



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**“Propuesta de intervención para el aprendizaje
de la lengua inglesa a través de la gamificación”**

Presentado por Román Sentís Usieto

Tutelado por: Ángela Mira Conejero

Soria, julio de 2019

RESUMEN

En la pasada década se ha constatado un incremento gradual en el uso de la gamificación en diversas áreas. Este es un nuevo concepto que hace referencia al uso de elementos lúdicos en contextos que no involucren el juego. Hoy en día las escuelas se enfrentan a problemáticas como la falta de motivación entre el alumnado y la gamificación provee una oportunidad para solventar estos problemas. No obstante, si la gamificación debe ser aplicada en las escuelas, también se debe adquirir un mejor entendimiento acerca de qué es este término, cuáles son sus funciones y por qué puede ser útil. Este estudio plantea una implementación de la gamificación en el aula, adaptada a cualquier nivel educativo. La simbiosis entre la gamificación y el aprendizaje de una segunda lengua es crucial ya que de esta forma los escolares se transforman en los protagonistas del aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: gamificación, Educación Primaria, inglés, Inmersión Lingüística, estrategias.

ABSTRACT

In the past decade, there has been a gradual increase in the use of gamification. This is a new concept that refers to the use of playful elements in contexts that do not involve the game. Today, schools face problems such as lack of motivation among students and gamification provides an opportunity to help schools solve these problems. In any case, if gamification should be applied in schools, a better understanding should also be acquired about what this term is, what its functions are and why it can be useful. This study proposes an implementation of gamification in the classroom, which can be adapted to any educational level. The symbiosis between gamification and learning a second language is crucial since in this way the students become the protagonists of their own learning process.

KEYWORDS: gamification, Primary Education, English, Linguistic immersion, strategies.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. JUSTIFICACIÓN ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE UTILIZAR LA GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS?	5
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	8
4.1 GAMIFICACIÓN.....	8
4.2 MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE	10
4.3 LUDIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE.....	12
4.4 ESTUDIOS QUE APORTAN RESULTADOS POSITIVOS.....	15
4.5 ESTUDIOS QUE APORTAN RESULTADOS NEGATIVOS	17
4.6 GAMIFICACIÓN EN LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA ...	20
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	22
5.1 INTRODUCCIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	22
5.2 OBJETIVOS	22
5.3 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO	22
5.4 CONTENIDOS, CRITERIOS Y ESTÁNDARES DEL PROYECTO DE AULA	24
5.5 CONTENIDOS DIDÁCTICOS.....	27
5.6 COMPETENCIAS BÁSICAS.....	28
5.7 METODOLOGÍA.....	29
5.8 MATERIAL DIDÁCTICO.....	30
5.9 SECUENCIA DE SESIONES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	31
Sesión 1: Buckle up!	31
Sesión 2: Saving our neighbors!	34
Sesión 3: Selecting our crew!.....	37
Sesión 4: Sneaking into the Cromulons' haunt	40
Sesión 5: Every journey must come to an end	43
5.10 EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE	46
6. CONCLUSIONES	52
7. REFERENCIAS.....	55

1. INTRODUCCIÓN

Los juegos son un aspecto común que tienen tanto la educación como la vida de muchas personas. Por ello, muchos docentes han intentado usar los juegos de una manera u otra en el aula. Una de las formas de integrar los juegos en la clase es mediante la gamificación. De acuerdo con Werbach y Hunter (2012), la gamificación es el uso de elementos del juego y técnicas de diseño de juegos en contextos no lúdicos. De forma sencilla, la gamificación incluye el uso de elementos de juegos en la clase y esto puede ser implementado de múltiples maneras.

La gamificación, entre otros objetivos, busca la motivación en el alumnado. La motivación es un factor determinante que el alumno necesita a la hora de adquirir una segunda lengua. (Brown, 1994). No obstante, aunque los juegos han sido comúnmente usados en la educación sigue siendo un concepto reciente. Como tal, existe relativamente poca investigación acerca de este tema y más cuando nos sumergimos en el campo del aprendizaje de una segunda lengua. Como Lee y Hammer (2011) estipularon, el uso de la gamificación ha sido principalmente examinado en marketing u otros negocios con una gran variedad de niveles de acierto. Entorno a la educación, existen estudios que avalan resultados positivos en el ámbito de la motivación y el aprendizaje, pero otros conducen a lo contrario. No obstante, es evidente que la gamificación puede ser beneficiosa si es usada debidamente. Si la gamificación es capaz de impactar de manera positiva en el aprendizaje y la motivación, entonces debe tener un lugar en nuestras clases.

Esta falta de investigación en el campo de la gamificación como herramienta para el aprendizaje de una segunda lengua lleva a que salgan a flote numerosas preguntas acerca de cómo puede ser usada y de qué manera puede resultar beneficiosa para la educación.

Asimismo, el proceso didáctico de una segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE) se ve afectado por una ingente cantidad de factores, como, por ejemplo: El género, la edad, la cultura y la motivación en relación con el aprendizaje. La idea de que la motivación ayuda a los estudiantes a la hora de usar la gamificación para el aprendizaje de una lengua extranjera es apoyada por Figueroa (2015) en su estudio acerca de la gamificación para mejorar el aprendizaje de L2. Él expone que la motivación se puede medir observando cuánto tiempo pasa el estudiante en esa actividad y con qué intensidad la realiza.

Sin embargo, existen más beneficios aparte del incremento de la motivación a la hora de usar la gamificación para un mejor aprendizaje. Griffiths (2002) enumera algunos de dichos beneficios los cuales incluyen:

- Es un recurso atractivo para personas de diferentes edades, etnias o género.
- Es una herramienta idónea para examinar la autoestima y las diferencias individuales.
- Los juegos son interactivos, y contienen elementos que permite a los estudiantes aumentar su curiosidad por un ámbito.
- La gamificación permite a los participantes ir más allá de las barreras de la realidad, permitiéndoles hacer actividades que no podrían experimentar en la vida real.

Además, los juegos han verificado que no solo ayudan a aprender nuevas lenguas, sino también asignaturas que tienen que ver con conocimientos culturales. El estudio de Dourda, Bratitsis, Griva y Papadopoulou (2014) demostraron que el uso de los videojuegos dentro de un contexto CLIL pudo ayudar a los estudiantes a aprender geografía.

Este estudio intenta proponer nuevos modelos de educación en nuestro sistema actual de enseñanza-aprendizaje, para que así, más docentes sean capaces de implementar los en sus clases. Usando sistemas gamificados, se les provee a los estudiantes de tareas que son significativas, además de personificadas, desarrolladas y evaluadas. Permite a los estudiantes ser participativos y estar dispuestos a aprender y experimentar en el aula. Les hace estar motivados y ser creativos mientras su proceso de aprendizaje está lleno de conocimientos y situaciones educativas.

2. JUSTIFICACIÓN ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE UTILIZAR LA GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS?

En estos últimos años, el mundo de la docencia está sufriendo múltiples cambios. Existen cada vez más metodologías que incitan a la participación del alumnado, el trabajo colaborativo y la experimentación. Todas ellas están llevando a cabo una transformación educativa, sustituyendo o complementando las clases clásicas magistrales cuya interacción entre profesorado y alumnado era prácticamente nula. La figura del docente también ha sufrido modificaciones, ya que ahora se plantea como aquella persona que ayuda al alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un instrumento más que posibilita que el alumnado aprenda mediante indicaciones. Son los alumnos los que deben llegar a entender los conceptos por ellos mismos.

Estos avances que estamos sufriendo en el mundo educativo son debidos a la innovación tecnológica. Esta innovación ya se puede ver reflejada en los centros actuales y los recursos que estos disponen. El mundo en el que vivimos es un mundo tecnológico, (móviles, ordenadores, tablets, etc.), los discentes también son conscientes de ello además de que su adaptación a estos dispositivos se ha llevado a cabo con gran rapidez. Por ello, es necesario que la escuela innove. Para que sea capaz de seguir el ritmo de avance de otros sectores.

El uso del juego como instrumento de aprendizaje también es un concepto relativamente nuevo e innovador. Desde edades tempranas se puede observar que el método por el cual los seres humanos aprenden es a través de lo lúdico. Los niños demuestran interés por el hecho de jugar, es un mecanismo que nos entrena para ser capaces de afrontar los distintos desafíos que en un futuro la vida nos pueda plantear (Casado, 2016).

La gamificación trata de recoger todos estos conceptos ya mencionados y sentar unas bases donde un nuevo método de aprendizaje sea posible. Se propone lograr una mayor

implicación por parte del alumnado y a su vez una motivación necesaria para que el alumno pueda comprender conceptos nuevos.

En relación con el aprendizaje de una segunda lengua, (en este caso la lengua inglesa) Miguel (2015) explica que últimamente los modelos empleados en la enseñanza del inglés se focalizaban específicamente en trabajar la comprensión y la expresión escrita. Esto se refiere a habilidades de gramática, vocabulario, etc. Se están olvidando paulatinamente habilidades orales como como son la comprensión y la expresión. Por lo tanto, esto origina una ola de desmotivación por parte de los estudiantes ya que se enfrentan a una metodología que aparte de ser teórica, deja de lado dos componentes que son esenciales a la hora de aprender un idioma.

