner en práctica la gamificación dentro del aula, fomentando la motivación del alumnado y dando lugar a una mejora en el rendimiento de este. Sin embargo, tras buscar trabajos académicos sobre esta aplicación no obtuve ningún resultado, por lo que considero que es importante hacer referencia a la misma, profundizando en cómo se utiliza y centrando mi planificación didáctica en ella.

1.2. OBJETIVOS

El presente TFG tiene como objetivo general explorar metodologías que permitan potenciar la motivación del alumnado durante la adquisición de la lengua inglesa en Educación Primaria.

Sin embargo, además de este objetivo general también se pueden encontrar una serie de objetivos específicos como son:

- Analizar la importancia e influencia de la motivación hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Educación Primaria.
- Identificar los principales elementos y beneficios de la gamificación.
- Introducir herramientas para implementar la gamificación dentro del aula, como es el caso de *“My Class Game”*.

2. MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado, se abordarán los aspectos teóricos del principal tema a tratar, la motivación; así como una introducción a una de las metodologías utilizadas para fomentar la misma, la gamificación.

2.1. MOTIVACIÓN

Debido al gran número de investigaciones y estudios que se realizan en torno a este tema, no se puede afirmar la existencia de una definición universal para hacer referencia a este término. Sin embargo, Ordorica (2010) ha hecho referencia a las palabras de otros autores, concretamente Solana (1993), para intentar dar una respuesta y describir este concepto, afirmando que se trata de una combinación de procesos distintos que dan lugar a determinados comportamientos por parte de los/as individuos/as.

2.1.1. Definición de motivación

Como bien señala Caso Fuertes (2014: 214), “son muchos los autores que han intentado explicar qué se entiende por motivación, pasando de entenderla como voluntad a entenderla como instinto y de ahí a impulso”. Además, esta autora señala que, la gran variedad de definiciones que se pueden encontrar sobre este concepto se debe a las corrientes teóricas que se tienen en cuenta a la hora de definir la misma.

Tal y como recogen Carrillo et al. (2009: 22), “la mayoría de los especialistas coinciden en definir la motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Beltrán, 1993; Bueno, 1995; McClelland, 1989)”. Sin embargo, Núñez (2009) va un paso más allá y afirma que “por tanto, el nivel de activación, la elección entre posibilidades de acción y concentrar la atención ante una tarea son los principales indicadores motivacionales” (p. 43).

Hernández-Flórez (2019: 58), teniendo en cuenta las palabras recogidas por Sánchez (2017), señala la importancia de la motivación por parte de los individuos, ya que esta

“permite adquirir y dar conocimientos, canalizando el esfuerzo y la dedicación de los estudiantes; de esta depende el interés y el crecimiento personal de los aprendices”. Es decir, “es un estímulo que impulsa al individuo a que realice determinadas acciones hasta lograrlas exitosamente” (Hernández-Flórez, 2019: 58).

2.1.2. Variables que influyen en la motivación

La motivación influye en una gran variedad de ámbitos, desde la realización de tareas en nuestra vida cotidiana hasta el ámbito educativo. Como bien hace referencia Rodríguez-Pérez (2012: 383), se puede afirmar que existen “una serie de variables que influyen en la motivación, como son: las expectativas, el autoconcepto, los reforzadores, las metas, las emociones, etc.”.

El autoconcepto es uno de los factores que más intervienen en la motivación de las personas. De esta manera, cuanto mayor sea el autoconcepto de cada individuo/a, mayor será el nivel de motivación que este/a presenta ante las tareas a realizar (López Muñoz, 2004). Sin embargo, este autor también señala que es necesario que el estímulo que se presente sea el idóneo, sin ser demasiado elevado o escaso.

La motivación hacia una tarea también está influida por las sensaciones que esta genera en las personas. Tal y como recoge Rodríguez-Pérez (2012), cuando los individuos se encuentran ante tareas que generan sensaciones negativas, la motivación se verá reducida. En cambio, en aquellos casos en los que estas tareas generen vivencias positivas, la motivación aumentará.

En cuanto a los reforzadores, es importante que toda aquella persona que realice una tarea sea felicitada cuando se ha alcanzado el éxito esperado, reconociendo así sus logros ante la presencia de otros/as (López Muñoz, 2004). Sin embargo, es igual de importante hacer ver que aún se espera más de esa persona y animarle a conseguirlo.

Además, este mismo autor, López Muñoz (2004), también resalta la interrelación entre los reforzadores y el clima existente entre los distintos individuos implicados. Al felicitar y resaltar los logros de una persona, se “crea y mantiene una atmósfera cálida de respeto y optimismo entre cada integrante” (p. 100).

Por último, pero no menos relevante, es importante que los y las participantes conozcan cuáles son los objetivos o metas que han de alcanzar, ya que esto facilitará su logro y, por tanto, se podrán evitar posibles sentimientos de desilusión, generalmente causados por el desconocimiento (López Muñoz, 2004).

2.1.3. Tipos de motivación

Aleksandrova (2017) en su artículo “La motivación en clase de ELE” recoge la dicotomía tradicional existente en el ámbito académico en relación a la motivación, previamente establecida por Dörnyei (1994: 275), siendo esta intrínseca (o interior) y extrínseca (o exterior).

La motivación intrínseca podría definirse como aquella que se produce cuando una persona lleva una actividad a cabo debido a los intereses personales o el gusto por la misma (Aleksandrova, 2017). Como bien explica Dörnyei (1994: 275) es “el placer de realizar una actividad determinada o satisfacer la propia curiosidad”. En cuanto a la motivación extrínseca, se trata de aquella cuyos incentivos proceden del exterior, como puede ser la presencia de premios o bien, en su defecto, evitar un posible castigo o penalización (Aleksandrova, 2017).

Sin embargo, esta no es la única clasificación existente, sino que también se pueden encontrar otros tipos de motivación como la instrumental y la integradora, las cuales están estrechamente ligadas con la adquisición de las lenguas. Estos dos tipos de motivación fueron recogidos por Luján-García (1999), tras observar los resultados obtenidos en 1972 por Gardner y Lambert en uno de sus muchos estudios.

Luján-García (1999: 273), refleja las anotaciones de Finegan (1994), señalando que la motivación instrumental es aquella que se produce cuando las personas pretenden adquirir un nuevo idioma como medio para alcanzar un objetivo final. Mientras que, en el caso de la motivación integradora, esta autora vuelve a reflejar las ideas de Finegan, definiéndola como aquella que se da cuando un individuo tiene interés por adquirir un nuevo idioma para socializar y convertirse en un miembro más de la comunidad (Luján-García, 1999).

2.1.4. Motivación y estrategias en el ámbito educativo

En el ámbito educativo y la enseñanza de lenguas extranjeras, “la motivación podría definirse como la actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, moviendo al sujeto a aprender” (Carrillo et al., 2009: 24). Además, señalan que es importante tener en cuenta que, siempre y cuando sea posible, debe de intentar fomentarse la motivación, pudiendo combinar ambos tipos: la intrínseca y la externa. Por lo tanto, en el ámbito educativo, la motivación intrínseca puede utilizarse para hacer referencia al gusto y compromiso por aprender; mientras que la externa podría hacer referencia, por ejemplo, al interés por conseguir buenas calificaciones (Aleksandrova, 2017).

Sin embargo, como bien recoge Palacios Martínez (2014), “el proceso de adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera (LE) es, sin duda alguna, complejo” (p. 20). Además, este autor refleja las ideas de Selinker (1972), el cual señala que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adquisición de idiomas puede que no siempre se avance, llegando incluso a detenerse en el mismo. Esto es debido a que “requiere un período de asimilación y sedimentación de contenidos al mismo tiempo que implica la adquisición y dominio de una serie de competencias lingüísticas e interculturales y una gran cantidad de habilidades prácticas” (Palacios Martínez, 2014: 20).

No todos los individuos se sienten motivados por los mismos elementos, ni es igual el grado de motivación entre los mismos. Es por ello por lo que, para fomentar la motivación en el alumnado es muy importante tener en cuenta la labor de los/as docentes implicados/as, los/as cuales pueden poner en práctica una serie de estrategias como las que se van a mencionar a continuación, entre otras.

En primer lugar, se podrían encontrar los componentes motivacionales específicos del maestro/a, recogidos por Dörnyei (1994). Dentro de estos, López Muñoz (2004) señala que el/la profesor/a “siempre tiene que esperar más de cada alumno, ya que si consideramos que este ya ha llegado al máximo de sus posibilidades estamos atenuando su autoconfianza y limitando su capacidad de esfuerzo” (p. 100). Esto es conocido con el nombre de “efecto Pigmalión”, donde las expectativas que el/la docente tiene acerca de sus alumnos y alumnas influyen directamente sobre el rendimiento de estos/as, así como su autoestima, comportamientos y motivación (Solís y Borja, 2017).

Esto se debe a que, en función de la percepción que tenga el/la maestro/a sobre un alumno/a, este/a llevará a cabo una serie de actos que podrán influir en el comportamiento de este/a (Solís y Borja, 2017). Es decir, como estos mismos autores ejemplifican, si un/a profesor/a tiene bajas expectativas sobre un/a estudiante, su percepción se reflejará en la forma de dirigirse al mismo/a y en las acciones del maestro/a, aunque sea de manera involuntaria. Como consecuencia, el autoconcepto del estudiante puede verse afectado negativamente, poniendo en duda sus propias capacidades y reflejando esto en un pobre rendimiento académico (Solís y Borja, 2017: 194).

Otro aspecto a tener en cuenta es que el/la docente ha de servir como un modelo para los/as estudiantes, el/la cual reflejará a los mismos el valor que este concede al aprendizaje de una lengua extranjera, cuya adquisición da lugar a un enriquecimiento cultural y satisfacción personal (Dörnyei, 1994: 282). Además, este autor también sugiere que se ha de proporcionar una retroalimentación motivadora a los alumnos y alumnas, por lo que se intentará que esta tenga un carácter informador y no enfatice exclusivamente la presencia de errores, sino que también se han de resaltar los aspectos positivos.

En segundo lugar, Dörnyei (1994) señala los componentes motivacionales específicos del grupo, siendo una buena técnica para introducir dentro del aula el aprendizaje cooperativo. Carrillo et al. (2009) señalan que “el aprendizaje cooperativo permite la interdependencia entre sus miembros, los cuales se organizan en pequeños grupos que trabajan para alcanzar sus metas” (p. 29). Este aprendizaje cooperativo permitirá a su vez que el alumnado logre percibir la ayuda que ofrecen sus compañeros/as, otra de las estrategias a tener en cuenta reflejada por Dörnyei (1994).

A la hora de trabajar en grupo, los alumnos y alumnas pueden ayudarse entre sí y solucionar las posibles dificultades que puedan surgir al resto de compañeros/as a la hora de realizar tareas, ya que “los compañeros suponen una fuente de información y ayuda” (Carrillo et al., 2009: 29). Al colaborar y ver los resultados positivos obtenidos de la misma, se producen sentimientos que favorecen la motivación, puesto que se genera compañerismo y confianza mutua entre los miembros del aula (López Muñoz, 2004). Como consecuencia, se promueve el desarrollo de la cohesión de grupo y se mejoran las relaciones existentes entre los/as participantes, siendo esta otra técnica propuesta por Dörnyei (1994).

En tercer lugar, se pueden encontrar los componentes motivacionales específicos de curso. Autores como Carrillo et al. (2009), Dörnyei (1994) y López Muñoz (2004) señalan que las tareas propuestas deben incluir temas de interés y relevantes para el/la alumno/a, fomentando así la motivación intrínseca de los/as participantes. Además, deben ser variadas, creativas y con una dificultad progresiva.

Dörnyei (1994) también resalta que, para que las tareas resulten de interés, es importante que el material a utilizar resulte atractivo para los/as estudiantes, combinando el libro de texto con materiales complementarios, o bien audiciones y ayudas visuales. Además, este mismo autor considera que se ha de debatir con los alumnos y alumnas acerca de los puntos fuertes y débiles de la utilidad e interés de los recursos didácticos a utilizar, para decidir si se continúa haciendo uso de los mismos o bien deben cambiarse.

Además de las ya mencionadas anteriormente, Dörnyei (1994: 281) recoge otras estrategias útiles para motivar a los y las estudiantes de lenguas extranjeras, entre las que se encuentran:

- Desarrollar la autoconfianza de los alumnos y alumnas.
- Promover la autonomía de los alumnos y alumnas.
- Incluir un componente sociocultural en el programa de estudios de la lengua extranjera a adquirir.
- Desarrollar la motivación instrumental del alumnado.
- Fomentar la autopercepción positiva respecto a la competencia comunicativa en la lengua extranjera.
- Aumentar el interés y la participación de los y las estudiantes.
- Reducir la ansiedad del alumnado, creando un entorno de aprendizaje de apoyo y aceptación en el aula de la lengua extranjera.
- Introducir las tareas de manera que se fomente la motivación intrínseca y ayudar a internalizar la motivación extrínseca.

2.1.5. Diez mandamientos para los estudiantes de idiomas

Como bien ya se ha podido observar en apartados anteriores, la motivación del alumnado es esencial en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyéndose por tanto el correspondiente al de la enseñanza de idiomas.

Es por ello que, autores como Dörnyei & Csizér (1998: 215), establecieron diez mandamientos para los estudiantes de idiomas, basándose en sus propias experiencias personales. Estos autores señalaban las palabras de Good y Brophy, los cuales habían afirmado que hasta 1994 era poca la atención académica que se prestaba a la motivación.

Estos mandamientos recogen algunas de las ideas ya planteadas anteriormente, siendo estos (Dörnyei & Csizér, 1998):

- Dar ejemplo con el propio comportamiento.
- Crear una atmósfera en el aula relajada y agradable.
- Presentar las tareas adecuadamente.

- Desarrollar una buena relación con los estudiantes.
- Aumentar la autoconfianza lingüística de los estudiantes.
- Hacer las clases de la lengua extranjera interesantes.
- Promover la autonomía del alumnado.
- Personalizar el proceso de aprendizaje.
- Aumentar la orientación de los estudiantes hacia los objetivos.
- Familiarizar a los estudiantes con la cultura de la lengua a adquirir.

2.2. GAMIFICACIÓN

García-Casaus et al. (2021) recogen que la escuela fue originalmente concebida como un espacio donde se pretendía adquirir contenidos mediante la memorización de los mismos, siendo por tanto descontextualizados de la realidad. Además, estos autores también señalan que el/la profesor/a asumía el rol principal en la enseñanza y la comunicación no era bilateral, puesto que apenas había intercambio de ideas o participación por parte de los alumnos y alumnas, asumiendo estos/as un rol pasivo.

No obstante, con el paso de los siglos, la educación se ha ido transformando y, como consecuencia, actualmente se han empezado a implementar metodologías más innovadoras. En estas, la comunicación ya no es exclusivamente unidireccional, sino que el/la maestro/a asume un rol de guía y motivador, donde los/as estudiantes se han convertido en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y han adquirido un rol más activo, intercambiando ideas y planteando dudas al docente cuando estas se crean (García-Casaus et al., 2021).

Dentro de estas metodologías más innovadoras, se encuentran aquellas que utilizan el juego educativo. Estos mismos autores, García-Casaus et al. (2021), defienden la presencia del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que reduce el agobio y presión ejercida en el alumnado. Además, este juego también permite reconceptualizar el concepto de “error”, puesto que “es un paso más en la educación y experimentar y equivocarse conllevan a un aprendizaje significativo” (García-Casaus et al., 2021: 44).

Sin embargo, es importante tener en cuenta que este juego no debe llevarse a cabo de manera improvisada, sino que ha de contar con una serie de objetivos previamente fijados, los cuales pretendan fomentar la creatividad y motivación por parte de los/as participantes (García-Casaus et al., 2021).

Una de las metodologías innovadoras que se rige por estos criterios es la gamificación. Esta metodología podría definirse, tal y como recoge Borrás Gené (2015: 4) teniendo en cuenta las aportaciones de Werbach & Hunter (2012) y Zichermann & Cunningham (2011), como aquella que se basa en “el uso de mecánicas, elementos y técnicas de diseño de juegos, en contexto, para involucrar a los usuarios y resolver problemas”. Esta metodología, como bien indican Rodríguez y Vilagran (2019), “está teniendo una notable aceptación como estrategia en la enseñanza de lenguas extranjeras (LE) ya que aumenta la motivación e implicación de los participantes” (p. 44).

Autores como Foncubierta y Rodríguez (2014: 2) definen esta metodología como una “técnica que el profesor emplea en el diseño de una actividad introduciendo elementos del juego y pensamiento con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y modificar el comportamiento de los alumnos en el aula (Murphey, 2006)”.

No obstante, cuando se hace referencia a la idea de gamificar el ámbito educativo, Martínez Franco (2017: 149) recoge que esta consiste en “la aplicación de recursos de los juegos (diseños, dinámicas, elementos) para modificar los comportamientos de los alumnos para que el resultado de la acción educativa o formativa sea efectivo para ellos (Teixes, 2014)”.