La combinación “gamificación + inglés” es el planteamiento que se propone en contraposición a todo lo relatado con anterioridad. La investigación de métodos lúdicos con el objetivo de enseñar la lengua inglesa es el eje vertebrador de este trabajo. Se propone demostrar que la gamificación es útil, no consiste en jugar por divertirse sino en otro modo de aprender que resulta más apetecible para el alumnado. Es necesario hacer las adaptaciones que sean pertinentes con respecto al material y los recursos necesarios. Además de modificar también cómo se van a transmitir los nuevos conceptos a nuestros alumnos.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos establecidos para esta propuesta que se pretenden llevar a cabo son los siguientes:

- Objetivo general:
 - Desarrollar un proyecto destinado al quinto curso de Educación Primaria que permita trabajar el uso de la lengua inglesa con base en el empleo de la gamificación.

- Objetivos específicos:
 - Definir e indagar acerca del concepto de gamificación y cuáles son sus bases.
 - Evaluar las posibles ventajas y desventajas sobre la gamificación para poder utilizarla de manera apropiada.
 - Profundizar en el empleo de la gamificación y su relación con el aprendizaje del inglés.
 - Promover modelos educativos innovadores y dinámicos para implementar en clase.
 - Desarrollar una experiencia gamificada que pueda llevarse a cabo en un aula.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

Los juegos son comúnmente utilizados en el aula con el objetivo de facilitar el aprendizaje. Randel, Morris, Wetzel y Whitehill (1992) llevaron a cabo una investigación que utilizaba el juego en un contexto educativo. Hallaron que cuando los juegos son utilizados de manera debida, estos pueden llegar a resultar de gran éxito en el aula además de que son generalmente más motivantes que una clase instructiva. En base a los resultados obtenidos por los alumnos, los investigadores estipularon que el hecho de que los juegos/simulaciones sean más interesantes que las clases magistrales crea un concepto que no solo es un hallazgo consistente, sino que también hay que consolidar unas bases para ser capaces de utilizarlo. Los juegos pueden ocasionar un impacto en el aprendizaje del alumno y su motivación, por lo que pueden y deben ser usados en el aula. Además, encontraron que el utilizar juegos a la hora de aprender un lenguaje era particularmente efectivo, especialmente cuando se usa con unos objetivos definidos.

4.1 GAMIFICACIÓN

La gamificación es un fenómeno de relativa novedad que busca integrar ciertos elementos de los juegos dentro de otros contextos. De acuerdo con Deterding, Dixon, Khaled y Nacke (2011) la gamificación es “el uso de elementos del juego en contextos donde no se juegue” (p.11). Sheldon (2012) también propuso una definición similar la cual estipula que “la gamificación es el uso de mecánicas del juego dentro de actividades que no impliquen jugar”(p.75). Estas definiciones resultan útiles, pero al mismo tiempo carecen de un significado aclaratorio. Los juegos por sí mismos tienen diversas y distintas mecánicas, y su aplicación en otros campos puede variar dependiendo del contexto en el que nos encontremos.

Para poder clarificar aún más en qué consiste la gamificación, Deterding et al. (2011) establecen cinco niveles dentro de los elementos del juego que deben ser incluidos a la hora de definir este concepto. Estos cinco elementos son: Patrones en el diseño de la interfaz, patrones en el diseño de juegos y mecánicas, principios del diseño y heurística,

modelos del juego y métodos para diseñar juegos. Estos niveles incluyen una variedad de elementos de juego, desde tablas clasificatorias hasta chapas, pasando por las limitaciones que podemos hallar en los juegos. Sin embargo, un aspecto que los autores advirtieron es que la gamificación no incluye necesariamente todos y cada uno de los niveles mencionados ni tampoco los elementos del juego.

En este aspecto la gamificación difiere con respecto a los *serious games*, que es otro tipo de concepto similar a la gamificación. El concepto *serious games* se ha utilizado para referirse a los juegos diseñados con otros objetivos además del divertimento (Abt. 1970). Estos se diferencian de la gamificación en varios aspectos clave. En primer lugar, como Deterding et al. (2011) estipularon, en la gamificación los elementos del juego son usados en un aula donde ya se han utilizado experiencias gamificadoras. *Serious games*, en cambio, implica el uso de elementos de juego a la hora de introducirlos en el aula.

Bedwell, Pavlas, Heyne, Lazzara y Salas (2012) desarrollaron una taxonomía dirigida a los *serious games* que establecía nueve atributos de los juegos que pueden ser aplicados dependiendo de las cantidades y el uso. Estas nueve categorías son: Lenguaje de acción, evaluación, desafío, control, entorno, juego de ficción, interacción humana, inmersión, reglas u objetivos.

En el libro “Developing a theory of gamification of learning”, Landers (2014) adaptó estos nueve atributos al campo de la gamificación. Mostró cómo las mismas categorías y teorías podían ser usadas en la gamificación. No obstante, aunque todos estos atributos están presentes de algún modo en los *serious games*, no lo están en la gamificación. En su lugar solo algunos atributos son elegidos específicamente para ciertos contextos. En resumen, podemos constatar que la gamificación puede ser concebida como el uso de elemento de juego en distintos contextos. De todas formas, la definición propuesta por el análisis de Landers conlleva una definición más relevante.

Game based learning (GBL) es otra área cuyas bases se yuxtaponen con las de la gamificación. Los autores, Núñez Castellás y Van Looy (2016) estipularon cómo el *game based learning* deber ser usado y destacaron varios aspectos cruciales dentro del proceso. Un aspecto a resaltar es que en el *game based learning*, el juego es el medio utilizado para aprender.

Además, existen dos tipos de juegos usados en GBL:

- Juegos creados específicamente para un propósito educativo
- Juegos desarrollados con el propósito de entretener cuyo contexto es educativo

Estas dos clasificaciones difieren mucho de lo que se concibe como gamificación, aunque en ambos casos los aspectos y elementos del juego están diseñados para facilitar el aprendizaje. En GBL, el aprendizaje se realiza a través de un solo juego, mientras que en la gamificación algunos aspectos de los juegos son usados para poder facilitar el aprendizaje e incrementar la motivación entre los estudiantes.

4.2 MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE

El concepto de motivación se ha convertido en un concepto de relevante importancia en el proceso de aprendizaje. Existen dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. Según Lepper (1988):

“El comportamiento motivado intrínsecamente se definió como el comportamiento que se fundamenta en el propio bien del individuo, que se disfruta, ya que posibilita el aprendizaje y distintos sentimientos de logro. Por el contrario, el comportamiento motivado de manera extrínseca involucra acciones emprendidas para obtener alguna recompensa o evitar algún castigo externo a la actividad en sí” (p.292).

Como Lepper (1988) estipuló, los alumnos tienden a tener una mejor actitud y disposición cuando están intrínsecamente motivados. Se ha demostrado que los efectos que proporciona la motivación extrínseca tienden a ser menos duraderos en términos de estimulación y aprendizaje, incluso cuando están inmersos en contextos gamificados (Hanus & Fox, 2015). Esto no quiere decir que la motivación extrínseca deba vetarse. La motivación extrínseca puede seguir siendo usada con el objetivo de aprender, lo que se necesita es incorporar esta clase de motivación dentro de actividades cuyo objetivo sea el refuerzo de la motivación intrínseca y los comportamientos que conlleva (Landers, 2014). Por lo tanto, dependiendo de cómo se utilice e incorpore la gamificación, esta puede ser usada tanto para incrementar la motivación intrínseca como la extrínseca.

La motivación es especialmente importante a la hora de aprender una segunda lengua extranjera. Como Brown (2007) dijo: “La motivación es el jugador estrella dentro del conjunto de jugadores asignados al aprendizaje de una segunda lengua” (p. 168). Como

en cualquier otro contexto de aprendizaje, la motivación es tanto importante como complicada de aplicar cuando hablamos de enseñar a alumnos una segunda lengua. Además, como Brown señaló, parece claro que la motivación intrínseca es un componente todavía aún más poderoso en la clase. No obstante, el uso de la gamificación suele estar relacionado con el incremento de la motivación extrínseca en los discentes. Sin embargo, Landers y Landers (2014) han demostrado que el hecho de aplicar cuidadosa y paulatinamente elementos de la gamificación puede influir en el comportamiento y las habilidades de los alumnos, lo que puede ocasionar un efecto positivo en la motivación intrínseca. Por lo tanto, resulta lógico pensar que la gamificación puede servir como objeto útil para aumentar el aprendizaje y la motivación en los alumnos.

Dörnyei (2014) ha realizado diversas investigaciones en relación con la motivación dentro de la enseñanza de una segunda lengua extranjera. Él, propone un sistema de automotivación. Los discentes están preocupados en saber cómo van a ser capaces de adquirir una segunda lengua y cómo de difícil va a ser ese proceso. Por ello mismo, para ser capaces de incrementar la motivación, él propone tres principios:

- Debe existir más motivación en los alumnos y menos recompensas o castigos para ellos.
- La motivación debe ser generada de manera eficiente además de mantenerla y protegerla.
- La importancia radica en la calidad (y no la cantidad) de estrategias que tengan que ver con la motivación.

Además, el autor propone una serie de estrategias motivacionales las cuales incluían:

- Competición y cooperación entre los grupos.
- Creación de tareas interesantes y relevantes para los alumnos.

Muchos de los principios y métodos que Dörnyei enumera son áreas donde la gamificación puede ser extremadamente beneficiosa, además propone que se fomente el uso de la gamificación en la enseñanza de L2.

4.3 LUDIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE

Debido al corto periodo de tiempo que la gamificación lleva implementándose en la educación, no existen demasiados trabajos, investigaciones y conclusiones en este campo. Aun así, la cantidad de documentos acerca de este término está aumentando. La mayoría de la bibliografía consultada, se analiza con el fin de obtener una mayor comprensión de las investigaciones que se han llevado a cabo. Hamari, Koivisto y Sarsa (2014) realizaron una revisión acerca de varios estudios sobre la gamificación y hallaron que la gamificación se estaba utilizando frecuentemente en la educación. Esto sugiere que, aunque no exista un campo de investigación muy amplio sí que se tiene interés por él.

De manera similar, De Sousa Borges, Durell, Reis e Isotani (2014) examinaron una serie de estudios acerca de la gamificación dentro de la escuela. Dos hechos importantes que encontraron fueron: El contexto (social y económico), los objetivos de la investigación acerca de la gamificación son extremadamente importantes y la gamificación se suele usar en contextos educativos de formación superior.

Los investigadores creen que este puede estar relacionado con el creciente interés en *eLearning* dentro del campo de la educación. Como la gamificación recoge ámbitos de los videojuegos y las aplicaciones móviles, el *eLearning* es una extensión lógica de la gamificación. Además de esto, también encontraron que la atracción y conexión eran el objetivo principal en la inmensa mayoría de los estudios que analizaron.

“La gamificación crea estudiantes motivados lo que hace que se establezca un vínculo con la asignatura. Además, da a los profesores mejores herramientas para guiar y recompensar a los estudiantes. Por último, hace que los estudiantes realmente tengan entusiasmo por esa búsqueda del aprendizaje” (Lee y Hammer, 2011: p. 1).

En resumen, la gamificación tiene la habilidad de motivar a los estudiantes. Varios estudios han intentado usar la plataforma con ese objetivo. Lee y Hammer (2011) declararon que el uso de diferentes técnicas de ludificación en áreas como la cognición, la emoción y la socialización, pueden motivar a los estudiantes e incrementar su aprendizaje. Los investigadores también observaron algunos inconvenientes, como el trabajo exhaustivo que supone para el docente y el aumento de la motivación extrínseca (trabajo por la recompensa) en detrimento de la motivación intrínseca (trabajo por la satisfacción personal). Advirtieron que se puede reducir el impacto y el disfrute que los

alumnos obtienen en los juegos, si es utilizada con relativa frecuencia. Usada debidamente los investigadores confirmaron que podía ser beneficiosa.

El impacto que tiene la motivación es comúnmente un concepto se encuentra cuando se ha estudiado documentos acerca de la gamificación. Dependiendo de en qué contexto se utilice puede motivar a los individuos de formas diferentes. Hamari et al. (2014) llevaron a cabo un análisis de varios estudios acerca de la gamificación, alguno de ellos incluía el término de gamificación en contextos educativos. Hallaron que, aunque es cierto que aumentaba la motivación, ésta también estaba ligada íntimamente con el entorno donde se daba. En su recopilación, cada análisis supervisado proporcionaba un gran número de datos positivos acerca del uso de la gamificación. No obstante, todos los archivos analizados aportaban tanto datos positivos como negativos. Además, los investigadores afirmaron que el éxito de esta metodología al ser llevada a cabo dependía en gran parte del usuario que la aplicaba. Concluyeron con su análisis aportando que la gamificación parecía ser positiva, pero todavía se necesitaba más indagación acerca de ella. Esto determinaría qué beneficios realmente podemos aprovechar de su aplicación.

Debido a las múltiples maneras en las que la gamificación puede ser usada dentro del aula, esto crea cierta confusión. Como cualquier otro campo de reciente descubrimiento, parece incierto que aspectos debemos considerar como parte de la gamificación. Landers (2014) proporciona una definición concisa además de cómo se podría usar para facilitar el aprendizaje. Los nueve atributos mencionados anteriormente son diferentes áreas en las cuales la gamificación se puede utilizar dentro del aula.

En vista de lo novedoso que resultan estos nueve conceptos y la complejidad que causan, surgen algunas críticas contra ellos. A pesar de ello y de haber creado diferentes categorías lo cual complica la idea de gamificación, Landers (2014) propuso un marco general para saber cómo poder utilizarla. En vez de focalizarse en los distintos elementos del aula, el objetivo de este marco es cambiar los comportamientos y las actitudes de los alumnos. Cree que los elementos usados en un juego pueden ser beneficiosos tanto para el docente como para la motivación del alumno.

Este marco general proporciona directrices a los profesores, a la hora de saber cuándo se debe aplicar la gamificación en clase. Además, esta teoría está más relacionada con los comportamientos y actitudes de los discentes que con el simple hecho de disfrutar del juego.

Para que la gamificación sea exitosa se debe alterar el estado o comportamiento de alumno. Ese cambio de actitud debe causar cambios en el aprendizaje de manera directa (similar a un proceso de medicación) o debe fortalecer la efectividad que tiene los contenidos educativos (Landers, 2014, p. 765).

Al usar la gamificación de forma debida, los educandos pueden influir en los comportamientos de los alumnos, lo que suele incrementar el aprendizaje tanto en el momento como en el futuro.

A raíz de este estudio realizado por Landers, la gamificación se ha utilizado en una variedad de campos educativos con diversos resultados. Nevin et al. (2014) encontraron efectos positivos en la motivación de los alumnos cuando utilizaron la gamificación con alumnos de medicina. En relación a esto, Li, Dong, Untch y Chasteen (2013) encontraron en una clase de ingeniería informática que la gamificación había aumentado el número de estudiantes que se sentían entusiasmados con la asignatura. Esto provocó que en posteriores trabajos la participación obtenida fuera tres veces mayor que la observada en los últimos años. Bellotti, Berta, de Gloria y Lavagnino (2013) utilizaron también la gamificación con estudiantes de diseño gráfico lo que incremento la motivación. Cheong, Cheong y Filippou (2013) aplicaron distintos principios de la gamificación en una clase de informática y también observaron que los alumnos se entusiasmaron por la asignatura. La gamificación se ha usado incluso en el campo del arte. Han (2015) uso la gamificación en su clase de arte para incrementar la motivación entre sus alumnos. Como punto a destacar es que a la mayoría de estas experiencias estaban relacionadas con el *eLearning*. Como dijeron Sousa Borges et al. (2014), en la gamificación educativa es bastante común el uso del aprendizaje por medio de los servicios online. Pese a estas evidencias, hasta la fecha todavía existe muy poca investigación acerca de la gamificación aplicada al aprendizaje de otro idioma.

4.4 ESTUDIOS QUE APORTAN RESULTADOS POSITIVOS

Cuando se analizan más a fondo distintas investigaciones acerca de la gamificación se encuentra información específica acerca del uso de la gamificación y de las diferentes maneras en las que se puede impactar el aprendizaje. Como se ha citado anteriormente los elementos que se han utilizado en la gamificación han sido objetos como tablas y puntuaciones. Gibson, Ostashewski, Flintoff, Grant y Knight (2015) realizaron una síntesis sobre el uso y las ventajas que tenía el uso de estos elementos en alumnos y profesores. Éstos afirmaron que: “Las chapas parecen tener impactos positivos en la motivación, les hacen pertenecer a un grupo y es un logro físico fácil de identificar y valorar” (p.409). Muchas de las investigaciones analizadas acerca de la gamificación suelen indagar acerca de los beneficios que aportan estas chapas, obteniendo resultados similares. Denny (2013) quiso determinar los efectos de las chapas y los logros usados dentro de una plataforma virtual de *eLearning*. Halló que estas tenían un impacto significativo en la motivación del estudiante. A su vez Deterding et al. (2011) incluyeron chapas en su marco general para la gamificación argumentando que su uso es común. La razón por la que las chapas son tan utilizadas dentro en la gamificación se debe a dos factores:

- Pueden ser aplicadas utilizando un contexto común lo que facilita la creación de una atmósfera de aprendizaje.
- Las chapas fueron una de las primeras formas de gamificación comúnmente aceptada. Son el pilar desde donde se extiende la gamificación.

Por otro lado, Landers y Landers (2014) establecieron una atmósfera de aprendizaje dentro de una clase universitaria *online* introduciendo tablas de clasificación. Como el autor afirma: “Las tablas de clasificación representan la combinación de los tres primeros atributos del juego” (p. 772). Las tablas de clasificación son un método para que los alumnos sientan que tienen un reto que deben superar, con reglas y objetivos definidos. Además, es útil como método de evaluación. En esta clase se puso en práctica una *wiki* en línea, donde se les pedía a los estudiantes que crearan una página *online*. Los investigadores predijeron que la creación de las tablas de puntuación incrementaría el tiempo que los alumnos dedicaban a la tarea, lo que a su vez incrementaría el aprendizaje. Su investigación obtuvo resultados positivos. Primeramente, averiguaron que el tiempo que el alumno dedicaba a una actividad estaba íntimamente ligado al aprendizaje del

alumno. Los alumnos que invertían más tiempo desarrollando sus *wikis* tenían un mayor rendimiento académico. Aun así, esto no apoya la teoría de que la gamificación es útil. Por ello los autores también analizaron la diferencia entre los alumnos que habían creado *wikis* con y sin experiencias gamificadoras. Descubrieron que las tablas que habían implementado en el curso parecían tener un impacto positivo ya que el tiempo que los alumnos dedicaban a la tarea se había visto incrementado. Por lo tanto, debido a la relación entre estos dos factores, se determinó que la gamificación había demostrado ser efectiva. El alentar a los alumnos con tablas clasificatorias demuestra proporcionar un mayor aprendizaje en el alumno.

Otros estudios a su vez han logrado resultados similares. Ibáñez, Di-Serio y Delgado-Kloos (2014) usaron la gamificación en un curso de informática. Para poder gamificar su curso *eLearning*, desarrollaron una plataforma virtual con tablas clasificatorias, un expositor virtual y chapas. El objetivo de los estudiantes era ganar 100 puntos en dicha plataforma, lo que se podía conseguir de diferentes formas. Los estudiantes participaron en diferentes actividades, las cuales buscaban introducir o evaluar a los estudiantes al curso de programación. También tenían que planificar actividades para realizar en el curso. Existían medidas como barras de progreso donde podían ver gráficamente como su aprendizaje iba progresando. Por último, debían participar en actividades sociales donde debían intercambiar experiencias y opiniones con el resto de compañeros del curso. Conforme los estudiantes iban avanzando y participando en las actividades, sus logros iban apareciendo en las tres áreas del curso (actividades, *planning* y socialización).