2.2.1. Elementos de la gamificación

Werbach y Hunter (2012) establecieron una pirámide, reflejada en artículos como aquellos publicados por Arias et al. (2020), Borrás Gené (2015) y Fernández-Río y Flores (2019), en la cual se describen los tres principales elementos que interactúan y dan lugar a la gamificación: dinámicas, mecánicas y componentes. Sin embargo, como bien resaltan Fernández-Río y Flores (2019), es importante tener en cuenta que los/as propios/as participantes e incluso el/la docente son uno de los elementos imprescindibles a tener en cuenta, a pesar de no estar incluidos en dicha pirámide.

Respecto a las dinámicas, Fernández-Río y Flores (2019) recogen las ideas de Herranz y Colomo-Palacios (2012) y señalan las dinámicas como “aspectos globales a los que la gamificación debe orientarse, pero nunca deben introducirse directamente” (p. 393).

Los aspectos a tener en cuenta que se incluyen dentro de estas dinámicas son los siguientes (Arias et al., 2020; Borrás Gené, 2015; Fernández-Río y Flores, 2019): limitaciones, emociones, narración, progresión, estatus y relaciones. Estos autores las definen como:

- Limitaciones: es precisamente la existencia de estos problemas a resolver, a través de retos, misiones o batallas, lo que llama la atención de los/as participantes.
- Emociones: hace referencia a los sentimientos que se generan a la hora de llevar a cabo la gamificación, como pueden ser aquellos de cooperación o bien competitividad entre los/as participantes.
- Narración: gracias a esta se introducirá cuál es la temática a seguir durante la gamificación, así como facilitar a los/as participantes la comprensión de los retos y/o misiones a los que tendrán que enfrentarse.
- Progresión: debe existir una sensación de avance en el juego, donde el participante pueda sentir que va mejorando y pueda observar una evolución en este.
- Estatus: este debe reflejarse, ya que todas las personas deben ser reconocidas.
- Relaciones: surgidas a través de la interacción entre los/as diferentes participantes.

En relación a las mecánicas, se trata de aquellos aspectos que permiten poner en práctica la gamificación. Teixes (2014), a su vez reflejado en Arias et al. (2020), incluye dentro de esta los siguientes elementos a tener en cuenta: retos, competición, cooperación, retroalimentación y recompensas. Teixes (2014) y Arias et al. (2020) las definen como:

- Retos, misiones y batallas: estos elementos hacen referencia a las acciones que se han de realizar para alcanzar un objetivo fijado. Además, gracias a estos, se fomenta el esfuerzo continuo de los/as participantes.
- Competición: se trata del sentimiento que se genera durante la gamificación, el cual deriva en la comparación entre los resultados obtenidos por dicho/a participante y los del resto de sus compañeros/as.
- Cooperación: esta se alcanza mediante un trabajo en equipo, donde todos aportan y realizan tareas, pudiendo así conseguir objetivos y éxitos comunes.
- Retroalimentación: es importante que todos los/as participantes reciban información sobre cómo han realizado las tareas, pudiendo recibir una recompensa que sirva como indicador de que la ha realizado eficazmente, o bien se le comunique que, por el contrario, ha de mejorar (Cortizo Pérez, 2011). Es importante tener en cuenta que precisamente gracias a este “*feedback*”, el o la participante puede aprender y mejorar de cara a la futura realización de las tareas o retos a llevar a cabo.
- Recompensas: se trata de un elemento que se obtiene a consecuencia de la buena realización de las acciones propuestas.

Por último, se pueden encontrar los componentes, aspectos resultantes de la combinación de los dos elementos ya anteriormente mencionados. Entre los principales recogidos por Teixes (2014), y mencionados por Arias et al. (2020) y Fernández-Río y Flores (2019), destacan: premios/logros, avatares, niveles, puntos, equipos y tabla de clasificación. Además, estos mismos autores las definen como:

- Premios/Logros: hace referencia a las recompensas materiales y/o representación del logro alcanzado durante la gamificación. Además, deben estar señalizados desde el principio, sabiendo cuándo, cómo y por qué se obtendrán.
- Avatares: representaciones originales e identificativas de cada jugador, realizados con recursos gráficos a través de diferentes aplicaciones.
- Niveles: pueden obtenerse durante el juego y son un indicador del progreso de cada estudiante, brindando continua retroalimentación sobre cada participante.
- Puntos: valores numéricos que se obtienen al realizar ciertas tareas, pudiendo estos ser canjeados por otros elementos. Es importante tener en cuenta que estos puntos “deben ser obtenidos de múltiples y diferentes maneras en función del grado de cumplimiento del objetivo y de la complejidad (actividades, ayudas, comportamiento, etc.” (Fernández-Río y Flores, 2019: 12).
- Equipos: bien a criterio del docente o por elección propia, los alumnos y alumnas se situarán formando equipos para trabajar juntos para lograr el

objetivo final y así recibir el premio. Además, la presencia de estos grupos contribuirá a la socialización de los/as integrantes y creará un buen ambiente en el aula.

- Tabla de clasificación: un elemento que organiza visualmente a los/as participantes en el juego en función del logro de sus objetivos y resultados.

Además de los componentes ya mencionados anteriormente, García Rodríguez (2019) también señala la importancia de la presencia de los roles de los alumnos y alumnas, los cuales indican cuáles son las tareas específicas que debe llevar a cabo cada miembro del grupo dentro de este.

2.2.2. Etapas para introducir la gamificación en el aula

Autores como Werbach & Hunter (2012) recogen diferentes etapas para poder implementar la metodología educativa de la gamificación en el aula, las cuales se reflejan en García-Casaus et al. (2021: 48-49):

- Plantear y detallar qué objetivos quiere alcanzar el/la profesor/a.
- Detallar las actitudes que los/as estudiantes necesitan llevar a cabo para alcanzar sus metas, algo con lo que no están muy familiarizados/as los/as alumnos/as de metodologías poco innovadoras.
- Decidir qué elementos de la gamificación se utilizarán. Es necesario desarrollar un sistema de puntuación para cada categoría, el cual permitirá realizar un seguimiento de la participación y el progreso de los estudiantes.
- Definir cuáles serán los equipos necesarios para llevar a cabo la gamificación.
- Planificar actividades de acuerdo con los ciclos. Primero, los y las estudiantes completarán tareas correspondientes a los objetivos propuestos a corto y medio plazo, para así lograr aquellas planteadas a largo plazo.
- Desarrollar diferentes recursos que faciliten la participación de todos/as los/as jugadores/as. Esto implicará, por tanto, tener en cuenta la presencia de diversidad y prestar atención a la misma.
- Autoevaluar la propia gamificación en sí, lo que permitirá corregir o mejorar cualquier falla en el diseño o en su puesta en práctica.

Además, a la hora de introducir esta metodología dentro del aula es importante tener en cuenta las siguientes consideraciones, recogidas por García-Casaus et al. (2021: 50), para que los/as participantes sean capaces de conseguir el objetivo y evitar sentimientos de frustración. Estas son:

- Definir cuántos individuos participarán en la gamificación.
- Ser claro en los objetivos a alcanzar y las normas a seguir, las cuales deberán de respetarse y seguirse sin excepción, pudiendo dar a su vez lugar a otras nuevas.
- Describir el sistema de turno/cambio y los roles que deberá llevar a cabo cada individuo dentro de su grupo.

- Personalizar el juego según las características del grupo.
- Fomentar la motivación intrínseca de los/as participantes.

2.2.3. Tipos de alumnos-jugadores

Los componentes fundamentales establecidos por Teixes (2014) para que el alumno-jugador esté motivado, y recogidos por García-Casaus et al. (2021: 46), son:

- Necesidad por ir progresando en el juego y, como consecuencia, ir completando los objetivos propuestos.
- Historia proporcionada por el propio juego: averigua qué está pasando, descubre tramas y secretos, y gana experiencia.
- Habilidad para comunicar y crear un equipo con un objetivo común.

En cuanto a los tipos de alumnos-jugadores, y en función del origen de su motivación, García-Casaus et al. (2021) realizan una distinción entre dos tipos, los cuales han sido previamente establecidos por García & Doménech (1997): alumnos/as con motivación intrínseca y alumnos/as con motivación extrínseca.

Los estudiantes intrínsecamente motivados son aquellos que muestran interés por las actividades que se van a llevar a cabo y pretenden progresar (García-Casaus et al., 2021). Mientras que los estudiantes extrínsecamente motivados, tal y como definen de nuevo dichos autores, son aquellos que necesitan de la presencia de incentivos como son las calificaciones, la aprobación de la familia y/o maestros/as, etc. Es por ello que, como bien señalan Buckley & Doyle (2016), esta motivación extrínseca suele asociarse con metodologías ya utilizadas hace siglos, cuyos resultados no siempre han sido tan favorables como se esperaba. Por lo tanto, estos defienden que esta razón podría explicar el porqué de las tasas tan elevadas de abandono y fracaso escolar.

Además de los dos tipos de estudiantes-jugadores mencionados anteriormente, Chaves (2019) recoge y detalla la clasificación establecida por Bartle en 1996, siendo esta la siguiente: triunfadores, socializadores, asesinos y exploradores.

En primer lugar, el autor, Chaves (2019: 424) señala la presencia de los triunfadores que, como su propio nombre bien indica, son aquellos/as jugadores/as a los/as que les gusta que el resto de los/as compañeros/as sean conscientes de sus buenos resultados y siempre pretenden ganar. En segundo lugar, esta autora indica la presencia de los socializadores, se trata de los/as participantes que dejan a un lado la consecución de los objetivos y se centran en disfrutar de las experiencias vividas junto al resto de miembros del grupo. En tercer lugar, Chaves (2019) refleja la presencia de los asesinos, un tipo de jugador/a cuyo principal objetivo es destacar y mostrarse superior al resto de participantes. Sin embargo, la autora defiende que estos tres tipos de jugadores no serían los ideales a la hora de llevar a cabo la gamificación el ámbito educativo.

Por lo tanto, a la hora de gamificar el aula, se pretenderá fomentar la presencia de jugadores exploradores, siendo estos aquellos que presentan un gran interés hacia la tarea, ya que su objetivo es aprender y asimilar nuevos contenidos (Chaves, 2019: 424).

2.2.4. Beneficios de la gamificación

Una vez se ha explicado en qué consiste la metodología basada en la gamificación, se detallarán cuáles son los beneficios que esta aporta, siendo estos bastante numerosos y recogidos a su vez por diversos autores.

En el caso de Borrás Gené (2015), este autor señala que la gamificación puede llegar a ser muy beneficiosa ya que “activa la motivación por el aprendizaje, da lugar a una retroalimentación constante y genera un aprendizaje más significativo permitiendo mayor retención en la memoria (al ser más atractivo)” (p. 5). Además, este mismo autor también señala que gracias a esta metodología se puede observar cómo aumenta la autonomía del alumnado y el compromiso y el interés de los/as participantes hacia las actividades a realizar y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como bien ya se ha podido observar previamente, García-Casaus et al., (2021) señalan y recalcan el hecho de que, gracias a esta metodología, el error se despenaliza, disminuyendo así la tensión y presión que puede generarse en los estudiantes. Como consecuencia, a su vez aumentará visiblemente la participación de los alumnos y alumnas.

Además, García-Casaus et al., (2021: 47) recogen uno de los beneficios explicados por otro autor: “Landers (2015) defendió que, aunque la gamificación premia a los alumnos y eso motiva la motivación extrínseca; usar este tipo de elementos, componentes y mecánicas unidos es capaz de tener efectos beneficiosos en la motivación intrínseca”.

Lázaro (2019: 73) afirma incluso que se trata de “un instrumento muy válido en las aulas y que, con el paso del tiempo, se constituirá una herramienta fundamental que favorecerá la innovación en el contexto educativo”. Esto se debe a una razón que esta misma autora resalta, el empleo de esta metodología hace que el alumnado se sienta motivado y aumente considerablemente su interés hacia la materia, en comparación con las actividades más convencionales.

Ibáñez (2016) defiende que gracias a este tipo de metodologías, se consigue que los/as participantes no estén motivados exclusivamente a la realización de ciertas actividades académicas, sino que esta motivación sea prolongada en el tiempo. Por lo tanto, “la gamificación puede verse como una oportunidad educativa para involucrar a los estudiantes más y mejor en sus estudios” (Ibáñez, 2016: 5).

En cuanto a Rodríguez y Santiago (2015), teniendo en cuenta las ideas propuestas por Koster (2013), señalan que “cuando nos divertimos desprendemos un transmisor que se llama dopamina, y sus efectos impactan directamente en la motivación, ya que nos permite poner mucha más atención e interés en lo que estamos haciendo, y por consiguiente en aprender” (p. 18).

Oliva (2016: 33) propone también una serie de beneficios a la hora de emplear la gamificación dentro del aula, los cuales se expondrán a través del Cuadro 1.¹

¹ Cuadro 1: ventajas de la gamificación desde la perspectiva del estudiante. Fuente: Oliva (2016: 33).

Ventajas de la gamificación desde la perspectiva estudiantil

1. Busca premiar y reconocer el empeño académico que pone el estudiante durante el abordaje de su proceso formativo.
2. El uso de la gamificación en la clase universitaria le ayuda al estudiante a identificar fácilmente sus avances y progresos de su propio aprendizaje.
3. Cuando el estudiante no pone el esmero y el suficiente empeño para mejorar su rendimiento académico, la gamificación le ayuda a mejorar su desempeño mediante el acercamiento de tecnologías y dinámicas integradoras.
4. La gamificación como estrategia metodológica intenta proponerle al estudiante una ruta clara sobre cómo puede mejorar la comprensión de aquellas materias académicas que se le dificultan en mayor medida, debido al cambio de paradigma que supone desarrollar clases gamificadas.

2.2.5. Desventajas de la gamificación

Aunque son considerablemente notables los beneficios que aporta la gamificación, también es importante tener en cuenta que se pueden encontrar una serie de desventajas acerca del uso de la misma. Moyano et al. (2019: 27), teniendo en cuenta las aportaciones de otros autores como Borrás Gené (2015) y Sánchez-Rivas et al., (2015), señalan una serie de inconvenientes surgidos por hacer uso de esta en el ámbito educativo.

El primero de ellos es ser conscientes de que gamificar la educación es una tarea difícil (Moyano et al., 2019). Estos mismos autores reflejan que, a la hora de gamificar en el ámbito educativo, se han de aunar los diferentes conceptos a aprender con un ambiente de aprendizaje propicio para ello. Sin embargo, Moyano et al., (2019) también reflejan que, para ello, es importante tener en cuenta los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son: captar el interés del alumnado, tareas que resulten relevantes a los/as participantes y fomentar en todo momento la motivación de los mismos. Por lo tanto, se han de seleccionar dinámicas y mecanismos que tengan estos requisitos en cuenta.

La segunda desventaja que reflejan los autores previamente mencionados es la gran cantidad de tiempo que se requiere para la preparación de la gamificación que se va a llevar a cabo. “Elaborar materiales de gamificación para implementarlos en el aula requiere de mucho tiempo para poder diseñar, construir y desarrollar cada una de las actividades” (Moyano et al., 2019: 27).

Ibáñez (2016) resalta cómo hacer un uso excesivo de los incentivos (que dan lugar a la motivación extrínseca) puede provocar que los/as participantes realicen exclusivamente las tareas con el objetivo de alcanzar las recompensas propuestas y no

sentir ningún interés académico hacia las actividades a realizar. Además, estos/as también pueden pretender burlar las normas establecidas, haciendo caso omiso a estas y dando lugar así a la aparición de trampas.

Marrón y Vivaracho (2018) hacen referencia a la quinta desventaja, la cual implica la posible aparición de la desmotivación entre los alumnos y alumnas que se encuentren en las últimas posiciones en la tabla de clasificación. Sin embargo, para evitar que esto suceda, estos mismos autores exponen que se pueden diseñar y plantear misiones y/o retos que impliquen que estos/as participantes que se encuentran en los últimos puestos puedan recibir puntos de experiencia a cambio de realizar una acción. Como consecuencia, se volverán a sentir parte del juego y así fomentar su motivación y participación en el mismo.

2.3. GAMIFICACIÓN, MOTIVACIÓN Y ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Cornellà et al. (2020) señalan que “el uso de juegos o de propuestas gamificadas en entornos educativos se ha convertido en una de las metodologías emergentes que ha provocado mayor interés entre los/as docentes y ha creado grandes expectativas entre los estudiantes” (p. 18). Como consecuencia, se puede observar la estrecha relación existente entre los conceptos de motivación y gamificación.

Cuando un/a alumno/a está motivado/a se puede observar cómo este/a se muestra comprometido/a en todos los niveles y participativo/a respecto a las tareas a realizar, facilitando así la adquisición de un aprendizaje significativo (García-Casaus et al., 2021). Como consecuencia, se podrá observar un mejor y eficiente rendimiento académico por parte de los/as participantes implicados/as, ya que gracias a la gamificación y la motivación se genera curiosidad en el alumnado (Noriega, 2017).