Constataron que el 90% de los participantes del curso habían adquirido más de la cantidad necesaria de puntos requeridos por el curso. De hecho, se halló que los estudiantes habían incrementado un conocimiento acerca de la programación gracias al modelo de trabajo del curso. Los resultados de una encuesta que se realizó a los alumnos indicaron que les entusiasmó la gamificación llevada a cabo en el curso y de hecho era una de las razones de peso a la hora de continuar con el curso. Muchos estudiantes quisieron juntar todas las chapas obtenidas durante el curso, también hacer un registro de la posición que habían obtenido en la tabla de clasificación, además de seguir en contacto con el resto de alumnos a pesar de haberse acabado el curso.

A pesar de estos efectos positivos en los alumnos, varios estudiantes dejaron de trabajar cuando llegaron a la meta de los 100 puntos, ya que no encontraban la experiencia

enriquecedora o entretenida. Como Hamari et al. (2014) estipularon, las diferentes cualidades de los usuarios podían tener un impacto distinto en la gamificación, por lo que podía también haber usuarios que no estuvieran interesados en la metodología llevada a cabo en el curso.

4.5 ESTUDIOS QUE APORTAN RESULTADOS NEGATIVOS

Sin embargo, no todos los estudios que tratan sobre a la gamificación han concluido en resultados positivos. Attali y Arieli-Attali (2015) diseñaron un estudio que examinaba cuál era el desempeño de los participantes cuando estaban sometidos a un modo de evaluación usando la gamificación. En su experimento se llevaron a cabo dos estudios simultáneos. En el primero, usaron una web online y un sistema de puntos, en el segundo, utilizaron un sistema de evaluación estándar. Los puntos se podían obtener con base en dos requisitos:

- Se obtenían puntos si la respuesta era correcta.
- Se obtenían puntos dependiendo de la rapidez de la respuesta.

Los resultados de la investigación mostraban que los estudiantes sometidos a la experiencia gamificada habían respondido a más preguntas que el otro grupo, pero la cantidad de respuestas correctas de ambos grupos eran similares. Ciertamente la rapidez de las respuestas se había incrementado, pero no la precisión de estas. El experimento y los elementos del juego fueron diseñados para aumentar la rapidez de los alumnos a la hora de evaluarlos. Aunque los estudiantes no hayan mostrado haber obtenido un aprendizaje significativo o precisión en las respuestas, los elementos utilizados fueron diseñados para incrementar su rapidez, cosa que ocurrió. Más tarde, se llevó a cabo una encuesta acerca de la experiencia que habían vivido y la mayoría de alumnos respondía que la versión gamificada era más entretenida. Esto proporciona más pruebas acerca de los efectos positivos en la motivación, gracias a la gamificación.

En un estudio de Domínguez et al. (2013), la gamificación se usó con estudiantes universitarios en un curso de tecnologías de comunicación. El objetivo de este estudio era motivar a los estudiantes a través de los aspectos cognitivos, emocionales y sociales de la gamificación. Para llevarlo a cabo, los investigadores utilizaron una plataforma de aprendizaje en línea que incorporaba tanto chapas como tablas de clasificación. Durante el curso, los estudiantes completaron tareas por las que obtenían chapas y les

posicionaban en el *ranking*. En otro de los grupos del curso, tenían las mismas tareas y actividades, pero en este caso no existía ningún sistema de recompensa ni tabla que distinguiera a los alumnos. Los resultados del estudio reflejaron que los estudiantes que pertenecían a la experiencia gamificada superaron a los estudiantes regulares en la mayoría de los ítems a evaluar. No obstante, las notas de los participantes en el grupo gamificado fueron más bajas y también las notas de los exámenes finales. De acuerdo a Domínguez (2013): “Las actividades en las que se usó la gamificación ayudan a desarrollar competencias prácticas, pero de algún modo obstaculizan la comprensión de los conceptos teóricos si se compara con la metodología usada en cursos anteriores” (p. 386). Una encuesta realizada al primer grupo también descubrió que muchos estudiantes no estaban conformes con el método utilizado en el curso.

Los estudiantes del grupo gamificado tampoco mostraron haber obtenido un aprendizaje mayor en comparación con el grupo que no fue alterado. Pese a ello, el resultado puede deberse a la manera en la que está gamificación fue puesta en práctica. Como Landers (2014) propuso, la gamificación debe ser usada de manera que se altere el comportamiento y las actitudes de los estudiantes y en este curso, los elementos del juego fueron simplemente añadidos sin provocar ningún cambio de comportamiento. El trabajo realizado por Landers y Landers (2014) mostró cómo la gamificación debía ser aplicada para incrementar el tiempo por el cual el alumno permanece en la tarea, de forma que influya en su comportamiento y actitud. En este caso, el curso solo añadió la gamificación a las tareas, sin alterar los procesos de realización a los que someten los estudiantes, hecho que podría explicar el fracaso de la gamificación en esta situación específica.

Otra investigación llevada a cabo por Hanus y Fox (2015) utilizó la gamificación en un curso semestral universitario. En este caso, también se utilizó un sistema de chapas y tablas. La divisa utilizada en este curso eran unas monedas que se podían intercambiar por ciertos beneficios a lo largo del curso. Aunque las monedas y las tablas de clasificación eran elementos del juego, lo que se les pedía a los estudiantes era que ganaran chapas. Los investigadores realizaron diferentes cálculos referentes al esfuerzo, la motivación y notas en los exámenes. Se averiguó que los alumnos que se encontraban realizando la versión gamificada del curso obtuvieron peores resultados en todas las destrezas en comparación con grupos ordinarios. Aun así, los investigadores se dieron cuenta de las limitaciones que habían originado en su estudio. Los aspectos gamificadoras

del curso estaban íntimamente sujetos a las calificaciones y el trabajo de los alumnos, por lo tanto, esto podría haber tenido un impacto negativo en la motivación de los estudiantes. Mientras que las monedas y las clasificaciones eran algo suplementario y opcional, las chapas eran obligatorias.

Como los autores aseguraron: “La gamificación puede ser más efectiva si se les da la oportunidad a los alumnos de obtener chapas y posiciones en una tabla de clasificación en vez de forzarlos a hacerlo” (Hanus y Fox, 2015, p. 160).

Lo que se modificó no fueron los comportamientos de los alumnos, sino los resultados lo que ocasionó una gamificación errónea. En otra experiencia donde se investigaba acerca de la gamificación y el *eLearning*, De-Marcos, Dominguez, Saenz-de-Navarette y Pagés (2014) realizaron una comparación entre un grupo estándar y otro cuya manera de evaluar era a través de una red social. Este grupo pertenecía a un instituto con los elementos pertinentes que ya hemos mencionado anteriormente que se usan para poder poner en práctica una gamificación. El objetivo era realizar una serie de actividades y como recompensa obtendrían de nuevo unas chapas. El número de actividades completas determinaría un lugar en la tabla de clasificación. Los resultados señalaban que los estudiantes que participaron en el grupo gamificado no obtuvieron calificaciones superiores en comparación con otros grupos. Esto podía deberse a que los indagadores pusieron mucho énfasis en que los estudiantes tuvieran una buena adquisición de habilidades lo que empobrece el conocimiento que estos obtienen.

En resumen, se ha demostrado a través de estas experiencias que en los resultados observados los datos no son concluyentes. La manera en la que la gamificación se aplica afecta en gran medida a los resultados de ésta. El éxito de su aplicación reside en los objetivos que se quieren conseguir. Los cursos que se centran en los estudiantes y su aprendizaje parecían obtener resultados esperanzadores mientras que los cursos que intentaban aplicar de manera forzada la gamificación no conseguían estos mismos resultados.

4.6 GAMIFICACIÓN EN LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA

Pese a que existan un gran número de estudios en el campo de la gamificación, también se observa que ha habido muy poca investigación acerca de la gamificación usada dentro una asignatura lingüística. Un estudio realizado por Perry (2015) examinó cómo la gamificación podía ser utilizada en una clase de francés impartida en la universidad. La gamificación que se observó fue distinta de la que proponían los estudios. En ésta, no existían las tablas de puntuaciones ni las chapa. En su lugar, este estudio utilizó métodos y modelos de juego en forma de desafíos y misiones que los alumnos debían superar. Se encontró que los alumnos aprobaban el sistema utilizado además de que lo encontraban divertido. Algunos incluso describieron que la gamificación era motivante, lo que proporciona apoyo a la rama de la gamificación en la adquisición de un nuevo idioma.

En una investigación acerca de la enseñanza del vocabulario inglés, Hasegawa, Koshino y Ban (2015) usaron el concepto de gamificación cuando estaban desarrollando una aplicación para móviles. De acuerdo a los autores:

“Un móvil resulta efectivo para el aprendizaje autodidacta. Como es el caso de la memorización de palabras en inglés, donde el alumno dispone del móvil en cualquier momento y en cualquier lugar. Por lo que lo puede utilizar, aunque tenga un tiempo reducido” (Hasegawa, Koshino y Ban, 2015: p. 1).

Para desarrollar su aplicación, los investigadores usaron un conjunto de factores dentro del ámbito de la gamificación, como, por ejemplo: un sistema de crecimiento de tu personaje, pruebas con tiempo y un sistema de *ranking* que se podía conectar con las redes sociales para así poder competir con el resto de compañeros. Este estudio se diferenciaba en comparación con otras investigaciones sobre la gamificación. No se incluían ni chapas ni tablas de puntuaciones. Aun así, los autores encontraron que esa plataforma estaba teniendo un impacto positivo entre los participantes en términos de motivación y aprendizaje. A pesar de que este estudio no fue llevado a cabo en un aula o en un contexto escolar (en contraposición con otros estudios sobre la gamificación), se demostró que tenía implicaciones en el aprendizaje y la motivación, con resultados que podían ser extrapolados a una clase.

Todavía es necesario recabar más información acerca de cómo se debe usar la gamificación en la enseñanza de un idioma. Las investigaciones que se han llevado a cabo en otros campos también se pueden aplicar a éste. Los dos estudios mencionados anteriormente se centran en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. El focalizarse en los comportamientos y actitudes de los estudiantes puede tener un impacto positivo a la hora de motivar y enseñar a los alumnos. Esto puede ocasionar un gran beneficio en la adquisición de un segundo idioma, ya que la motivación es un aspecto que siempre ha sido de interés. Si la ludificación del aprendizaje puede también ser aplicada a la adquisición de una segunda lengua entonces es cierto que es necesario determinar qué aspectos de la gamificación son los más beneficiosos para aprender un idioma.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 INTRODUCCIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Esta propuesta didáctica se denomina “*Wildstar*”, el proyecto nace de la idea de crear un recurso innovador y motivador. Se busca que los discentes vuelvan a sentirse entusiasmados e interesados. Esta gamificación está dirigida al alumnado de 5º de Educación Primaria, ya que disponen de un nivel lingüístico suficiente para poder introducir esta experiencia inmersos plenamente en el inglés. El alumno es el eje principal de esta propuesta de intervención didáctica, él deberá asumir diferentes roles y responsabilidades que les ayudarán a ganar autoconfianza y experiencia.

5.2 OBJETIVOS

Los principales objetivos que queremos alcanzar son:

- Utilizar el inglés como lengua vehicular durante el transcurso de la asignatura
- Promover el trabajo cooperativo dentro de la clase.
- Usar tecnologías adecuándose a los requisitos de la sesión: Realidad aumentada, vídeos, tablets, PDI y audífonos.
- Motivar al discente a través de recursos atractivos: Flashcards, plantillas, chapas, pegatinas, cartulinas, folios, fichas e imágenes.
- Usar la gamificación y distintos elementos del juego para conseguir la asimilación de contenidos y el desarrollo de las competencias en el alumnado.

5.3 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Este proyecto didáctico puede llevarse a cabo en cualquier centro educativo de Educación Primaria. En este caso, el proyecto está diseñado para alumnos de diez años, pero es posible su adaptación para cursos superiores mediante el empleo de estructuras más complejas.

Este proyecto educativo se ha llevado a cabo utilizando como modelo de referencia el Colegio Fuente del Rey (Soria). Se trata de un colegio público, de triple vía ubicado al

norte de la capital. En rasgos generales las familias que acuden a este centro educativo son de clase social media, aunque existen casos de familias con menos poder adquisitivo. La educación y la convivencia se desarrolla dentro de un marco de tolerancia y respeto a la libertad personal. Los alumnos reciben una formación que atiende a sus necesidades intelectuales, física, afectivas, artísticas, éticas y sociales.

La unidad didáctica ha sido diseñada en base al grupo con el que se ha realizado el Prácticum II. Se trata de un grupo 5º de Primaria compuesto por 20 alumnos con edades cuyo rango están entre los 10 y 11 años. Diecisiete alumnos son de nacionalidad española, nacidos en Soria o pueblos cercanos y los otros 3 restantes proceden de Ucrania y Marruecos. No se trata de un grupo heterogéneo que destaque por su diversidad cultural ni étnica, pero sí existe variedad en cuanto al ámbito del aprendizaje y nivel académico. Las sesiones planteadas tienen un carácter evolutivo respecto al desarrollo de las competencias necesarias y los contenidos pertinentes.

5.4 CONTENIDOS, CRITERIOS Y ESTÁNDARES DEL PROYECTO DE AULA

En base a las áreas trabajadas y los bloques de contenidos reflejados en el Real Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, he planteado los siguientes contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje:

LENGUA INGLESA		
BLOQUE 1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES		
Contenidos Específicos	Criterios de Evaluación	Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos. 	<p>2. Identificar el sentido general, la información esencial y los principales puntos en textos orales muy breves y sencillos en lengua estándar, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente y transmitidos de viva voz o por medios técnicos.</p> <p>5. Distinguir la función o funciones comunicativas principales del texto (por ejemplo, una demanda de información, una orden o un ofrecimiento) y un repertorio limitado de sus exponentes más habituales, así como los patrones discursivos básicos (por ejemplo, inicio y despedida para cierre conversacional o los puntos de una narración esquemática).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende mensajes y anuncios que contengan instrucciones, indicaciones (por ejemplo, cómo llegar a un lugar) u otro tipo de información (por ejemplo, números, orden de participantes en una competición, servicios que hay en una ciudad). - Identifica el tema de una conversación sencilla y predecible que tiene lugar en su presencia en algún espacio público real o simulado sobre temas conocidos previamente tratados en clase.

BLOQUE 2: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

Contenidos Específicos	Criterios de Evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>- Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.</p> <p>- Adecuación del texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.</p>	<p>1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para poder producir textos orales nomológicos o diálogos muy breves y sencillos utilizando, por ejemplo, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas apoyadas con gestos.</p> <p>7. Interactuar de manera muy básica utilizando técnicas muy simples lingüísticas o no verbales para iniciar mantener o concluir una conversación.</p> <p>10. Articular de manera por lo general comprensible, pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales y rítmicos adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.</p>	<p>- Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos y de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo; indicar las rutinas y actividades de su día a día, presentar un tema que le interese o decir lo que le gusta y viceversa) usando estructuras sencillas.</p>

BLOQUE 3: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Contenidos Específicos	Criterios de Evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>- Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema.</p> <p>- Lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos, en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado.</p>	<p>1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.</p> <p>6. Reconocer los significados más comunes asociados a las</p>	<p>- Comprende información esencial y localiza información específica en material informativo sencillo cómo menús, horarios, catálogos, anuncios, eventos, etc.</p> <p>-Comprende lo esencial de historias breves y bien</p>

<p>- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).</p>	<p>estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información).</p>	<p>estructuradas o identifica los personajes principales siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan a gran parte del argumento (comics).</p>
<p>BLOQUE 4: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN</p>		
<p>Contenidos Específicos</p>	<p>Criterios de Evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Expresión del mensaje con claridad. - Reajuste de la tarea (emprender una versión más sencilla de la tarea) o el mensaje, tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. 	<p>1. Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, por ejemplo, copiando palabras y frases muy usuales para realizar las funciones comunicativas que se persiguen.</p> <p>4. Elaborar en papel o en soporte electrónico, textos muy cortos y sencillos, compuestos de frases simples aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con razonable corrección las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación para hablar de sí mismo, de su entorno, etc.</p> <p>6. Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo, enlazar palabras o grupos de palabras como “y”, “entonces”, “pero”, “porque”), aun que se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.</p>	<p>- Escribe en papel o en soporte electrónico, textos breves de carácter narrativo e informativo sobre temas trabajados previamente basándose en un modelo y reproduciendo estructuras trabajadas.</p>

5.5 CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- Estrategias de comprensión: toman contacto con el léxico y gramática visualizando personajes de realidad aumentada, historias y comics.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: escuchan un texto sobre tecnología, un texto sobre el espacio, una historia de detectives intergalácticos, una misión sobre el rescate.
- Estructuras sintácticas: **can (past simple), have to (obligation), don't have to (no obligation).**
- Léxico de alta frecuencia: **Technology:** *lights, screen, laser, energy, battery, tape, charger, memory card.* **Space:** *Planet, galaxy, gravity, atmosphere, spacecraft, crew, citizens.* **Clothing:** *bow tie, costume, handkerchief, hat, suit, waistcoat (clave), tie, hoodie.*

5.6 COMPETENCIAS BÁSICAS

Competencias de la unidad didáctica

1. Competencia en comunicación lingüística

En todas las actividades se pide que el alumno se comunique y exprese con el resto de las personas tanto de forma escrita como oral.

2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La deducción y la formulación de hipótesis es una parte importante dentro de este proyecto. De esta forma se resuelven enigmas y desafíos propuestos en las sesiones.

3. Competencia digital

Todas las sesiones tienen que ver con el uso de la tecnología. Existen elementos como las tablets o la pizarra digital que nos ayudarán a lograr esta competencia.

4. Aprender a aprender

El alumno debe reconocer sus propios procesos de aprendizaje, así como organizar sus tareas y planificar el tiempo del que dispone.

5. Competencias sociales y cívicas

Estas competencias serán desarrolladas en cada una de las sesiones ya que los alumnos deben interactuar entre ellos. El trabajo cooperativo es un eje fundamental de esta propuesta didáctica. Además, existen desafíos, conflictos que deben superar.

6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

Progresivamente el alumnado irá desarrollando esta competencia al tener que poner en práctica diferentes destrezas tanto sociales como de análisis.

7. Conciencia y Expresiones culturales

Esta competencia está presente al trabajar con vocabulario y expresiones que se utilizan en la lengua anglosajona.

5.7 METODOLOGÍA

La metodología aplicada en este TFG está enfocada al uso de un sistema gamificado que mejore el escenario de desmotivación que padece hoy en día la mayoría del alumnado.