En el caso de la enseñanza de las lenguas extranjeras, centrándonos en este caso en el inglés, Chaves (2019) realizó un estudio a partir del cual extrajo la siguiente afirmación sobre la gamificación. Esta metodología, puesto que combina la dicotomía tradicional de la motivación, “es todo un acierto en el aula de lenguas extranjeras, donde las experiencias gamificadas analizadas muestran que los/as participantes se han implicado más, con una actitud positiva, colaborativa, participativa y responsable” (p. 428). Además, este autor también señala cómo “ayuda a fomentar la comunicación y el trabajo entre iguales y crea ambientes de confianza, disminuyendo así el estrés y la ansiedad y favoreciendo la autoestima y tolerancia al error” (Chaves, 2019: 429).

Sin embargo, a pesar de los beneficios expuestos, García-Casaus et al., (2021: 45) recogen los resultados de un estudio realizado por González Alonso en 2016, el cual expone cómo un 85% de los/as maestros/as son conscientes de la relevancia e influencia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, relacionándose esta con la presencia de metodologías como la gamificación. Sin embargo, García-Casaus et al. (2021) también señalan que, de ese gran porcentaje, tan sólo un 32% de los/as profesores/as se vería capacitado para hacer uso de esta metodología y más de un 50% indicaba que apenas destinaba tiempo de la jornada lectiva a realizar actividades lúdicas.

Por lo tanto, en el siguiente apartado se expondrá una planificación didáctica de elaboración propia en la cual se hará uso de una metodología basada en la gamificación, para así favorecer la motivación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, haciendo especial hincapié en la lengua inglesa. Gracias a esta propuesta didáctica se dará a conocer, a su vez, una manera distinta de emplear esta gamificación dentro del aula, más allá de los tan conocidos “*escape rooms*” o “*Kahoot!*”. Por lo tanto, en esta ocasión se detallará cómo un/a docente puede hacer uso de la página web “*My Class Game*” en Educación Primaria.

3. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

En el siguiente apartado, se expondrá la propuesta didáctica diseñada para llevar a cabo en el aula de idiomas de inglés, basándose en la gamificación como principal metodología a seguir y cuyo objetivo es mejorar la motivación del alumnado hacia la adquisición de la lengua extranjera.

3.1. INTRODUCCIÓN

La presente planificación se llama “*Yes, Chef!*” y ha sido diseñada para el alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria, siendo estos los cursos de 5º y 6º, cuyos alumnos y alumnas tienen edades comprendidas entre los 10 y los 12 años. Además, esta se desarrollaría durante la asignatura de Lengua Extranjera: inglés, para la cual se ha diseñado, y permitiría adquirir y poner en práctica contenidos relacionados con la misma.

Esta propuesta podría llevarse a cabo en cualquier centro educativo, aunque en esta ocasión se pretende su implantación en un Colegio Público situado en la localidad de Mieres. La puesta en práctica de la herramienta gamificadora a introducir iría acompañada de la correspondiente unidad didáctica que el/la maestro/a haya preparado, siendo en esta ocasión una cuya temática es la comida. Por lo tanto, se prevé que el uso de esta herramienta tenga la misma duración que la de la unidad a seguir, la cual, teniendo en cuenta el área en que sería aplicada, suele ser de aproximadamente 3 semanas.

En esta ocasión, el curso elegido para desarrollar la presente propuesta educativa es el curso de 5ºA, el cual cuenta con 14 estudiantes, siendo ocho niñas y seis niños. En este clase, tan sólo hay un alumno que cuente con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), principalmente en el área de Matemáticas. Por lo tanto, en la asignatura de Lengua Extranjera: inglés, se espera que no tenga grandes dificultades para poder seguir el ritmo y realizar las actividades al igual que el resto de sus compañeros/as.

Gracias a esta planificación, se empezarían a introducir en el aula metodologías como la gamificación y el aprendizaje cooperativo, donde el alumnado sería el centro en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se desarrollaría su motivación, dando lugar a un cambio gradual en su percepción hacia la asignatura.

3.2. JUSTIFICACIÓN

La implementación de la metodología basada en la gamificación podría realizarse en cualquier momento del curso. Sin embargo, el planteamiento que se expondrá a continuación se pretende llevar a cabo dentro del aula durante el tercer trimestre, debido a la temática elegida. En esta ocasión, aunque podría haberse elegido cualquier otra, se trata de la comida, un contenido que, tras observar libros de diferentes editoriales, suele ser uno de los últimos a impartir.

Para poner en práctica esta metodología gamificadora dentro del aula, se haría uso de la aplicación “*My Class Game*”. En esta, el/la docente crearía una clase donde se incluyan todos los/as participantes y, en función de sus comportamientos, progresarían más o menos dentro del juego. Además, cuenta con una opción de historial, pudiendo servir a su vez como una especie de registro de cada estudiante.

Es importante tener en cuenta que, aunque el actual planteamiento gire en torno a la temática de la comida, una vez finalizada dicha unidad, podría seguir haciéndose uso de la clase creada en “*My Class Game*”. Tan sólo sería necesario modificar el nombre de la clase en función de la nueva temática, su aspecto, los avatares de los/as participantes y los nombres asignados a los grupos. Sin embargo, los aspectos relacionados con la experiencia, la vida, el dinero y los ítems que los estudiantes hayan comprado, se mantendrían intactos.

La planificación se estima que comience en el tercer trimestre y duraría tanto como la unidad lo requiera. Por lo tanto, su implementación comenzaría a finales de abril o bien principios de mayo.

Como bien se puede observar a lo largo del marco teórico, cuanto más motivado esté un/a alumno/a, mejor percepción tiene este/a hacia la materia. Como consecuencia, se facilita la adquisición de una nueva lengua y da lugar a una mejora considerable en su rendimiento académico. Cabe destacar que, en la actualidad, los niños y niñas sienten una gran atracción hacia los juegos, por lo que estarían bastante familiarizados con los diferentes elementos que componen esta metodología.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es el hecho de que, mediante el uso de esta aplicación, tanto el alumnado como las familias podrían observar en sus casas cuál es el progreso de dicho/a alumno/a. De esta manera, se podría fomentar la implicación de las familias y la reflexión sobre su rendimiento.

3.3. OBJETIVOS

La siguiente propuesta de innovación educativa pretende desarrollar una serie de objetivos educativos, tanto generales como específicos. Para su elaboración, es importante tener en cuenta que estos se han extraído del Decreto 82/2014, el cual regula el currículo de Educación Primaria del Principado de Asturias.

En cuanto a los objetivos generales, se pretenden alcanzar los siguientes:

- Valoración de la lengua extranjera o de otras lenguas como medio para comunicarse y relacionarse con personas.
- Aumentar la capacidad de motivación y autoconfianza del alumnado hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.
- Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las Nuevas Tecnologías.
- Adquirir contenidos de léxico oral de alta frecuencia, relacionados con la alimentación: ingredientes, verbos culinarios, instrumentos de cocina, etc.

Con relación a los específicos, estos son lo que se desarrollarían a través de la siguiente propuesta:

- Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, tales como demandas de información, órdenes, ofrecimientos, opiniones.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como respeto para lograr un intercambio comunicativo satisfactorio.
- Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
- Mostrar actitud receptiva y de valoración positiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.
- Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.
- Reflexionar sobre el propio aprendizaje y la organización del trabajo, así como el cumplimiento de las diferentes normas que rigen la comunicación.
- Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación como medio de consulta y aprendizaje, trabajando tanto de forma individual o colaborativa.
- Diferenciar la utilización de estructuras interrogativas para pedir información, imperativas para dar órdenes, enunciativas para transmitir información y exclamativas para expresar emociones.

3.4. CONTENIDOS

En cuanto al diseño de los contenidos, cabe destacar que se ha tenido de nuevo en cuenta el Decreto 82/2014, en el cual se pueden encontrar cuatro bloques distintos. A lo largo de esta propuesta, se pretende la puesta en práctica de todos los bloques sugeridos, para así garantizar, en la medida de lo posible, la adquisición de las distintas destrezas de la lengua inglesa.

Estos son los contenidos que se pueden encontrar a lo largo de esta planificación, extraídos nuevamente del currículo del Principado de Asturias.

-
- Bloque 1. Comprensión de textos orales.
 - Desarrollo de estrategias de cooperación y respeto para lograr un intercambio comunicativo satisfactorio.
 - Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.
 - Comprensión de relaciones lógicas: conjunción (*and*), disyunción (*or*), oposición (*but*), causa (*because*), comparación (*as Adj. As. smaller (than); the biggest*).
 - Afirmación (*affirmative sentences; Yes + tag*). Negación (*negative sentences with not, never, no (Adj.), nobody, nothing; No + negative tag*). Interrogación (*Wh- questions; Aux. questions*).
 - Comprensión del tiempo: pasado (*simple past*), presente (*simple present*), futuro (*going to; will*).
 - Comprensión y seguimiento de instrucciones verbales complejas.
 - Normas de cortesía (*please, thank you, greetings*).
 - Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción.
 - Adecuación del texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados.
 - Pronunciación bastante cuidada, acentuación, ritmo y entonación bastante adecuadas, tanto en la interacción y expresión oral como en la recitación, dramatización o lectura en voz alta.
 - Actitud de bastante confianza ante la capacidad para adquirir una nueva lengua. Actitud receptiva y de valoración positiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.
 - Expresión de relaciones lógicas: conjunción (*and*); disyunción (*or*); oposición (*but*); causa (*because*); comparación (*as Adj. as; smaller (than); the biggest*).
 - Afirmación (*affirmative sentences; Yes + tag*). Exclamación (*What + noun, e.g. What fun!; How + Adj., e. g. How nice!; exclamatory sentences, e. g. I love salad!*). Negación (*negative sentences with not, never, no (Adj.), nobody, nothing; No + negative tag*). Interrogación (*Wh- questions; Aux. questions*).
 - Expresión del tiempo: pasado (*simple past*); presente (*simple present*); futuro (*going to*).
 - Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, permiso.
 - Expresión de la existencia (*there is/are*); la entidad (*nouns and pronouns, articles, demonstratives*); la cualidad (*very + Adj.*).
 - Adquisición y puesta en práctica de manera oral de vocabulario relacionado con la alimentación: ingredientes, verbos culinarios, instrumentos de cocina, etc.
-

- Bloque 3. Comprensión de textos escritos.
 - Comprensión de textos donde aparece: petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, permiso.
 - Comprensión de las reglas para el establecimiento y mantenimiento de la comunicación.
 - Comprensión de relaciones lógicas: conjunción (*and*), disyunción (*or*), oposición (*but*), causa (*because*), comparación (*as Adj. As. smaller (than); the biggest*).
 - Interrogación (*Wh- questions; Aux. question*).
 - Comprensión del tiempo: pasado (*simple past*), presente (*simple present*), futuro (*going to; will*).
 - Lectura y comprensión de diferentes tipos de textos adaptados a la competencia lingüística del alumnado, como instrucciones o explicaciones, petición y ofrecimiento de ayuda, información, objetos, permiso.
 - Valoración del uso de los signos ortográficos básicos.
 - Interés por la ortografía, el cuidado y la presentación de los textos escritos.
- Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.
 - Escritura de textos con progresiva autonomía, claridad, coherencia y complejidad basados en modelos y estructuras lingüísticas conocidas, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica y mostrando interés por expresarse de forma escrita.
 - Reflexión sobre el propio aprendizaje y la organización del trabajo.
 - Apoyarse en los conocimientos previos y sacar el máximo partido de estos desde las lenguas que conoce a la lengua extranjera para facilitar la comunicación.
 - Expresión de relaciones lógicas: conjunción (*and*); oposición (*but*); causa (*because*); comparación (*as Adj. as; smaller (than); the biggest*).
 - Afirmación (*affirmative sentences; Yes + tag*). Exclamación (*What + noun, e.g. What fun! How + Adj., e. g. How nice! exclamatory sentences, e. g. I love salad!*). Negación (*negative sentences with not, never, no (Adj.), nobody, nothing; No + negative tag*). Interrogación (*Wh- questions; Aux. questions*).
 - Expresión del tiempo: pasado (*simple past*); presente (*simple present*); futuro (*going to*).
 - Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como medio de aprendizaje, trabajando de forma individual o colaborativa.
 - Adquisición y puesta en práctica de manera escrita de vocabulario relacionado con la alimentación: ingredientes, verbos culinarios, instrumentos de cocina, etc.

3.5. COMPETENCIAS CLAVE Y DESTREZAS LINGÜÍSTICAS

El actual sistema educativo español refleja la importancia de desarrollar en el alumnado siete diferentes competencias clave, las cuales se recogen a su vez en el Decreto 82/2014 del Principado de Asturias. Estas son las siguientes: Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT), Competencia Digital (CD), Aprender a Aprender (AA), Competencias Sociales y Cívicas (CSC), Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIE) y Conciencia y Expresiones Culturales (CEC).

Gracias a la implementación de la herramienta online gamificadora “*My Class Game*”, el/la docente intentaría fomentar en todo momento el desarrollo de todas y cada una de las competencias ya anteriormente mencionadas. Para ello, sería el/la maestro/a quien asegure y proponga tareas que promuevan la adquisición de las mismas, a través de elementos presentes en el juego como son: eventos temporales, comportamientos, misiones, retos y batallas.

La propia aplicación permitiría desarrollar la Competencia Digital (CD) del alumnado, aprendiendo así a valorar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) desde una perspectiva más didáctica, más allá de la meramente relacionada con el ocio, siendo esta última aquella con la que estos están más familiarizados.

A su vez, la puesta en práctica de la aplicación favorecería la adquisición de aquellas competencias relacionadas con: Aprender a Aprender (AA), Competencias Sociales y Cívicas (CSC) y Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIE). Su implementación permitiría a los/as participantes conocer y aplicar diferentes estrategias que favorezcan sus hábitos de estudio, así como intercambiar ideas con sus compañeros/as y participar cuando la situación lo requiera, mostrando siempre respeto hacia los/as mismos/as.

El resto de las competencias serían promovidas gracias a los diferentes elementos del juego, así como a las tareas planificadas y los contenidos que se trabajarían dentro del aula durante la temporalización prevista. Sin embargo, considero de gran relevancia destacar la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), la cual se intentaría desarrollar en todo momento.

Esta competencia es clave en la adquisición de cualquier lengua, ya que, gracias a ella, un individuo puede ser capaz de expresar sus ideas y relacionarse con el resto de las personas involucradas en la comunicación, ya sea tanto de manera oral como escrita. Es importante tener en cuenta que uno de los principales objetivos de esta propuesta didáctica es mejorar la motivación del alumnado a través de la gamificación, para así facilitar la adquisición de un nuevo idioma.

En el caso de la lengua inglesa, esta Competencia en Comunicación Lingüística está estrechamente relacionada con el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas del inglés: *reading, listening, writing* y *speaking*.

Al hacer uso de la aplicación “*My Class Game*”, se pondría en práctica el *reading*, puesto que el alumnado debería leer y comprender la información proyectada para saber qué ha de realizar en dicho instante. En el caso del *listening*, los/as participantes deberían escuchar las instrucciones proporcionadas por el/la docente, en función del elemento del juego utilizado. Respecto al *writing*, algunas de las tareas a realizar, bien mediante los eventos y/o batallas, podrían involucrar hacer uso de la expresión escrita. Por último, el *speaking* sería la destreza a utilizar en todo momento, bien a la hora de llevar a cabo los eventos, retos y misiones propuestas por la aplicación; así como comunicar sus ideas y relacionarse con el resto de los/as compañeros/as.

3.6. METODOLOGÍA

El término metodología hace referencia a las diferentes estrategias utilizadas por el/la maestro/a durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual pretende que los y las estudiantes alcancen los objetivos propuestos y adquieran los contenidos planteados. A lo largo de la presente propuesta, se puede encontrar la presencia de una metodología basada principalmente en la gamificación.

La gamificación se introduciría al aula mediante la herramienta en que se centra la actual planificación, “*My Class Game*”, donde el alumnado sería considerado en todo momento el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta aplicación diseñada por Juan Torres Mancheño tiene como lema “aprendemos jugando” y, en ella, se puede observar la presencia de los principales elementos de la gamificación. Aunque en la aplicación ya aparecerían de manera preestablecida cuáles son los elementos que se podrían introducir en el juego, sería el/la docente el/la que detalle cada uno de ellos.

Por ejemplo, aunque la herramienta ofrecería la posibilidad de introducir la “tienda” dentro del juego, tiene que ser el/la maestro/a quien especifique uno por uno cuáles son los premios que se podrían encontrar en la misma, así como una descripción de este y su coste. Algo similar a lo que ocurre con los “comportamientos”, donde se han de introducir cuáles son las actitudes que se valorarían y la recompensa (o penalización) por llevar a cabo (o no) las mismas. Esto mismo sucedería con el resto de los elementos del juego.

Por lo tanto, el/la docente intentaría tener en cuenta en todo momento los objetivos, contenidos y competencias planteadas, así como los intereses y gustos de los/as participantes para introducir objetos en la tienda. No obstante, es importante tener en cuenta que las recompensas y premios no serían uniformes, sino que podrían variar en función del nivel en que se encuentre el o la participante o bien teniendo en cuenta la dificultad de la tarea a realizar.

Esto se debe a que se pretende que el/la alumno/a esté motivado/a y muestre interés por progresar en el juego, dando siempre lo mejor de sí mismo/a. Por lo tanto, a medida que se alcanzan niveles superiores, se desbloquearían nuevos premios y recompensas cada vez más motivadoras para los mismos.

3.6.1. Atención a la diversidad

Como bien se mencionó en la introducción de la presente planificación didáctica, dentro del aula en que se pretende implementar la herramienta gamificadora de “*My Class Game*” se encuentra un alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)². No obstante, se prevé que este no tenga grandes dificultades en la presente asignatura de Lengua Extranjera: inglés, sino que tan sólo necesitaría contar con apoyo docente.

Por lo tanto, la gamificación se vería acompañada de otra metodología innovadora y activa, siendo esta el aprendizaje cooperativo. Esta técnica presentaría grandes beneficios dentro del aula, ya que los/as participantes se agruparían en equipos (elegidos por el/la maestro/a), donde cada uno de ellos tendría un rol y han de trabajar y participar para alcanzar un objetivo común. En el Anexo I se puede encontrar una imagen donde se reflejan los mismos.

Como consecuencia, el alumnado sería capaz de aprender de una manera más dinámica, donde la participación y la motivación del alumnado aumentaría considerablemente. Otro de los beneficios a destacar es que se podría encontrar un agradable clima dentro del aula, con la correspondiente mejora de las relaciones existentes entre el alumnado.

Gracias a esta técnica, se podría asegurar la socialización e inclusión del alumno NEAE dentro del aula, donde sería considerado en todo momento uno más del grupo. Además, al trabajar en equipo y ayudarse los unos a los otros, puede que el alumno sea capaz de comprender los contenidos con mayor facilidad, ya que estos serían explicados por un igual y se haría uso de un lenguaje menos técnico con el que él estaría más familiarizado.

No obstante, si durante la implementación de la aplicación se observasen dificultades notables durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho alumno, se realizarían las adaptaciones necesarias. Además, de manera excepcional, algunos de los elementos del juego podrían verse simplificados, principalmente aquellos relacionados con las exigencias de cara a las tareas a realizar.

3.7. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Previamente a la introducción de la herramienta gamificadora de “*My Class Game*”, el/la maestro/a sería quien introduzca al alumnado el reto ante el que estos se enfrentarían: convertirse en los nuevos concursantes del programa *MasterChef Junior*. Para ello, el/la docente comunicaría a los alumnos y alumnas que ha llegado al centro una misteriosa carta dirigida a estos/as, la cual aún no habría leído hasta que no concedieran su permiso para ello. Esta carta de elaboración propia puede consultarse en el Anexo II.

² Tras esta aclaración, de ahora en adelante a la hora de hacer referencia al término “Necesidades Específicas de Apoyo Educativo” se hará uso de las siglas NEAE.

Los alumnos y alumnas, como es previsible, se encontrarían muy emocionados/as por este reto que se les plantea, el cual se aprovecharía para introducir la nueva unidad correspondiente, aquella relacionada con la comida. Sin embargo, a la hora de impartirse esta unidad, el/la maestro/a intentaría en todo momento proporcionar un ambiente que sea distinto al de las unidades previas. Además, este les intentaría hacer ver que todo los contenidos que adquirirían son necesarios para poder convertirse en concursantes oficiales del programa.

Por lo tanto, se haría uso de la aplicación “*My Class Game*”, la cual se introduciría de cara al alumnado como una herramienta proporcionada por el programa para recoger los progresos de cada participante, observando así si estarían capacitados para entrar en el concurso. Sin embargo, no se trata de un trabajo que ya venga realizado, siendo tan sólo necesario tomar nota de si el alumnado lleva a cabo o no dichas conductas, sino que requiere una preparación previa del docente.

A continuación, se presentará con detalle la misma, haciendo hincapié en los apartados que se pueden encontrar en la barra lateral de la aplicación: configuración, estudiantes, elementos del juego, aventura, cuestionarios, batallas y herramientas. Una imagen de los apartados que se pueden encontrar en la aplicación puede observarse en el Anexo III.

- Configuración

En primer lugar, el/la maestro/a debería crear una nueva clase dentro de la página web de “*My Class Game*”, la cual se ambientaría en la temática relacionada con la comida. En esta ocasión, el nombre de la clase se correspondería con el respectivo asignado a la actual propuesta, “*Yes, Chef!*”.

No obstante, la imagen representativa de la misma sería el logo del programa televisivo *MasterChef Junior*. Además, a dicha clase se le podría asignar un fondo, el cual se podría corresponder con el interior de las cocinas del programa.

Una vez realizados estos primeros pasos, dentro de la configuración del juego, se modificarían algunos de los parámetros establecidos ya en el mismo. En primer lugar, se señalaría que nos encontramos ante el tercer trimestre y se asignaría el número de monedas que el alumno conseguiría por cada punto de experiencia. En esta ocasión, el alumnado ganaría 1 moneda por cada 2 puntos de experiencia.

Además, se podría marcar también la opción de que aparezcan las medallas correspondientes a los tres primeros puestos de la tabla de clasificación. De esta manera, una vez se vaya progresando en el juego, se podrían observar quiénes estarían realizando las tareas de una manera eficiente.

Otra de las opciones habilitadas en esta ocasión, es el hecho de que las familias y los estudiantes podrían ver los avatares de sus compañeros/as, pero no observar los datos de estos/as cuando se encuentren en sus casas. Este motivo se detallará en uno de los apartados posteriores.

- Estudiantes

Una vez ajustados los parámetros y creada la clase, se procedería a entrar en el apartado de estudiantes, accediendo dentro de este a la gestión de la clase. Los/as participantes se añadirían todos a la vez, aunque su personalización tendría lugar posteriormente de manera individualizada. A cada participante se le asignaría su nombre, con un avatar relacionado con la temática y un grupo, elaborado por el/la docente y teniendo en cuenta las características del alumnado. Estos elementos, establecidos por el/la maestro/a, no podrán ser modificados por los/as participantes cuando estos y estas deseen, sino que deberán de conseguir una serie de méritos que les permiten llevar esto a cabo.

Además, las tarjetas de los/as participantes podrían utilizarse también como una manera de comprobar la asistencia de dicho alumno/a. Si este/a está dicho día en clase, sólo habría que comprobar que en la parte superior apareciese señalada en verde la palabra “presente”. Por el contrario, si no se encontrase en el aula, se deseleccionaría dicha opción, pasando a aparecer en gris junto a la palabra “ausente”.

Una vez creados y personificados los diferentes personajes, se podría observar cómo en la parte inferior de cada tarjeta se encuentra la información relativa a la *vida*, *puntos de experiencia* y *dinero*. Previamente a la puesta en práctica de esta herramienta gamificadora, el/la maestro/a les daría la oportunidad de comenzar el juego con: 20 puntos de vida, 1.000 puntos de experiencia y 500 monedas de dinero.

- *Vida*

La vida tiene un máximo de 20 puntos, los cuales podrían perderse debido a penalizaciones, principalmente relacionadas con el comportamiento y la no realización de tareas. La cantidad de vida a perder varía en función de la relevancia de la acción. Además, en caso de llegar a 0 puntos, el alumno o alumna recibiría una penalización.

- *Experiencia*

Respecto a la experiencia, esta hace referencia a los puntos que cada alumno y alumna obtendría, mediante su comportamiento y la realización de misiones, eventos, retos y batallas. En función de esta experiencia, los alumnos y alumnas serían ordenados en la tabla de clasificación, de mayor a menor puesto. De hecho, los/as tres primeros/as participantes, podrían encontrar al lado de su nombre una medalla que indique su puesto: primero/a, segundo/a y tercero/a.

No obstante, como bien se mencionará en apartados posteriores, estas medallas podrían ocultarse. Además, cada 1.500 puntos de experiencia, el alumnado lograría alcanzar el siguiente nivel, el cual desbloquearía nuevos premios y recompensas.

- *Dinero*

El dinero es otro de los principales componentes del juego, el cual va directamente ligado con la obtención de los puntos de experiencia. Esto se debe a que, cada vez que se añada experiencia al perfil de cada participante, se obtendría la cantidad de dinero

correspondiente a dichos puntos. En esta ocasión, se ha establecido que los/as participantes ganen 1 moneda por cada 2 puntos de experiencia conseguidos.

- *Grupos*

En cuanto a la asignación de los grupos, previamente mencionados, tan sólo sería necesario acceder al apartado con este nombre dentro de la gestión de la clase. Una vez dentro del mismo, se elegiría la opción de nuevo grupo, asignando de nuevo una imagen y un nombre para el mismo. A continuación, se seleccionarían los nombres de los/as participantes que se pretenden incluir en el mismo.

Se podría decir que ya se ha llevado a cabo la personalización de la apariencia general del juego, la cual puede consultarse en el Anexo IV.

- Elementos del juego

A continuación, se procedería a incluir y detallar los principales elementos del juego, siendo estos: *eventos*, *comportamientos*, *penalizaciones*, *insignias*, *poderes*, *tienda*, *niveles* y *villano*. Además de estos, se introducirá un elemento más de elaboración propia, el *sistema de recompensa*.

- *Eventos*

Los eventos serían introducidos al principio de cada sesión y tendrían un carácter temporal, ya que podrían realizarse en dicho instante con una tarea simple, o bien a lo largo de la sesión con una tarea más compleja. En ambos casos, si el evento se realiza correctamente, se sumaría la cantidad señalada de puntos de experiencia a aquellos/as implicados/as. En caso contrario, se quedarían como estaban, sin ganar ni perder nada.

Estos eventos podrían ser dirigidos a toda la clase, uno de los grupos o bien tan sólo uno de los alumnos o alumnas. Por lo tanto, para que la elección del participante sea lo más justa posible, se haría uso de una de las herramientas a introducir posteriormente, “*random*”, una especie de ruleta que elige uno de los elementos de manera aleatoria.

Puesto que nos encontraríamos ante una planificación centrada en contenidos relacionados con la comida, y se seguiría el concurso de *MasterChef Junior* como hilo conductor, los eventos estarían centrados en la misma temática. No obstante, algunos de ellos no implicarán la realización de ninguna acción, sino que simplemente se introducirían para seguir manteniendo la motivación e intriga del alumnado hacia el juego.

En el Anexo V se puede encontrar una imagen donde se reflejan los eventos a introducir, algunos son: “*Express recipe*”, “*The casting continues*”, “*Delicious!*”, etc.

- *Comportamientos*

En cuanto a los comportamientos, este elemento hace referencia a las actitudes y conductas de los alumnos y alumnas a lo largo de las sesiones. Algunos de estos pueden ser positivos e implicarían por tanto obtener los puntos de experiencia señalados en dicho

comportamiento. Otros, por el contrario, estarían relacionados con aspectos negativos y darían lugar a la pérdida de los puntos acordados.

Gracias a este elemento, el/la docente reforzaría aquellos comportamientos que quiere que se vuelvan a repetir dentro del aula, así como reducir aquellos que no son apropiados. Es importante tener en cuenta que uno de los comportamientos más importantes a considerar sería la predisposición del alumnado hacia el uso de la lengua inglesa como principal medio de comunicación.

En el Anexo VI pueden observarse los comportamientos a evaluar en esta propuesta, algunos ejemplos son: *“English language”*, *“Hands up!”*, *“Tasks done!”*, etc.

- *Penalizaciones*

Como bien se ha mencionado anteriormente, el alumnado debe evitar perder los puntos de vida otorgados al comienzo del juego, ya que si llegase a los 0 puntos recibiría una penalización. Estas penalizaciones pueden ser muy variadas, y dependerían en cierta medida del motivo por el que el alumno o alumna haya llegado a esta situación.

Las penalizaciones introducidas en esta herramienta aparecen reflejadas en el Anexo VII, algunos ejemplos son: *“Agenda”*, *“Reflection”*, *“Extra time!”*, etc.

- *Insignias*

Estas serían utilizadas a modo de reconocimiento cuando un alumno o alumna haya sido capaz de realizar correctamente alguna de las misiones propuestas en *“My Class Game”* o bien se hayan tenido actitudes a destacar.

Es importante tener en cuenta que estas insignias se asociarían con acciones de cierta dificultad, para así motivar al alumnado de cara a conseguirlas y dar lo mejor de sí mismos. Además, se concedería especial relevancia a conseguir aquellas relacionadas con la adquisición de la lengua inglesa, aportando una bonificación en los puntos de experiencia cada vez que una de estas se consiga.

En el Anexo VIII se puede consultar una imagen donde se reflejan las mismas. Algunos ejemplos son: *“Flawless team”*, *“Genius of the English language”*, *“Major change”*, etc.

- *Tienda*

Diferentes premios y recompensas podrían obtenerse a través de la tienda del juego, siempre y cuando el/la estudiante obtenga dicha cantidad de dinero. A pesar de que estos serían iguales para todos los alumnos y alumnas, es importante tener en cuenta que se irían desbloqueando a medida que se vaya alcanzando un nivel mayor dentro del juego, para así motivar al alumnado a ir progresando y avanzar en el mismo.

Otro aspecto a destacar es el precio de cada uno de los productos de la tienda, los cuales variarían en función a los beneficios que el mismo proporcione. Además, en esta tienda también se podrían encontrar elementos de gran utilidad a la hora de progresar en

el juego, como es el caso del botiquín. Este producto permitiría que el alumno o alumna recupere 4 puntos de vida, los cuales son muy valiosos dentro del juego.

En el Anexo IX se puede observar una imagen donde se reflejan los productos que estarían disponibles dentro de la tienda. Algunos ejemplos son: *“First-aid kit”*, *“Free time”*, *“Extra bonus”*, etc.

- *Poderes*

Los poderes son una especie de recompensa que consigue el alumnado, los cuales podrían conseguirse intercambiándolos por las monedas correspondientes. Estos poderes concederían grandes beneficios a los alumnos y alumnas y estarían relacionados con las tareas a realizar y la organización del propio aula.

Cada poder tendría asignado un nivel, el cual es requisito indispensable para poder comprar el mismo, y un coste, siendo necesario también disponer del dinero que cuesta este. A diferencia del resto de objetos de la tienda, algunos de los poderes podrían ser utilizados en más de una ocasión, en cuyos casos será comunicado por el/la propio/a docente.

En el Anexo X se puede consultar una imagen donde se reflejan los principales poderes incluidos en la aplicación de *“My Class Game”*. Algunos ejemplos de estos son: *“Chef”*, *“Silence”*, *“Teleportation”*, *“One step ahead!”*, etc.

- *Sistema de recompensa*

Toda esta gamificación irá acompañada de un sistema de recompensa, realizado por el/la docente, el cual se pegará en la mesa para que el alumno o alumna sea consciente en todo momento del nivel en que se encuentra.

Cada nivel tendrá un nombre, relacionado con la temática a seguir: *“Diner”*, *“Waiter/Waitress”*, *“Kitchen assistant”*, *“Cook”* y *“Chef”*. En esta carta, también se podrá encontrar una imagen representativa de cada nivel y, en su parte inferior, un breve resumen de los principales criterios que se tienen en cuenta a la hora de avanzar en los niveles: realizar un trabajo eficiente a lo largo de las sesiones, mostrar un comportamiento adecuado al contexto y ayudar al resto de compañeros/as siempre y cuando estos lo necesiten.

En el Anexo XI se puede encontrar el sistema de recompensa que se pretende utilizar.

- *Niveles*

Los niveles podrían establecerse dentro del juego para observar cuál es el progreso del alumnado durante la temporalización de la presente propuesta didáctica. Estos estarían estrechamente ligados con los puntos de experiencia, los cuales establecen cuándo se produciría el cambio de nivel.

Este cambio de nivel podría ajustarse en este mismo apartado, donde el/la maestro/a puede introducir los puntos de experiencia que son necesarios para que este tenga lugar. Además, a cada nivel se le podría asignar un nombre correspondiente.

Es importante tener en cuenta que el alumnado comenzaría con 1.000 puntos de experiencia, para que durante la primera semana estos sean capaces de alcanzar los otros 500 puntos de experiencia restantes y lograr el nivel 1. De esta manera, el/la estudiante podría observar sus avances y conseguir las primeras recompensas, desarrollando su interés hacia esta herramienta gamificadora.

En la presente planificación, los nombres que se introducirían a dichos niveles estarían relacionados con la temática a seguir. En esta ocasión, se pueden encontrar los siguientes: “Diner”, “Waiter/Waitress”, “Kitchen assistant”, “Cook” y “Chef”. En el Anexo XII se puede encontrar una imagen donde se recogen los cambios de nivel.

- *Villano*

Esta figura se introduciría dentro del juego como una especie de enemigo, al cual los/as participantes se enfrentarían en un reto o batalla durante la temporalización de la planificación. En esta ocasión, el mayor villano al que se enfrentarían sería los jueces del concurso, los cuales determinarían si han pasado o no el casting.