Para su diseño ha sido imprescindible la investigación previa realizada sobre el lugar y sus características, y sobre otros conceptos complementarios que se han considerado de importancia. Esto resulta esencial para no configurar una metodología basada en la superficie de la gamificación. Es necesario que exista un contexto atractivo, una dinámica, que los objetivos vayan enfocados al cambio de comportamiento de los alumnos, además de contar con una estética atractiva para los alumnos.

Dicha metodología se basa en la división de la clase en grupos que conformarán distintos planetas. Cada uno de estos planetas tendrá diferentes características y objetivos que serán necesarios para obtener un diploma al finalizar el proyecto. A su vez, existen distintos diplomas en base al trabajo realizado en el aula. Durante las sesiones los planetas tendrán diferentes *quests* que tendrán que resolver con el objetivo de realizar una *final quest* al concluir la sesión. Existen a su vez *final bosses* a derrotar y que al hacerlo nos proporcionarán monedas (*light years*) con las que podremos comprar diferentes ayudas que nos asistirán en el transcurso de las *quests* o nos ayudarán a conseguir viajar a planetas distantes a cientos de años luz consiguiendo nuevas recompensas o mejoras.

El profesor será un mero narrador de la historia, una especie de *dungeon master* dentro de los juegos de rol. Él establecerá las normas y ayudará de manera moderada a los participantes para completar la historia.

Las misiones y desafíos se han diseñado de manera individual para cada grupo, de forma que no pueda existir el plagio o la trampa entre ellos (aunque en ciertas *quests* necesitarán cooperar para completarla).

Gracias al uso de las TIC se proporcionarán escenarios, naves espaciales, alienígenas para crear un ecosistema que favorezca la inmersión de los alumnos.

También existirán diferentes monstruos, comerciantes y tiendas donde comprar objetos que nos ayuden. El objetivo es conseguir que los alumnos no piensen que están en un aula donde el profesor imparte una clase de inglés, sino en una aventura a través del universo donde solo cooperando y trabajando unidos podrán lograr superarla.

Existirán exposiciones a otros grupos acerca de temas que serán dados por el narrador. Misiones que tendrán en cuenta la agilidad mecánica de los alumnos. Se tratarán temas

que van más allá de la ciencia ficción y que son importantes en nuestros días para la conservación de nuestro planeta Tierra.

El fortalecimiento de la autoconfianza y la toma de decisiones aprendiendo de esta forma a ser independiente, también es un concepto que queremos implantar en esta unidad didáctica.

5.8 MATERIAL DIDÁCTICO

El juego de rol y el sumergirse dentro de una historia es modo de enganchar a los discentes y un modelo donde apoyarse para hablar sobre temas como el respeto, el compañerismo, la empatía, etc. Con el fin de llevar esto a cabo; la historia y la atmósfera creada por el docente debe ser adecuada. Para lograr esto se utilizan los siguientes valores y materiales con el objetivo de incrementar el grado de motivación e interés por parte de alumnado:

- Documentos (historia, diálogos, narraciones, textos informativos, emails).
- Valores morales que se desea transmitir a los alumnos.
- Adaptación al desarrollo cognitivo de la clase.
- Materiales físicos que estimulen su imaginación y creatividad (posters, *flashcards*, chapas, tablas de clasificación, cartas, música ambiental).
- Materiales digitales que hagan que utilicen las TIC en el aula (videos, juegos digitales presentados en las sesiones, etc.).
- Realidad Aumentada (se han diseñado narraciones de personajes de la historia en realidad aumentada para que los niños sientan que la historia que viven es real).

5.9 SECUENCIA DE SESIONES Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

A continuación, se muestra la secuencia de actividades propuestas, agrupadas por sesiones, para la aplicación de la unidad didáctica “*Wildstar*”. Todas las sesiones se caracterizan por tener una estructura similar. La idea de seguir esta estructura se debe a la necesidad de que los alumnos adquieran rutinas que favorezcan el proceso de aprendizaje.

Sesión 1: Buckle up!

1.- Objetivos

- Presentar la unidad didáctica: Presentar cuál será la historia de la unidad didáctica y cuál será la metodología utilizada.
- Introducir vocabulario clave: Planet, galaxy, spacecraft, lights, battery, tapes, charger.
- Practicar el vocabulario.
- Practicar de forma oral el vocabulario.

2.- Temporalización

- Una clase de 45 minutos.

3.- Recursos

- Video introductorio de la sesión.
- Plantillas con diseño de planetas.
- Plantillas con diseño de escudos de los planetas.
- Chapas.

4.- Espacio

- Aula de clase y sala multiusos o polideportivo del colegio.

5.- Secuencia de actividades

1. *The Journey begins* (10 minutos)

En este apartado se les explicará el contexto en el que se va a desarrollar la historia.

“In this adventure we are no longer earthlings. It has been thousands of years since the man has inhabited the Earth. Now, different colonies of extraterrestrial humans inhabit different parts of the Galaxy C-137. This galaxy is many light years away from planet Earth. Due to pollution, life on our planet is no longer an option. Although humans have spread to different planets and everything seems to be going well, a new menace lies in wait for us. An evil entity has created an army seeking to annihilate the rest of the planets and create a single race of aliens who execute their orders. The Cromulons have succumbed to half of the Galaxy. Therefore, our four planets formed by earthlings will have to join forces to be able to defeat this new threat which looms over our species.”

Después de explicar el inicio de la aventura. Los alumnos se agruparán en conjuntos de 5, con lo que formarán cuatro grupos. Cada uno de estos grupos deberá escoger un planeta que habitar y un escudo que represente su planeta, así como el nombre de éste y alguna característica.

Una vez finalizada esta fase, el docente a modo de narrador, les explicará que este viaje es un viaje largo y que para poder derrotar a los Cromulons necesitamos prepararnos para la batalla. Existen varias formas de poder prepararnos y para eso existe el narrador cuya misión es ayudar durante la aventura. Se ha creado una tabla de clasificación de manera que los alumnos que completen más *quests* irán ganando puntos y por lo tanto posiciones en la tabla. Además, también se han creado chapas que recompensen ciertos logros obtenidos por cada uno de los planetas.

Para poder realizar nuevas misiones y prepararnos para la misión final, nuestra moneda de cambio serán los *light years*. Cuantos más tengamos, más bonificaciones podremos comprar para nuestro planeta o podremos realizar diferentes *quests* que nos ayuden en nuestro viaje.

2. *Learning Vocabulary* (10 minutos)

Una vez se haya finalizado esta parte de la sesión, utilizando *realia*, se les enseñará a los alumnos las primeras palabras que deberán conocer al finalizar la sesión. Estas les serán útiles para el resto de misiones y juegos que realizaremos.

- Palabras: *Planet, galaxy, spacecraft, lights, battery, tapes, charger.*

3. *Spot the item!* (18 minutos)

Una vez finalizado los alumnos deberán ponerse en parejas y el profesor les dará un mapa a cada uno con diferentes objetos distribuidos en él. En estos mapas se encuentran los objetos que hemos estudiado en la clase anterior, pero cada pareja tendrá estos objetos distribuidos en distintas zonas del planeta. El juego consigue en que, por turnos, los alumnos deberán ir preguntando donde se hallan estos objetos utilizando coordenadas (*e.g Is the spacecraft in square A2? -No, it isn't.*) Dependiendo la rapidez con la que completen estos mapas y comprobando que han obtenido todos los objetos se les entregarán diferentes *light years*:

- *1st group to complete it: 10 light years.*
- *2nd group to complete it: 8 light years.*
- *3rd group to complete it: 6 light years.*
- *4th group to complete it: 5 light years.*

Además, si el profesor lo considera también puede hacer entrega de alguna insignia.

4. *Sum up.* (7 minutos)

Para finalizar con la sesión, el docente colocará a los grupos con más *light years* en la tabla de clasificación. También podrá otorgar chapas a los alumnos si lo considera adecuado. Por último, se deberá repasar lo que se ha visto durante la sesión, tanto la historia como el nuevo vocabulario.

Sesión 2: Saving our neighbors!

1.- Objetivos

- Introducir la estructura gramatical 1: can: past simple (affirmative and negative): *I / he / she / you / we / they could (take photos). I / he / she / you / we / they couldn't (hear the music)*; can: past simple (questions and short answers): *Could I / he / she / you / we / they take photos? Yes, I / he / she / you / we / they could. No, I / he / she / you / we / they couldn't.*
- Aprender a formar la estructura gramatical.
- Interiorizar la estructura.
- Practicar la expresión oral utilizando la gramática y vocabulario.
- Practicar la gramática.

2.- Temporalización

- Una clase de 45 minutos.

3.- Recursos

- Tablets.
- Pizarra digital.
- Audífonos.
- Videos.
- Pegatinas.
- Chapas.

4.- Espacio

- Aula de clase y sala multiusos o polideportivo del colegio.

5.- Secuencia de Actividades

1. *Warm up.* (7 minutos)

Para comenzar la sesión un representante de cada planeta deberá salir a la pizarra y participar en un concurso de deletreo. Se reproducirá un video de un presentador intergaláctico que convocará a los respectivos planetas. El concurso tendrá sus respectivas recompensas dependiendo de cómo realicen la actividad los niños.

- Deletreo sin fallos: 8 *light years*.
- El deletreo más rápido: 8 *light years*.
- Primer puesto de deletreo: 10 *light years*.
- Último puesto: 4 *light years*.

2. *Daily Quest.* (12 minutos)

El docente, les narrará la misión que deben realizar. Ésta tiene que ver con los viajes en el pasado. Se ha construido una máquina del tiempo que nos ayudará a resolver diferentes problemas que han sufrido otros planetas tiempo atrás. Debido a estos problemas los planetas acaban debilitándose y por ende aliándose con los Cromulons. Para evitar esto, cada planeta deberá ir a distintos planetas de la Galaxia C-137 y observar que dificultades tienen los distintos monstruos. Para llevar a cabo esta misión, los grupos, mediante el uso de audífonos conectados a una tablet deberán escuchar a diferentes monstruos que les explicarán cuáles son sus problemas.

Pero antes de realizar esta actividad el narrador les explicará cual es la estructura que necesitarán saber para poder completar dicha misión. Se les explicará por medio de la pizarra digital la estructura *can: past simple (affirmative and negative)*. Esta estructura se utiliza cuando nos queremos referir a algo que no pudimos realizar en el pasado. (*e.g I couldn't take pictures of my pet*). Se utilizarán frases para explicar tanto la forma afirmativa como la negativa, así como las formas interrogativas.

Una vez se haya completado la explicación, el juego dará comienzo. Cuando el audio haya finalizado, todos los participantes habrán apuntado en una hoja todas aquellas acciones que no pudieron cumplir los extraterrestres. Entonces deberán de ir a una zona del aula donde se dispondrá una tienda. En esta tienda se podrán intercambiar *light years*

por pegatinas. Cada pegatina tendrá su propio diseño y simbolizará un objeto que necesita el monstruo para llevar a cabo su tarea. Éstas se deberán pegar en un folio asignando el objeto al monstruo que lo necesita.

3. *Intergalactic conference* (12 minutos)

En esta actividad se les llamará a los distintos grupos por el consejo de la Galaxia C-137 y tendrán que explicar al resto de sus grupos los objetos que han recogido y cómo han solventado los problemas que tenían los distintos extraterrestres. Se tendrán en cuenta distintos factores a la hora de otorgar *light years*:

- Soltura a la hora de explicar la misión.
- Cometer el mínimo número de fallos a la hora de utilizar las estructuras explicadas.
- Corregir al resto de grupos si se dan cuenta de que han cometido un fallo gramatical utilizando siempre el respeto.

4. *Timing time!* (10 minutos)

Como última actividad cada alumno deberá completar una prueba para comprobar que todos han pasado la misión con éxito. Utilizando las tablets los alumnos deberán corregir distintas frases que les irán apareciendo. La frase errónea aparecerá y entre varias opciones los discentes deberán seleccionar la correcta. En base a las respuestas acertadas, se conseguirá un número de *light years*. El docente podrá repartir más *light years* en base a:

- La rapidez con la que finalizan el test.
- Los alumnos que han conseguido obtener cero fallos.

5. *Sum up* (4 minutos)

Los alumnos se sentarán en el centro de la clase y se repasarán tanto el vocabulario visto en la primera sesión como la estructura aprendida en esta. Además, se hará entrega de las chapas obtenidas durante el día.

Sesión 3: Selecting our crew!

1.- Objetivos

- Introducir el vocabulario clave 2: *waistcoat, bow tie, hat, handkerchief, suit.*
- Presentar la gramática en contexto.
- Practicar el vocabulario.
- Consolidar el vocabulario.
- Comprobar la comprensión de la historia.

2.- Temporalización

- Una clase de 45 minutos.

3.- Recursos

- Realidad Aumentada.
- Cartulinas con monstruos.
- Chapas.
- *Flashcards.*
- Pizarra digital.
- Folios.

4.- Espacio

- Aula de clase y sala multiusos o polideportivo del colegio.

5.- Secuencia de Actividades

1. *Warm up.* (5 minutos)

Se les llamará a los grupos al centro de la clase y se revisará lo que se ha aprendido en las anteriores sesiones. El narrador preguntará aleatoriamente a los alumnos sobre el vocabulario visto en la primera sesión y también la estructura gramatical de la última sesión.

2. *Guess who?* (12 minutos)

Usando realidad aumentada, los alumnos presenciarán como una nueva misión les es encomendada. La misión o *quest* consiste en que hay un problema para detectar a criminales dentro de la galaxia. Por ello mismo se les ha ordenado a los distintos planetas que detecten a estos criminales espaciales. Los alumnos deben ponerse en parejas y jugar al juego *Guess who?* Este consiste en adivinar el alíen en que está pensando la otra persona. Para adivinarlo, cada pareja de alumnos tendrá cartulinas con los mismos monstruos y realizando preguntas utilizando el vocabulario explicado en la actual sesión podrán ir descartando a los monstruos hasta que al final solo falte uno.

Antes de que dé comienzo la actividad. El docente explicará el nuevo vocabulario a los alumnos que deberán utilizar para poder detectar a los intrusos. Utilizando *flashcards* de los objetos a presentar se les introducirá el vocabulario de esta sesión:

- Vocabulario: *waistcoat, bow tie, hat, handkerchief, suit.*

En la cartulina que dispondrán los alumnos con los distintos monstruos, la mayoría de ellos irá vestido con los objetos mencionados anteriormente.

3. *Recruiting troops.* (11 minutos)

En la siguiente actividad se les otorgará un comic acerca de distintos monstruos y sus vestimentas. Se utilizará tanto vocabulario utilizado en las anteriores sesiones como las estructuras gramaticales vistas. Una vez se haya leído individualmente el comic, los alumnos por grupos tendrán que salir a la pizarra digital y contestar de manera escrita a las preguntas que les realizará el narrador. Cada respuesta acertada equivaldrá a una característica que podrán añadir a su monstruo en la siguiente actividad (que será explicada a continuación).

4. *Monster design.* (12 minutos)

En esta última actividad los distintos grupos deberán diseñar un monstruo que luche por ellos en la batalla contra los Cromulons. El objetivo de esta actividad es crear un texto que describa al monstruo diseñado por cada planeta (grupos de alumnos) y una vez finalizado que dibujen cuál sería su representación física. Cuando todos los grupos hayan acabado, el narrador leerá los diseños creados por los grupos y otorgará *light years* en función de diferentes características:

- Diseño más aterrador: 4 *light years*.
- Características más originales: 4 *light years*.
- Descripción más detallada: 4 *light years*.
- Diseño más adorable: 4 *light years*.
- Redacción sin errores: 4 *light years*.

5. *Sum up.* (5 minutos)

A modo de asamblea, toda la clase se sentará en el centro. El docente repasará el vocabulario visto en la sesión actual y hará la entrega de chapas en el caso de que se hayan conseguido.

Sesión 4: Sneaking into the Cromulons' haunt

1.- Objetivos:

- Introducir la segunda estructura gramatical: *have to (obligation): You have to be quiet; don't have to (no obligation): You don't have to do the mission.*
- Identificar patrones gramaticales.
- Practicar la gramática a través de la expresión oral.
- Revisar y consolidar el vocabulario.

2.- Temporalización

- Una clase de 45 minutos.

3.- Recursos

- Tablero.
- Fichas.
- Folios con indicaciones.

4.- Espacio

- Aula de clase y sala multiusos o polideportivo del colegio.

5.- Secuencia de Actividades

1. *Warm up.* (7 minutos)

Antes de embarcarnos en nuestra próxima misión el narrador deberá repasar los contenidos vistos anteriormente haciendo preguntas a los diferentes planetas. Relacionará las anteriores sesiones con la actual, de manera que los alumnos puedan apreciar el hilo conductor que relaciona esta unidad didáctica.

2. *Dodging the guards.* (15 minutos)

En esta actividad nos tendremos que infiltrar dentro de la guarida de los Cromulons. Para hacer esto tenemos un mapa. Este mapa está lleno de enemigos por eso mismo nos disfrazaremos de Cromulons para pasar desapercibido. Aunque nos hayamos disfrazado es importante que no nos detecten por eso todo contacto enemigo será objeto de descalificación.

Se colocará un tablero gigante en el centro del aula que representará el mapa de la guarida. Cada grupo de alumnos deberá empezar por una parte del mapa y se les dará unas instrucciones en papel a un solo alumno por grupo. El resto del grupo no puede conocer estas instrucciones, tienen que dejarse guiar por aquel que contenga las instrucciones. Las indicaciones están relacionadas con la estructura gramatical que se estudia en esta lección:

- Have to/Do not have to

Para poder llegar a la salida los líderes de cada grupo deberán transmitir al resto del equipo (susurrándose al oído) las acciones indicadas (*e.g You have to continue three steps to your right*). Pero para que no nos descubran los Cromulons, deberemos efectuar la orden contraria (en este caso dar tres pasos a nuestra izquierda). De esta forma tendremos que ir avanzando por las diferentes salas hasta llegar a la meta.

Antes de que dé comienzo esta actividad el narrador explicará la estructura gramatical mencionada anteriormente y utilizará ejemplos prácticos para su asimilación.

Se recompensarán hazañas como:

- Ser él o la más rápido/a en completar el desafío: *8 light years*.
- Ser el más silencioso: *7 light years*.

- No cometer ningún error en el intento: 8 *light years*.

3. *Mimicry*. (15 minutos)

En nuestro siguiente desafío el líder de los Cromulons ha establecido varias trampas alrededor de su guarida. Para poder sortearlas deberemos ser ágiles tanto física como mentalmente. El narrador irá diciendo en voz alta distintas frases que los niños escucharán. Una vez la hayan escuchado deberán realizar un tipo de acción dependiendo el tipo de frase que sea:

- *Have to*: Saltar
- *Don't have to*: agacharse
- Cualquier otra frase: Correr

Los niños estarán distribuidos por toda la clase. Nuestro objetivo es intentar sortear todas las trampas posibles.