En dicho apartado, se podrían crear tantos villanos como se consideren necesarios de cara a la presente gamificación. Para ello, se seleccionaría la opción “nuevo villano”, se introduciría el nombre del mismo y se añadiría una imagen representativa. Los alumnos y alumnas se enfrentarían a dicho villano para responder un cuestionario, el cual se detallará posteriormente. En el Anexo XIII se pueden consultar una imagen con los villanos que aparecerían en la presente propuesta.

- Aventura

En el siguiente apartado, se podrían encontrar las misiones planteadas para la puesta en práctica de la propuesta didáctica, las cuales serían diseñadas por el/la docente. Una vez estas sean planteadas, se seleccionaría la opción de que estas sean visibles para el alumnado y así poder llevarlas a cabo dentro del aula.

- *Misiones*

Las misiones harían referencia a un conjunto de tareas que el alumnado debería llevar a cabo durante la temporalización estimada. Estas misiones abarcarían diferentes retos, cada uno de ellos con su respectiva puntuación de experiencia. Estas tendrían una complejidad considerable y su logro se evaluará según su grado de adquisición: no / apenas / poco / medio / bastante / ampliamente adquirido.

Las misiones se pueden crear en este mismo apartado, donde el/la docente podría asignar su nombre y respectiva descripción. A continuación, puede modificarse su apariencia y añadir los puntos de experiencia que se podrían ganar si se completan correctamente. No obstante, es importante tener en cuenta que las puntuaciones obtenidas variarían en función del grado de logro, siendo las máximas las reflejadas. Por último, se especificaría si ha de realizarse de manera individual o bien realizarla de manera grupal.

Una vez estas se hayan creado, se puede habilitar que estas sean vistas por el alumnado, seleccionando la opción del ojo que se encuentra en la misma. De esta manera, ya se

podría llevar a cabo dentro del aula. Una vez el alumnado haya conseguido completar dicha misión, se sumarían todos los puntos de experiencia de dichos retos y se añadirían al progreso de dicho alumno o alumna.

Es importante tener en cuenta que en esta ocasión se concederá especial importancia a aquellas relacionadas con hacer uso de la lengua inglesa como principal medio de comunicación y la adquisición de los contenidos relacionados con la comida.

En el Anexo XIV se puede observar una imagen donde aparecen las principales misiones a realizar durante la presente temporalización, siendo estas: “*Self-confidence and interest*”, “*Cooperation*”, “*Wide vocabulary*” y “*English fluency*”.

- Cuestionarios

En el siguiente apartado, se pueden realizar los cuestionarios utilizados para realizar las batallas que tendrán lugar a lo largo de la planificación didáctica. Es importante tener en cuenta que, tanto a la hora de realizar los retos como las batallas, el alumnado desempeñaría la tarea de manera grupal, consensuando las respuestas entre todos/as los/as participantes. En el Anexo XV se puede observar un ejemplo de un cuestionario.

Una vez dentro de este, debe asignarse un nombre y una descripción al mismo. A continuación, se empezarían a añadir las preguntas que formarían parte de este, con sus respectivas respuestas. Es importante tener en cuenta que este cuestionario sería de opciones múltiples, donde el alumnado ha de elegir cuál es la respuesta correcta, y en esta ocasión, estaría relacionado con la alimentación: ingredientes, verbos culinarios e instrumentos útiles para cocinar. Además, en caso de que sea necesario, también existe la posibilidad de añadir una imagen en cada una de las preguntas que se desee.

Una vez finalizada la creación de este cuestionario, se procedería a hacerlo visible. Algunos de estos pueden destinarse a realizar retos con los villanos más fáciles, los cuales se irían realizando cada tres o cuatro sesiones y servirían como una especie de entrenamiento ante la batalla final. Por lo tanto, su complejidad sería menor. No obstante, el alumnado conseguiría beneficios si realiza correctamente los mismos, como puede ser la obtención de puntos de experiencia o bien completar diferentes misiones.

- Batallas

En el presente apartado, se pueden llevar a cabo tanto los retos, anteriormente mencionados, como las batallas. Los retos tendrían lugar cada tres o cuatro sesiones, ante villanos menos poderosos. Mientras que la batalla tendrá lugar al final de la temporalización estimada e implicaría enfrentarse al mayor villano de la narrativa. De esta manera, si logran vencer en la batalla, habrían conseguido su objetivo, convertirse en los próximos concursantes de *MasterChef Junior*.

Al igual que los retos, en las batallas se respondería a las preguntas planteadas en un cuestionario, el cual sería diseñado teniendo en cuenta la complejidad de la situación ante la que se encuentran. En el Anexo XVI se puede observar la configuración de la misma.

Para la realización de estas batallas, es importante tener en cuenta que el/la maestro/a debería seleccionar previamente: el villano al cual se van a enfrentar, el número de preguntas que tendría dicho cuestionario, cuántas preguntas deberían contestar correctamente para superarlo y cuántos segundos tendrían para contestar. Además, se puede conceder la posibilidad de que el alumnado obtenga como beneficio tanto puntos de experiencia, puntos de vida y/o dinero.

El ganador de la batalla, bien el villano o la clase, se sabría puesto que se podrían elegir dos modalidades de juego, siendo una de ellas aquella en la que el perdedor es aquel que primero se queda sin puntos de vida. Mientras que, en la segunda opción, cada vez que se falle la respuesta se perdería un punto de vida, por lo que, al final de la batalla, el que más haya fallado perderá.

○ Herramientas

La aplicación “*My Class Game*” ofrece una serie de herramientas que permitirían tanto dinamizar las tareas que tendrían lugar dentro del aula, así como asegurar una justa asignación de las recompensas. Para hacer uso de estas, el/la maestro/a tan sólo tendría que elegir la herramienta a utilizar, seleccionar primero la opción de “*random*” y, a continuación, “*start*”.

La aplicación permite introducir las siguientes herramientas:

• *Random*

Es una especie de ruleta que permitiría elegir al alzar el elemento que se requiera en dicho momento, como puede ser: participantes, grupos, eventos, penalizaciones, poderes o todos ellos. En el Anexo XVII podrá encontrarse una imagen de este.

• *Cuenta atrás*

En esta ocasión, la herramienta de la cuenta atrás permitiría observar el tiempo del que dispondría el alumnado para realizar una tarea o bien cuánto falta para que este se cumpla.

○ Implementación en el aula

Una vez ya se ha diseñado y personificado la clase creada en “*My Class Game*”, la cual permitiría hacer uso de la gamificación, esta podría introducirse dentro del aula. Para ello, sería necesario asegurarnos de que la clase está visible para todos, accediendo por tanto al apartado de “configuración” y “administración” y habilitando la opción de visible. Como consecuencia, se proporcionaría un enlace que permitiría acceder a la misma.³

A continuación, se añadiría el correo de cada participante en el perfil de cada estudiante, recibiendo así un e-mail donde se les invitaría a unirse a dicha clase. Así, el alumno o alumna puede realizar desde casa diferentes gestiones. En primer lugar, el alumno/a podría acceder desde su casa a su propio perfil, consultando así aspectos como

³ A continuación, se puede encontrar el enlace que permitiría acceder a dicha clase: <https://www.myclassgame.es/view/b2i3AAuFgnb5KZx5y>.

son: misiones conseguidas, insignias, poderes adquiridos, objetos comprados, diario y el historial de acciones (llevadas a cabo por el docente) en su perfil.

Además, fuera del aula, el alumnado tendría que realizar dos tareas: comprar los objetos en tienda que quiera utilizar en las próximas sesiones y realizar su propio diario. Respecto a las compras, todos los lunes el alumnado tendrá desde su casa la posibilidad de comprar objetos que considera necesarios, así no se perdería tiempo en el aula, recordemos que son 14 alumnos.

En cuanto al diario, este serviría como una autoevaluación, donde el alumnado debería reflexionar sobre el rendimiento de cada sesión, si este ha sido el adecuado o bien si puede mejorarse. Además, también podría comentar cuáles son los contenidos que le han parecido más fáciles y/o difíciles de adquirir, así el/la docente podría preparar actividades para afianzar aquellos contenidos donde los/as participantes tienen más dudas.

3.7.1. Beneficios de la aplicación “My Class Game”

Durante la estancia en el centro donde cursé mi último Practicum no pude poner en práctica esta herramienta gamificadora por falta de tiempo, razón por la cual he utilizado el condicional como principal tiempo verbal a la hora de referirme a la propuesta. No obstante, sí que dispuse de la oportunidad de charlar con uno de los especialistas de lengua inglesa sobre los beneficios que esta aportaba.

Este me comentó que tras su implementación se pudieron observar grandes mejoras en diferentes aspectos, siendo uno de estos la motivación. Los diferentes elementos del juego, ofrecidos por “My Class Game”, permitieron emplear metodologías más innovadoras y dinámicas dentro del aula, donde el alumnado era realmente el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y disfrutaba mientras tenía lugar el mismo.

Por lo tanto, sus percepciones hacia la materia de inglés, donde esta gamificación se había aplicado, habían mejorado considerablemente, mostrando un mayor interés hacia los contenidos impartidos y las tareas propuestas. Como consecuencia, se pudo observar una mayor participación por parte de los alumnos y alumnas involucrados/as, los/as cuales sentían menos vergüenza a la hora de realizar sus intervenciones. Esto era debido a que el alumnado no reparaba tanto en qué podrían decir sus compañeros/as, sino que se centraban en cumplir las metas propuestas y así obtener puntos de experiencia para adquirir variadas recompensas.

Todos estos aspectos que se acaban de mencionar influyeron positivamente en la adquisición de la lengua inglesa. A la hora de participar, el alumnado debía hacer uso de este idioma, ya que era uno de los principales requisitos de la aplicación y, además, el/la profesor/a incidía especialmente en dicho aspecto. Por este motivo, el alumnado empezó a hacer un mayor uso de la lengua inglesa dentro del aula, adquiriendo una mayor fluidez a la hora de ponerla en práctica y prestando atención a aspectos relacionados con la pronunciación, en los cuales apenas habían incidido previamente.

3.7.2. Desventajas de su implementación

Aunque son innegables los beneficios que “*My Class Game*” podría aportar en el ámbito educativo, considero que también es importante reflejar las posibles desventajas que podrían surgir tras su implementación, tal y como bien señaló dicho especialista.

En primer lugar, la presencia de las medallas anteriormente mencionadas, encontrándose estas en los tres primeros puestos, podría dar lugar a la competitividad entre los alumnos y alumnas. No se trata de algo que ocurra en todas las clases, sino que depende de las características del alumnado, pero una vez se observen los primeros indicios será necesario hacer algo al respecto. En esta ocasión, una buena opción podría ser ocultar la presencia de estas medallas.

Otro de los inconvenientes que puede derivar de la tabla de clasificación es aquel relacionado con los/as participantes que se encuentran en los últimos puestos. Esto se debe a que, aquellos/as que se encuentran al final de la tabla de clasificación podrían sentirse desmotivados/as al ver que no progresan tanto como el resto de sus compañeros/as. Por lo tanto, para evitar que esto ocurra, el/la maestro/a podría incluir eventos o poderes que permitan que el alumno o alumna se reenganche al juego, consiguiendo bonificaciones o puntos de experiencia que permitan adelantar puestos.

En tercer lugar, la presente herramienta gamificadora podría dar lugar a un aumento de la presión familiar. En la configuración de la aplicación, existe la posibilidad de señalar si el/la docente permite que las familias y los/as alumnos/as puedan observar desde sus casas los datos tanto de él/ella mismo/a como del resto de participantes. En caso de que esta opción esté habilitada, podrían darse situaciones de presión familiar donde se insista en la obtención de unos resultados similares o superiores a los ajenos, con unos posibles resultados contrarios a los esperados y surgiendo así comparaciones fuera del ámbito académico.

Por último, es importante destacar que para poner en práctica dicha herramienta, es necesario disponer de buena conexión a Internet, ya que se trata de una página web. Por lo tanto, esta aplicación quizás no sea la más idónea para llevar a cabo en centros cuya red no sea estable. Además, si alguna familia no dispone de los medios necesarios para acceder a esta, el/la maestro/a le daría la oportunidad de comprar los objetos y realizar el diario en clase.

3.8. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Como futura docente, considero que es importante tener en cuenta si el alumnado ha alcanzado los objetivos y contenidos propuestos, a través de los distintos criterios de evaluación recogidos en el currículo del Principado de Asturias. No obstante, pienso que es igual de importante, o incluso más, valorar los resultados obtenidos tras su implementación dentro del aula. Por lo tanto, sería necesario realizar una evaluación de esta y reflexionar si la propuesta ha resultado realmente útil, aspecto en el que se hará especial hincapié a continuación.

Respecto a la planificación anteriormente planteada, la evaluación se llevaría a cabo mediante tres instrumentos distintos: la autoevaluación del alumnado a través del diario, tras cada sesión en sus respectivas casas; el “3-2-1” donde se reflexionaría acerca de diferentes aspectos, de carácter semanal; y, finalmente, la diana de autoevaluación, realizada previa y posteriormente a la implantación de la herramienta gamificadora.

En primer lugar, de manera previa a la introducción de la planificación didáctica, el alumnado realizaría una diana de autoevaluación (Anexo XVIII). En esta se introducirían los siguientes seis criterios: trabajo en equipo, participación y compromiso, comportamiento adecuado, ofrecer ayuda, uso de la lengua inglesa y motivación hacia la asignatura y sus tareas. Es importante tener en cuenta que estos criterios aparecerán en la diana en lengua inglesa.

En segundo lugar, se realizaría un diario a través de la propia aplicación, tal y como se puede observar en el Anexo XIX. El alumnado, al final de cada sesión impartida, completaría el diario en sus respectivas casas, donde cada participante deberá reflexionar sobre su rendimiento, comportamiento y las dificultades encontradas a la hora de realizar las tareas. Quizás, los primeros días los resultados no sean tan prometedores como se espera, pero, a medida que avanzan las sesiones, se espera obtener una mejora.

En lo que respecta al “3-2-1”, los alumnos y alumnas serían los/as encargados/as de retroalimentar y transmitir las sensaciones que ha generado la implantación de “*My Class Game*” en los/as mismos/as. Este sería entregado por el/la maestro/a durante la última sesión de cada semana y en él, cada alumno, deberá reflejar: 3 aspectos que le han gustado, 2 elementos que podrían mejorarse o no han captado su atención y 1 aspecto que les gustaría introducir. Este puede consultarse en el Anexo XX.

De esta manera, el/la docente podría garantizar que se han incluido aspectos que captan el interés del alumnado, favoreciendo así la motivación y participación de estos/as. Recordemos que el objetivo principal es hacer uso de metodologías que permitan potenciar la motivación del alumnado durante la adquisición de la lengua inglesa en Educación Primaria. Como consecuencia, durante la temporalización en que se esté poniendo en práctica la aplicación de “*My Class Game*”, se podrían introducir las modificaciones que el/la docente considere pertinentes, de cara a mejorar la utilidad de la herramienta gamificadora y los resultados obtenidos por los y las participantes.

Por último, tendría de nuevo lugar la diana de autoevaluación, siendo esta exactamente igual a la primera realizada. El objetivo es observar si se ha producido una mejora respecto a los resultados iniciales obtenidos, estos se mantienen igual o incluso han empeorado. Si han superado el reto, conseguirían el diploma reflejado en el Anexo XXI.

4. CONCLUSIONES

Tras leer detalladamente una gran variedad de artículos y libros, recogidos en el correspondiente apartado de referencias bibliográficas, he podido constatar que aún es

necesario trabajar en líneas que promuevan la innovación en la metodología de enseñanza de las lenguas extranjeras. De hecho, tal y como he podido contemplar a lo largo de los diferentes Practicum, gran parte de las técnicas y estrategias utilizadas por muchos/as de los/as docentes para enseñar la lengua inglesa son similares a aquellas que se utilizaban durante mi etapa como alumna de Educación Primaria.

Los recursos utilizados por muchos/as maestros/as siguen asociándose principalmente con los libros de texto y las pizarras, donde se pretende que los alumnos y alumnas adquieran los conocimientos basándose principalmente en la memorización de los mismos y no siempre asegurándose de su previa comprensión. Como consecuencia, la escasez de innovaciones en el aula de idiomas ha podido influir en la falta de motivación del alumnado hacia la adquisición del inglés, afectando así a su percepción sobre dicha lengua y a su correspondiente rendimiento escolar.

Es por ello que considero importante introducir metodologías más activas y dinámicas que favorezcan estos aspectos, como es el caso de la gamificación, la cual he decidido exponer a lo largo del presente Trabajo Fin de Grado. Como se recoge en el marco teórico, la gamificación está estrechamente relacionada con la mejora de la motivación de aquellos y aquellas participantes involucrados/as, favoreciendo y facilitando así la adquisición de la lengua extranjera.

Por lo tanto, se ha diseñado una propuesta didáctica para Educación Primaria basada en el uso de la herramienta gamificadora *“My Class Game”*, no conocida aún por muchos y muchas docentes, ya que no hay trabajos académicos que detallen su uso. Considero que, gracias a la implementación de esta herramienta y los elementos de juego que incluye, el/la maestro/a puede transformar las percepciones negativas de los alumnos y alumnas hacia la lengua inglesa en motivación e interés.

A pesar de que no tuve oportunidad de aplicarla dentro del aula, uno de los docentes especialistas de dicha lengua me mostró el funcionamiento de esta aplicación y me detalló los numerosos beneficios derivados de la implementación de esta. No obstante, en mi futuro como docente, me planteo el reto de introducir dicha herramienta gamificadora dentro de mi propio aula y realizar un estudio más detallado sobre sus beneficios y la mejora de la motivación hacia el aprendizaje del inglés.

Por último, me gustaría resaltar el hecho de que la educación está en constante evolución, por lo que considero que una formación permanente por parte de los y las docentes es esencial y sólo así podrá ajustarse la educación a las necesidades y características del alumnado.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aleksandrova, D. (2017). La motivación en clase de ELE. En Instituto Cervantes de Sofía (Ed.), *Actas del II Encuentro de Profesores de Español en Sofía, Bulgaria*, (pp. 42-55). Sofía: Instituto Cervantes.

-
- Arias, P. F., Olmedo, E. O., Rodríguez, D. V., & Vallecillo, A. I. G. (2020). La gamificación como técnica de adquisición de competencias sociales. *Prisma social: Revista de investigación social*, (31), 388-409.
- Borrás Gené, O. (2015). *Fundamentos de gamificación*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Buckley, P., & Doyle, E. (2016). Gamification and student motivation. *Interactive learning environments*, 24(6), 1162-1175.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
- Caso Fuertes, A. M. D. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 213-220.
- Chaves Yuste, B. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ReiDoCrea*, 8, 422-430.
- Cornellà, P., Estebanell, M., & Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19.
- Cortizo Pérez, J. C., Carrero García, F. M., Monsalve Piqueras, B., Velasco Collado, A., Díaz del Dedo, L. I., & Pérez Martín, J. (2011). *Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*. Madrid: Universidad Europea de Madrid.
- Crystal, D. (2008). The Past, Present, and Future of World English. In A. Gardt & B. Hüppauf (Ed.), *Globalization and the Future of German: With a Select Bibliography*, (pp. 27-46). New York: De Gruyter Mouton.
- Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, núm. 202, de 30 de agosto de 2014. <https://sede.asturias.es/bopa/2014/08/30/2014-14753.pdf>
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The modern language journal*, 78(3), 273-284.
- Dörnyei, Z. & Csizér, K. (1998). Ten Commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research* 2(3), 203-229.
- Dörnyei, Z. (2008). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas* (Vol. 108). Barcelona: Editorial UOC.
- Fernández-Río, J., & Flores Aguilar, G. (2019). Fundamentación teórica de la Gamificación. *Gamificando la Educación Física. De la teoría a la práctica en educación primaria y secundaria*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Foncubierta, J. M., & Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Madrid: Edinumen.
-

- García-Casaus, F., Cara-Muñoz, J. F., Martínez-Sánchez, J. A., & Cara-Muñoz, M. M. (2021). La gamificación en el aula como herramienta motivadora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 1(2), 43-52.
- García, F. & Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 1, 55-65.
- García Rodríguez, D. (2019). 7 tips a tener en cuenta para empezar a gamificar. En E.M. Sebastiani y J. Campos-Rius (coord.): *Gamificación en Educación Física* (pp. 37-44). Barcelona: Inde.
- Hernández-Flórez, A. J. (2019). La Motivación base fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje. *Aibi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 7(2), 57-61.
- Ibáñez, M. B. (2016). Gamificación en la educación. En Actas de la VII Jornada profesional de la red de bibliotecas del Instituto Cervantes. Gamificación: el arte de aplicar el juego en la biblioteca (1-6). Madrid: Instituto Cervantes.
- Lázaro, I. G. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. *Revista Educativa Hekademos*, (27), 71-79.
- López Muñoz, L. (2004). La motivación en el aula. *Pulso: revista de educación*, 27, 95-110.
- Luján-García, C. (1999). La motivación: Un factor relevante en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. *Boletín Millares Carlo*, (18), 269-278.
- Marrón, A. M. P., & Vivaracho, C. E. (2018). Gamificación en el aula: gincana de programación. *ReVisión*, 11(1), 8.
- Martínez Franco, C. M. (2017). Gamificación en Educación Física: proyecto Súper Mario Bros. *Publicaciones Didácticas*, 89(1), 148-152.
- Moyano, B. C., Morató, M. M., & Santos, J. (2019). La gamificación en la educación superior. Aspectos a considerar para una buena aplicación. *Pedagogías emergentes en la sociedad digital*, 21.
- Noriega Cano, A. D. (2017). Gamificación y el aprendizaje centrado en el estudiante. ¿De qué manera podemos emplear mecánicas y dinámicas del juego para alcanzar objetivos en un sistema de aprendizaje centrado en el estudiante? *XVIII Encuentro Internacional Virtual Educa*, 1-9.
- Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. En *Trabajo presentado en el X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía*. Braga: Universidade do Minho, (pp. 41-67).
- Oliva, H. A. (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44(0), pp. 108-118.
-

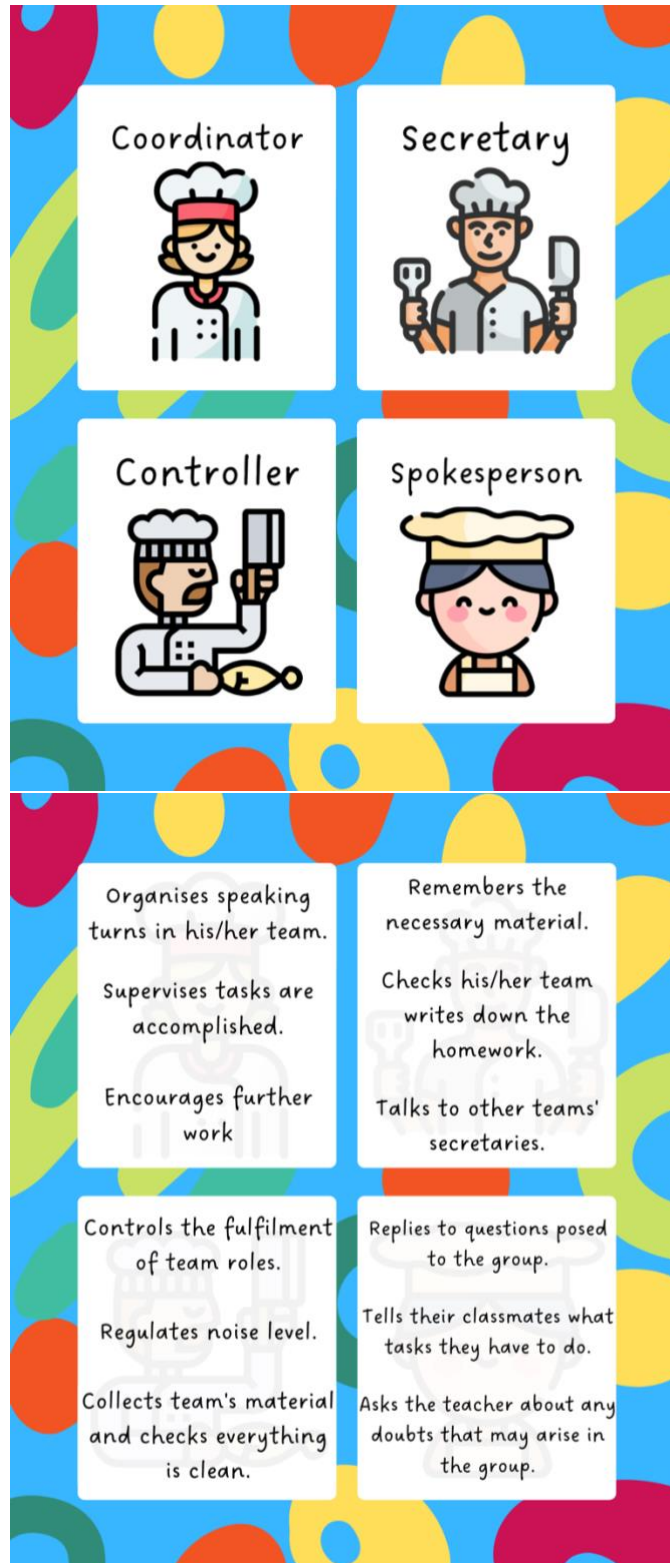
- Ordorica, D. (2010). Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera. En *LEAA. Lenguas en Aprendizaje Autodirigido. Revista Electrónica de la Mediateca del CELE-UNAM*. México: UNAM, CELE, año 3, n.o 2.
- Palacios Martínez, I. M. (2014). La motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera. ¿Qué podemos hacer con alumnos desmotivados? *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, (32), 20-28.
- Rodríguez, F., & Santiago, R. (2014). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Barcelona: Grupo Océano.
- Rodríguez, J. B., & Vilagran, M. S. (2019). Secuencias didácticas gamificadas por docentes de LE en formación continua: puntos insignias y tablas de clasificación. *E-Aesla*, (5), 43-51.
- Rodríguez-Pérez, N. (2012). Causas que intervienen en la motivación del alumno en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: el pensamiento del profesor. *Didáctica (lengua y literatura)*, 24, 381-409.
- Sánchez, A. (2017). Incidencia en el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los contenidos de las funciones reales mediante la plataforma Moodle. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 5(1), 27-35.
- Sánchez-Rivas, E., Pareja-Prieto, D., Ruiz-Palmero, J., & Sánchez-Rodríguez, J. (2015). La gamificación como estrategia pedagógica en el contexto escolar. *Innovaciones con tecnologías emergentes*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Selinker, L. (1972): Interlanguage. In *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231.
- Solís García, P., & Borja González, V. (2017). El efecto Pigmalión en la práctica docente. *Revista: Publicaciones didácticas*, 193-195.
- Teixes, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: Editorial UOC.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Philadelphia: Wharton Digital Press.
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. Ontario: O'Reilly Media, Inc.

WEBGRAFÍA:

- Torres Mancheño, J. (2021). *My Class Game: aprendemos jugando*.
<https://www.myclassgame.es>.

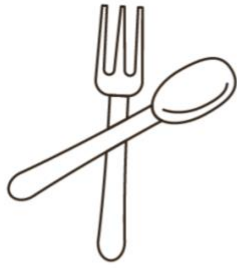
6. ANEXOS

Anexo I – Roles cooperativos⁴

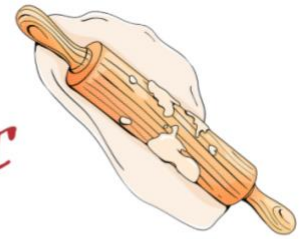


⁴ Ilustraciones donde se pueden observar los roles cooperativos utilizados para acompañar la gamificación. Fuente: Elaboración propia.

Anexo II – Carta reto *MasterChef Junior*⁵



MasterChef Junior Casting



DEAR STUDENTS,

I am pleased to announce that you have been selected to join the new MasterChef Junior casting. From now on, you will have to demonstrate your wide-ranging knowledge of cooking: ingredients, culinary tools, creativity, etc.

This casting will last about 3 weeks, during which you will have to face several challenges and missions to guarantee your permanence in the casting. These tasks will be supervised by our trusted chef (insert name's teacher).

If you successfully pass the different challenges, you will become the new contestants in the competition and fight for the long-awaited prize. Do you accept the challenge? Will you become the new contestants? We will find out in 3 weeks!

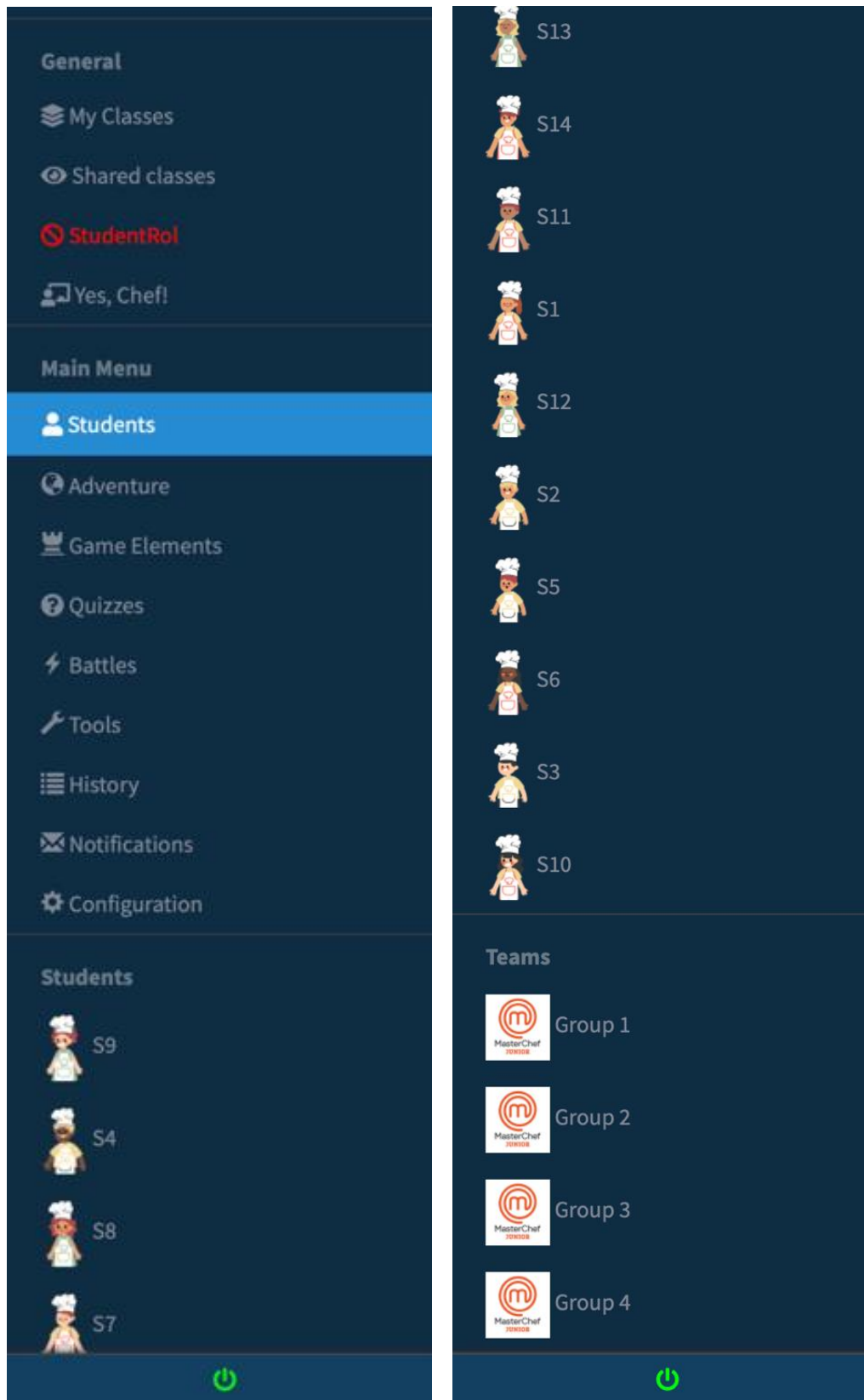
BEST OF LUCK!

The MasterChef team



⁵ Ilustración donde se refleja la carta utilizada para introducir el reto. Fuente: Elaboración propia.

Anexo III – Barra lateral de la aplicación⁶



⁶ Ilustraciones donde se observa la barra lateral y apartados de la aplicación. Fuente: Elaboración propia.

Anexo IV – Personalización de la apariencia general del juego⁷



⁷ Ilustración donde se refleja la apariencia general de la aplicación, ya personalizada: estudiantes, avatares, grupos, puntos de experiencia, puntos de vida y dinero. Fuente: Elaboración propia.

Anexo V – Eventos temporales⁸

“Express recipe” – The competition judges ask you to create a recipe in less than 1 minute. Write 3 ingredients and give your dish a name. You will receive 150 XP.

“Delicious!” – The judges have tasted your recipe - it's delicious! All the contestants receive 75 XP.

“The casting continues” – The jury asked your team a question: "Can you name 10 fruits?" If you name them all, the team will receive 200 XP, if you name only half of them, the team will receive 100 XP.

“Wrong ingredient” – You did not pay attention to the chef's explanations, so you made a mistake with one of the ingredients. You lose 50 XP.

“The comeback begins” – The three least experienced contestants will receive 100 XP.

“Model contestants” – You and your team have shown exemplary behaviour throughout the different challenges, so you and your team get 50 XP.

“Kitchen cleaning” – At the end of the challenge, all contestants have to collect all the materials. If they all do so, they will receive 40 XP; if not, no one earns it.

“We are recording!” – If the volume of the participants is adequate and no one needs to be called to attention, you all receive 100 XP.

“How amusing!” – You have the chance to become the funniest contestant at the casting. Write and tell a joke that makes the judges laugh and you will receive 30 XP.

“Strings of words” - One participant will say a food ingredient and the next players on the list will have to say a new ingredient starting with the last letter. If you all succeed, you will receive 20 XP, if not, you will lose 5 XP.

⁸ Ilustración donde se recogen los eventos temporales introducidos. Fuente: Elaboración propia.

Anexo VI – Comportamientos positivos y negativos⁹

The screenshot displays the 'MyClassGame' interface. At the top, there is a blue header with the logo '@MyClassGame We learn playing' and a language selector set to 'English'. Below the header is a grid of 12 cards, each representing a behavior. The cards are organized into three rows and four columns. The first two rows have green backgrounds, while the last two rows have red backgrounds. Each card includes an icon, a title, a description, and a point value. Below the grid is a 'BEHAVIOURS' section with a list of behaviors and their corresponding XP values, and a 'Comments' section with a text input field.

Behavior	Description	Points
ENGLISH LANGUAGE	The contestant uses English when doing tasks and talking to his/her	75
HANDS UP!	The participant raises his/her hand to speak.	30
TASKS DONE!	The contestant completes the proposed tasks in class or brings homework	25
TEAM SPIRIT	The participant helps a classmate in class when he/she needs help.	30
PARTICIPATION	The contestant participates in classroom activities.	50
WEEKLY RECOGNITION	The whole class has behaved properly for a whole week.	40
FULFILLED ROLES	The participant has fulfilled his/her assigned role.	25
SILENCE, PLEASE!	The contestant does not remain silent when he/she should (explanations and	3
WRONG POSTURE	The posture shown by the participant is not adequate and may show disinterest	2
UNFULFILLED ROLES	The contestant has not fulfilled his/her assigned role.	2
LACK OF ORGANISATION	The participant does not present either the material or the task.	4
TABLET MISUSE	The contestant does not make proper use of the tablet.	2

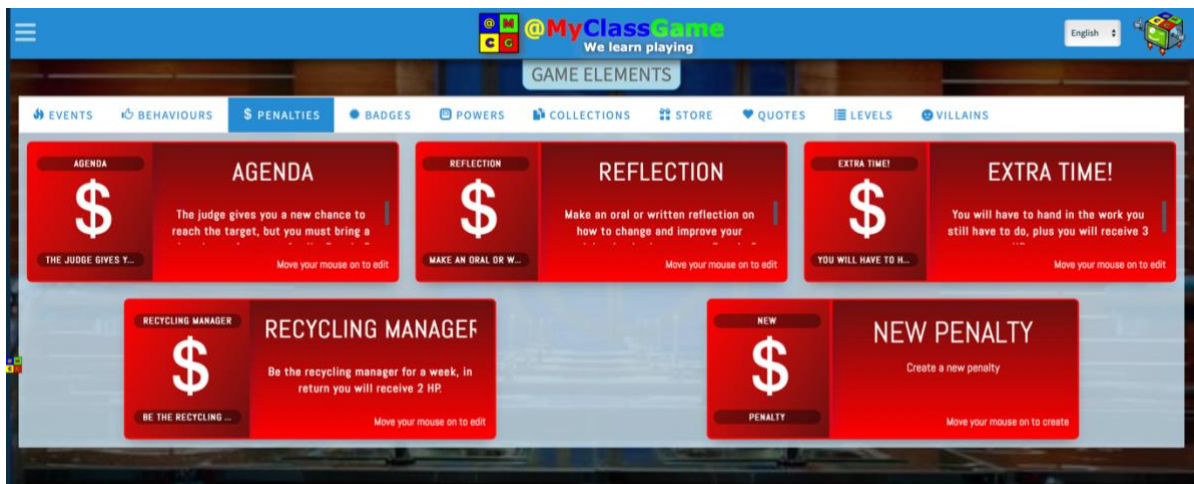
Behavior	XP
TASKS DONE!	25 XP
PARTICIPATION	50 XP
ENGLISH LANGUAGE	75 XP
FULFILLED ROLES	25 XP
TEAM SPIRIT	30 XP
HANDS UP!	30 XP
WEEKLY RECOGNITION	40 XP

Comments

⁹ Ilustraciones donde se pueden observar los comportamientos a evaluar. Fuente: Elaboración propia.

HP	
BEHAVIOURS ♥ HP	
TABLET MISUSE The contestant does not make proper use of the tablet.	2 HP
SILENCE, PLEASE! The contestant does not remain silent when he/she should (explanations and tasks) and has already received several warnings.	3 HP
UNFULFILLED ROLES The contestant has not fulfilled his/her assigned role.	2 HP
LACK OF ORGANISATION The participant does not present either the material or the task.	4 HP
WRONG POSTURE The posture shown by the participant is not adequate and may show disinterest in the task or explanation.	2 HP
Comments	
<input type="text"/>	

Anexo VII – Penalizaciones del juego¹⁰



“*Agenda*” – The judge gives you a new chance to reach the target, but you must bring a signed note from your family. Regain 5 HP by bringing the signed note.

“*Reflection*” – Make an oral or written reflection on how to change and improve your participation in the contest. Regain 8 HP.

“*Extra time!*” – You will have to hand in the work you still have to do, plus you will receive 3 HP to recover.

“*Recycling manager*” - Be the recycling manager for a week, in return you will receive 2 HP.

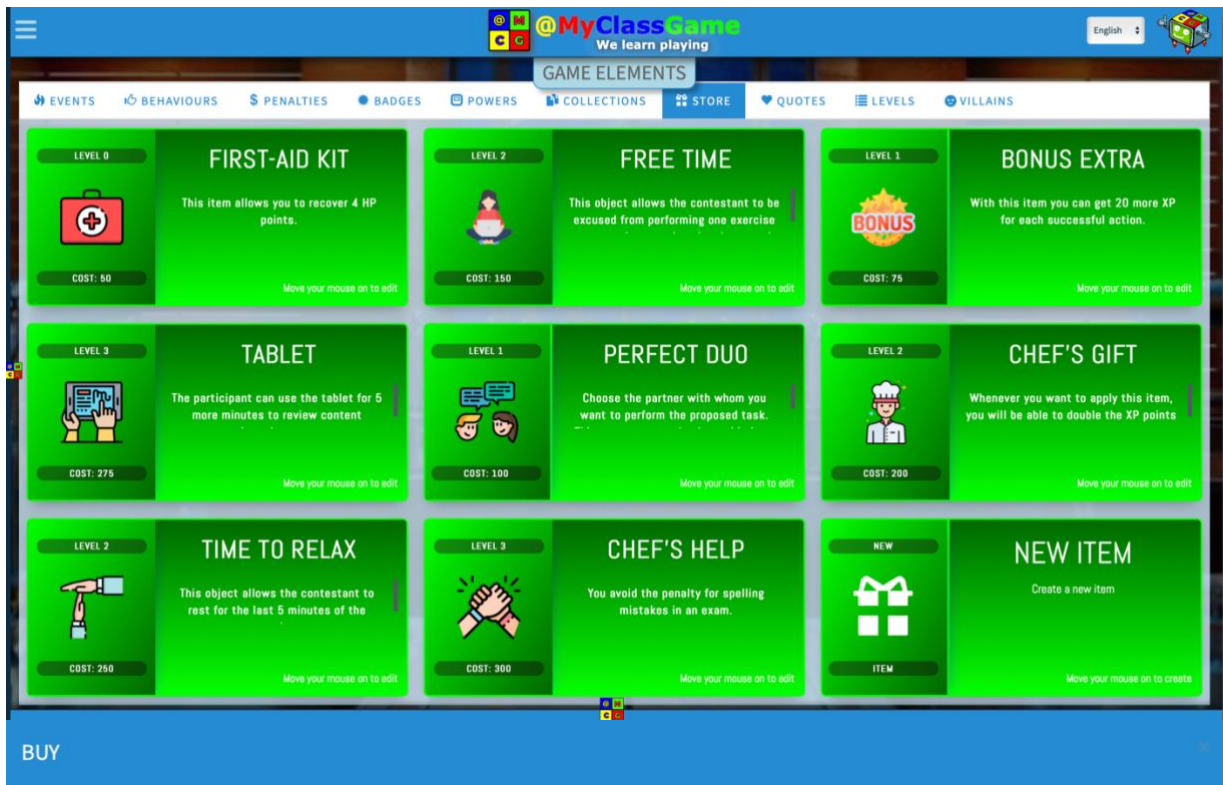
¹⁰ Ilustración donde se reflejan las penalizaciones introducidas en el juego. Fuente: Elaboración propia.

Anexo VIII – Insignias a lograr¹¹

Level	Badge Name	Description	XP
LEVEL 0	FLAWLESS TEAM	The participant knows how to work in a team with your colleagues, helping and respecting their ideas and work.	250
LEVEL 3	GENIUS OF THE ENGL	The contestant shows great progress and interest in English language acquisition.	500
LEVEL 1	MOTIVATED	The participant shows a great improvement in attitude towards the subject.	325
LEVEL 2	MAJOR CHANGE	The contestant displays a great improvement throughout the sessions.	400
LEVEL 0	WHAT AN ARTIST!	The participant provides decoration to set the scene in the classroom and turn it into the kitchen of MasterChef Junior.	200
LEVEL 4	OFFICIAL CONTESTAN	Congratulations! You have managed to overcome all the challenges, you are now officially a contestant on MasterChef Junior.	1000
LEVEL 3	COMMON GOAL	The contestant has reached the final stretch of the contest, now you have reached level 3, you can give away 100 XP to your team members.	500
LEVEL 0	POLITENESS	Every contestant has to be polite. If you greet your classmates and the teacher every morning when you enter the classroom, you will have succeeded.	175
NEW	NEW BADGE	Create a New Badge	

¹¹ Ilustraciones donde se recogen las insignias que los y las participantes podrían conseguir durante el juego. Fuente: Elaboración propia.

Anexo IX – Objetos disponibles en la tienda¹²



0	FIRST-AID KIT This item allows you to recover 4 HP points.	50
2	FREE TIME This object allows the contestant to be excused from performing one exercise amongst those assigned as homework.	150
1	BONUS EXTRA With this item you can get 20 more XP for each successful action.	75
3	TABLET The participant can use the tablet for 5 more minutes to review content through games.	275
1	PERFECT DUO Choose the partner with whom you want to perform the proposed task. This partner must also have this item purchased.	100
2	CHEF'S GIFT Whenever you want to apply this item, you will be able to double the XP points you get.	200
2	TIME TO RELAX This object allows the contestant to rest for the last 5 minutes of the session.	250
3	CHEF'S HELP You avoid the penalty for spelling mistakes in an exam.	300

¹² Ilustraciones donde se reflejan los objetos que los/as alumnos/as podrían comprar a través de la tienda del propio juego. Fuente: Elaboración propia.

Anexo X – Poderes a conseguir¹³



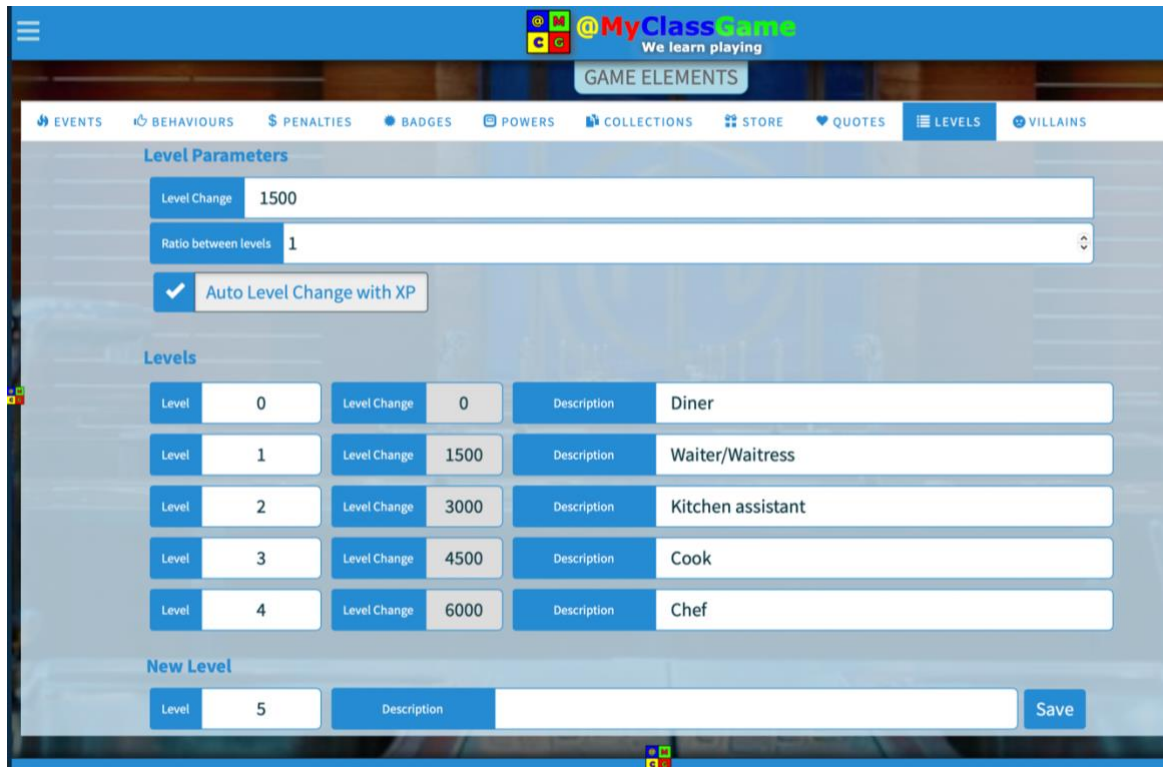
¹³ Ilustración donde se observan los poderes disponibles en la aplicación, siendo necesario disponer del nivel y dinero correspondiente. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XI – Sistema de recompensa propuesto¹⁴



¹⁴ Ilustración donde se refleja la parte delantera y trasera de las cartas que forman el sistema de recompensa utilizado para acompañar la gamificación. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XII – Niveles introducidos en el juego¹⁵



Anexo XIII – Villanos de la temática¹⁶



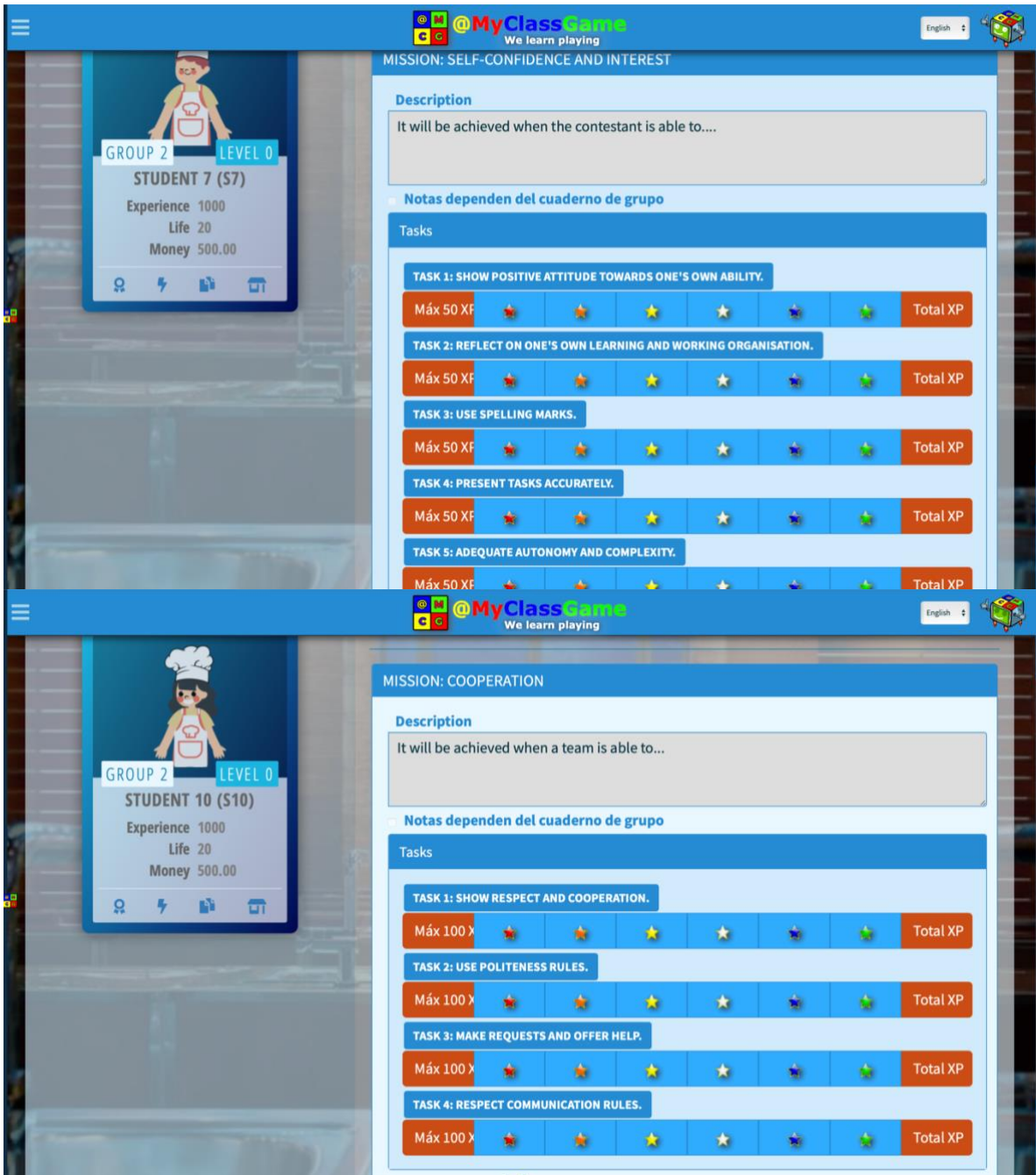
¹⁵ Ilustración donde se recogen los diferentes niveles introducidos y cuándo tendrían lugar los diferentes cambios de nivel. Fuente: Elaboración propia.

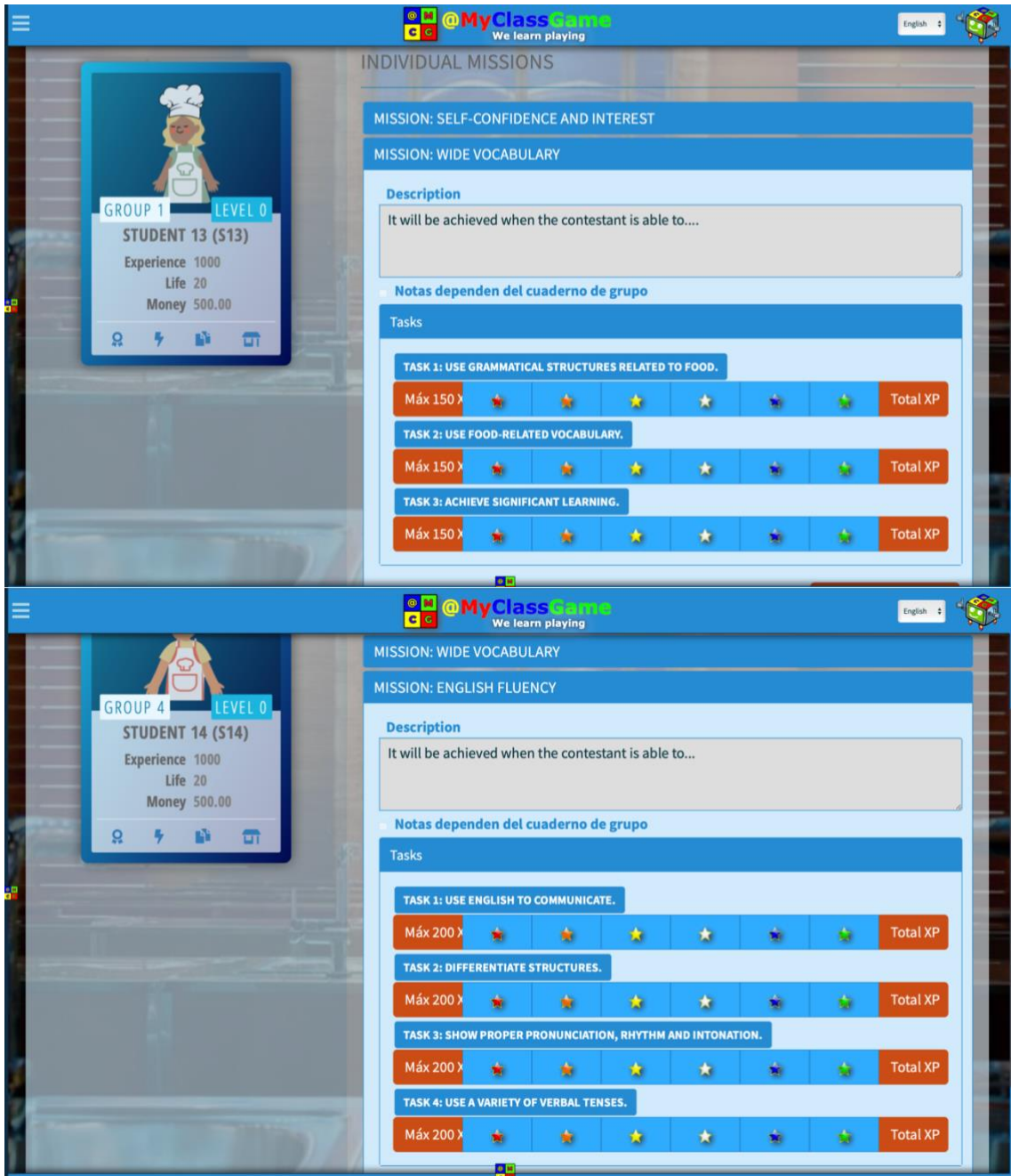
¹⁶ Ilustración donde se pueden observar cuáles serán los villanos introducidos en esta gamificación. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XIV – Misiones a alcanzar¹⁷

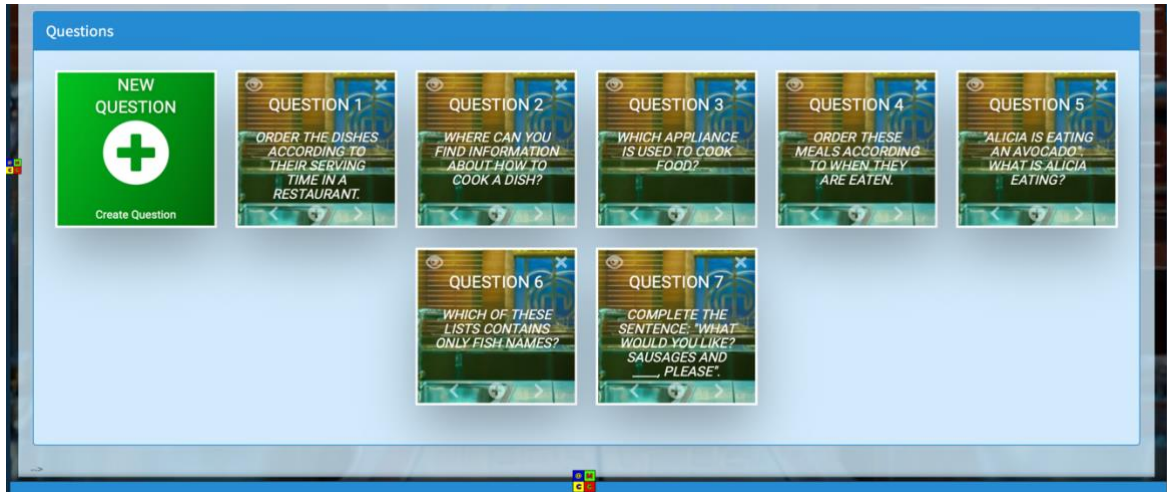


¹⁷ Ilustraciones donde se reflejan de manera detallada las misiones (con sus respectivas tareas) que los y las participantes deberían alcanzar a lo largo de la temporalización. Fuente: Elaboración propia.

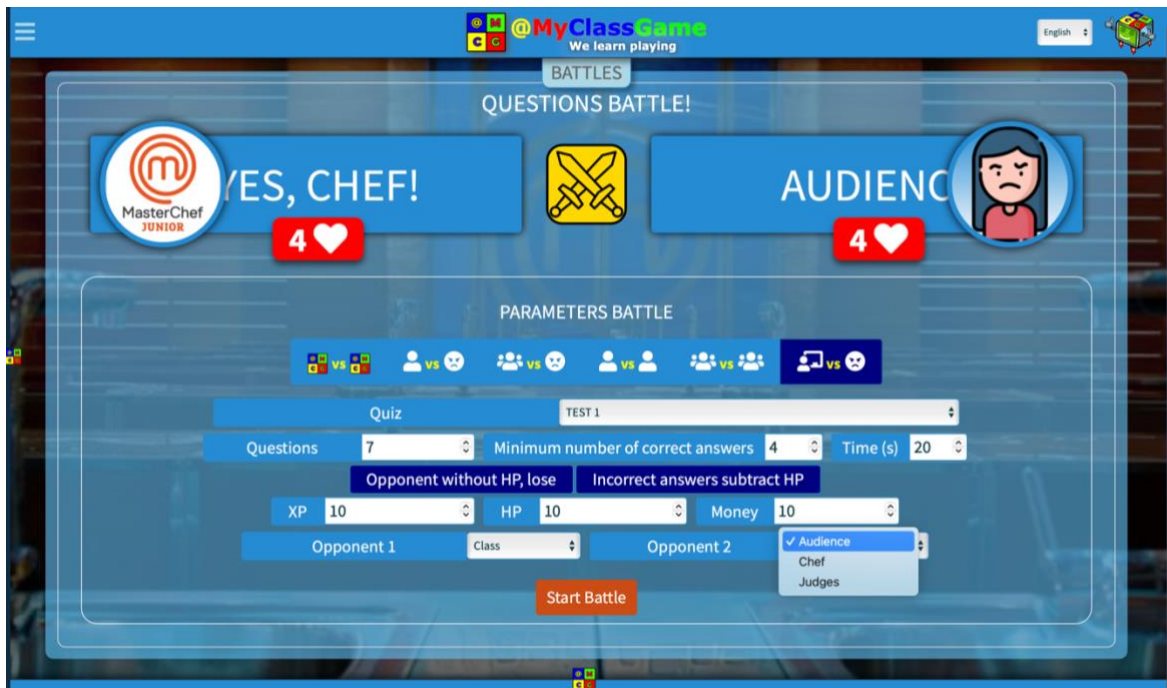




Anexo XV – Ejemplo de cuestionario¹⁸



Anexo XVI – Configuración de la batalla¹⁹



¹⁸ Ilustración donde se puede observar un ejemplo de cuestionario que se podría introducir en la gamificación, para así llevar a cabo los retos y las batallas. Fuente: Elaboración propia.

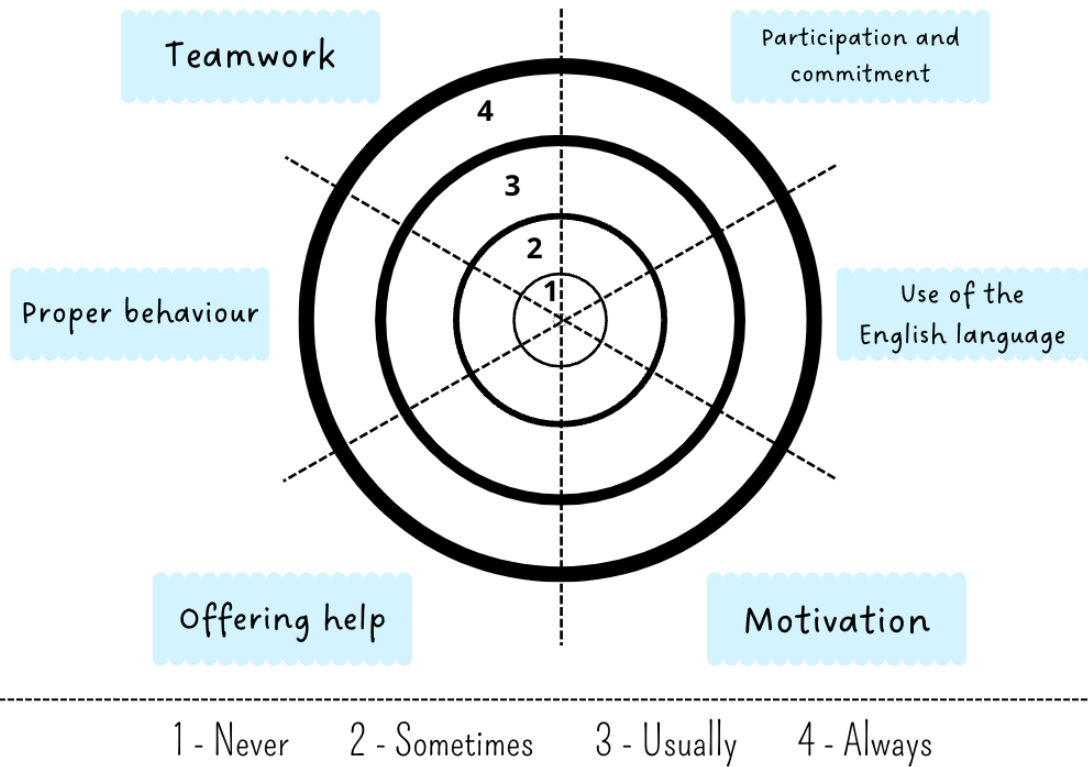
¹⁹ Ilustración donde se reflejan los parámetros de configuración de la batalla, donde se puede elegir: el cuestionario, número de preguntas, número de respuestas correctas mínimo, puntos de experiencia y puntos de vida que se pueden conseguir y el villano a enfrentarse. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XVII – Herramienta “random”²⁰

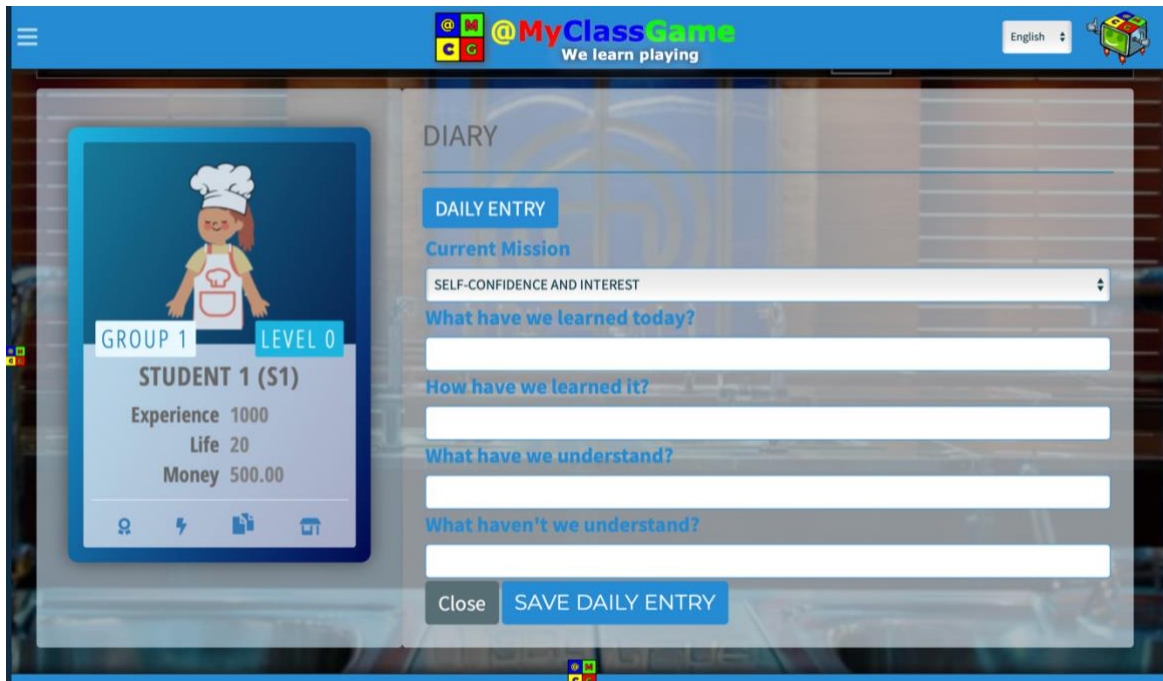


²⁰ Ilustraciones donde se recogen dos ejemplos de la utilidad de la herramienta “random”, la cual permite elegir el elemento seleccionado al azar. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XVIII – Diana de autoevaluación²¹







Anexo XIX – Diario a cumplimentar en la propia aplicación²²



²¹ Ilustración donde se refleja la diana de autoevaluación que el alumnado realizará, en dos ocasiones, para comparar resultados. Fuente: Elaboración propia.

²² Ilustración donde se puede observar el diario a cumplimentar, al final de cada sesión, y sus respectivas preguntas. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XX – Evaluación “3-2-1”²³



Name:

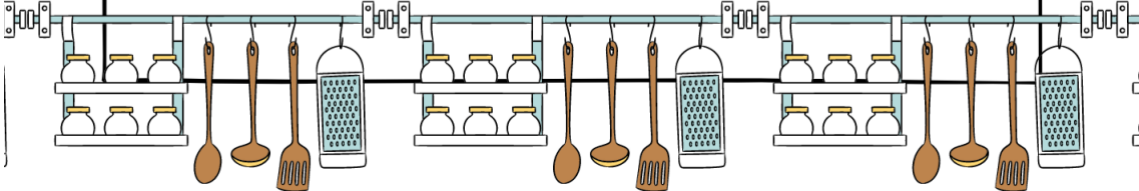
Subject: Grade:

3-2-1

3 things you liked about *My Class Game*

2 items that could be improved

1 aspect you would like to include



²³ Ilustración donde se refleja la ficha de evaluación “3-2-1”. Fuente: Elaboración propia.

Anexo XXI – Diploma concursante *MasterChef Junior*²⁴



²⁴ Ilustración donde se puede observar el diploma que recibiría el alumnado, en caso de superar el reto y convertirse en concursantes oficiales. Fuente: Elaboración propia.