4. *Sum up*. (8 minutos)

Para finalizar con la sesión los alumnos deberán resumir lo que se ha visto durante la sesión. Además, se realizará el reparto de chapas en el caso de haberse obtenido.

Sesión 5: Every journey must come to an end

1.- Objetivos

- Revisar el vocabulario de la unidad.
- Revisar el contenido gramatical de la unidad.
- Consolidar el contenido de la unidad.

2.- Temporalización

- Una clase de 45 minutos.

3.- Recursos

- Folios.
- Imagen de Alduin en la pizarra.

4.- Espacio

- Aula de clase y sala multiusos o polideportivo del colegio.

5.- Secuencia de Actividades

1. Warm up. (5 minutos)

Se les explicará a los alumnos que ha llegado el momento final de nuestra aventura. Tras haber esquivado todas las trampas impuestas por los Cromulons estamos frente al jefe final. Su nombre es Álduin, un superviviente que tras años de investigación halló la fórmula para no envejecer y por eso su plan para controlar la Galaxia lleva siendo planeado desde hace siglos. Los cuatro planetas unidos deberán demostrar todo lo aprendido durante esta aventura y derrotar al mayor enemigo de la galaxia.

2. *Hypno Gun.* (12 minutos)

El señor oscuro posee un punto flaco y es que cuando utilizamos nuestra arma “*Hypno Gun*” le aturdimos y pierde parte de su poder. Para poder utilizar esta arma deberemos, individualmente, escribir varias frases las cuales contengan al menos 5 palabras del vocabulario que se ha revisado durante la unidad. Utiliza frases correctas para poder derrotarlo.

3. *Laser canon.* (11 minutos)

Una vez debilitado al enemigo, solo aquel que tenga el control del cañón laser de la nave podrá realmente herirle de gravedad. Para poder obtenerlo se tienen que escribir mínimo cinco características que posee el cañón laser. Se deberá utilizar la estructura Have to/ Do not have to (*e.g The laser canon has to make enemies blow up. The canon doesn't have to give oxygen to the enemy*).

Se deberá, además, dibujar cada uno su propio cañón laser:

- Originalidad en las características del cañón laser: *5 light years*.
- Mayor número de características: *5 light years*.
- Creatividad en el dibujo: *5 light years*.

4. *Last whisper.* (12 minutos)

Esta prueba será la definitiva. Durante nuestro viaje hemos aprendido varias estructuras y vocabulario que nos será útil en nuestra vida. Ahora necesitamos sacar todos nuestros conocimientos y sellar al malvado de Alduin. Aparentemente el texto que servirá para sellarlo está escrito en unas runas antiguas y no resulta difícil de comprender. Ayuda a corregirlo para acabar con sus ansias de conquista y sometimiento.

En esta prueba el narrador, le otorgará un texto a cada alumno con todos los temas que se han ido practicando durante la aventura, ellos deberán corregirlo y ponerlo de manera adecuada.

5. *Sum up.* (5 minutos)

Una vez finalizada la sesión todos los alumnos deberán reunirse en el centro de el aula donde tendrá lugar la evaluación final del alumno y la recopilación de light years y logros durante la unidad didáctica.

5.10 EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

La evaluación comprende una parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite determinar en qué medida se han logrado los objetivos que se han propuesto. Esta evaluación está enfocada en las competencias del alumnado y la mejoría del docente. Se trata de una evaluación continua e integradora que recogerá ítems cooperativos y colaborativos. No solo se tendrán en cuenta aspectos que corresponden a la adquisición de contenidos. Se debe mencionar que se no se ha puesto en práctica esta evaluación. Por lo tanto, no se han podido obtener unos resultados para un posterior análisis.

Las herramientas que se deberían usar son:

- Observación directa
- Escalas de observación
- Producciones que realizan los alumnos

a) **Evaluación del proyecto.** Con el objetivo de mejorar y ajustar el proyecto a las necesidades particulares de la clase y la diversidad de esta, se evalúan los siguientes aspectos recogidos en esta tabla.

Proyecto “Wildstar”					
Desarrollo de la sesión					
Indicadores	Nivel de logro conseguido				Observaciones y propuestas
1. Se han logrado los objetivos que se planteaban.	1	2	3	4	
2. Los contenidos llevados a cabo son oportunos.	1	2	3	4	
3. Los contenidos han sido adecuados teniendo en cuenta la diversidad de los discentes.	1	2	3	4	

4. La gamificación utilizada ha contribuido al desarrollo de los alumnos.	1	2	3	4	
5. Los recursos han sido de calidad.	1	2	3	4	
6. La secuenciación de las actividades ha sido acertada.	1	2	3	4	
7. La evaluación de la sesión es adecuada a la hora de valorar la obtención de los objetivos planteados por parte del discente y la práctica del profesor.	1	2	3	4	

Escala: 4= Superado; 3=En proceso; 2=Iniciando el desarrollo; 1=No superado

Fuente: Elaboración propia

- b) **Evaluación del alumno** Al final de las sesiones se les pedirá a los alumnos que rellenen estas tablas para determinar que les ha parecido el proceso y el resultado.

Proyecto "Wildstar"					
Realización por parte del alumno					
Ítems a valorar	Nivel de desarrollo conseguido				Observaciones
1. Permanece atento durante la explicación de las <i>quests</i> .	1	2	3	4	
2. Trabaja en grupo, cooperando con el resto.	1	2	3	4	
3. Respeta las opiniones y comentarios de los demás.	1	2	3	4	

4. Muestra interés además de participar en las actividades que se proponen.	1	2	3	4	
5. Resulta crítico frente a su desempeño en el grupo y en la sesión.	1	2	3	4	
6. Reconoce los logros del resto.	1	2	3	4	

Escala: 4= Superado; 3=En proceso; 2=Iniciando el desarrollo; 1=No superado

Fuente: Elaboración propia

Queremos incluir una autoevaluación para que el alumno valore su proceso de aprendizaje.

Self-assessment		
How has my work been during this lesson?		
Really good 	Average 	I need to improve 
1. I paid attention to the quests. 	5. I have tried to do my best in this lesson. 	

<p>2. I have learnt to identify the capacities of my classmates.</p> 	<p>6. I have cooperated with my classmates.</p> 
<p>3. I recognize my strengths.</p> 	<p>7. I have participated during the activities.</p> 
<p>4. I expressed my opinions freely.</p> 	<p>8. Express yourself:</p> <ul style="list-style-type: none"> - What have I learned? - What could I improve?

Fuente: Elaboración propia

c) **Evaluación del docente** La tabla presentada a continuación incluye una autoevaluación dirigida al profesor. No se requiere que el propio profesor se juzgue a el mismo, puede ser un compañero de trabajo que haya presenciado el proyecto.

Evaluación del docente en el proyecto: "Wildstar"					
Ítems a observar	Grado de progreso				Observaciones
1. Presentación del proyecto y explicación de su fin.	1	2	3	4	

2. Se mantiene la implicación por parte del alumno. Usando estrategias.	1	2	3	4	
3. El clima de trabajo y la relación profesor-alumno es adecuada.	1	2	3	4	
4. Se comunica el fin de los aprendizajes y cuál es su función.	1	2	3	4	
5. Establece una relación entre conocimientos previos y nuevos.	1	2	3	4	
6. Las instrucciones para lograr las tareas son claras.	1	2	3	4	
7. Se provoca la participación entre los alumnos.	1	2	3	4	
8. Las actividades planteadas tienen coherencia con los objetivos marcados.	1	2	3	4	
9. Las actividades son variadas y entretenidas.	1	2	3	4	
10. Uso del tiempo de manera efectiva.	1	2	3	4	
11. Los recursos utilizados son convenientes.	1	2	3	4	
12. Los contenidos son manejados con adecuación.	1	2	3	4	
13. Se fomenta la autonomía de los discentes.	1	2	3	4	
14. Utiliza estrategias de motivación al inicio de las sesiones.	1	2	3	4	

15. Ayuda al alumno sobre la ejecución de las tareas y cómo puede mejorarlas.	1	2	3	4	
16. Se tiene en cuenta el ritmo de trabajo del alumnado.	1	2	3	4	

Escala: 4= Superado; 3=En proceso; 2=Iniciando el desarrollo; 1=No superado

Fuente: Elaboración propia

6. CONCLUSIONES

Poner en práctica esta unidad didáctica permitirá comprobar, con hechos fehacientes, los efectos que tiene la gamificación cuando se aplica en un contexto que favorezca el aprendizaje. Se podrán valorar cuales son las actitudes y funciones que adquieren tanto alumnos como profesores durante el proceso. Si se quisieran tomar datos más relevantes y objetivos deberíamos aplicar esta unidad didáctica en varias clases o grupos diversos y adaptar el método en función de las diferentes características de los diferentes grupos. Como se ha establecido en el primer objetivo, gracias a la teoría investigada y a la propuesta llevada a cabo, se plantea una unión gamificación-educación que permita el alejamiento de las metodologías que abogan por lo tradicional. Se debe realizar un esfuerzo importante para intentar obtener resultados óptimos aplicando la gamificación. Debe existir un trabajo previo que implica el diseño de las actividades y contar con un contexto que motive a los estudiantes y promueva un cambio en sus actitudes. Todas las sesiones se proyectan partiendo del nivel que el alumno tiene en el curso elegido. Se toma como eje vertebrador el currículo oficial y así se garantiza que los contenidos y los criterios están contrastados. El planteamiento para la puesta en práctica, tiene en cuenta las modificaciones necesarias para que el proyecto “*Wildstar*” tenga cohesión y sentido. Aunque realmente, no se haya llevado a cabo la propuesta, proceso y desarrollo de la unidad didáctica, se aprecia claramente la utilidad y mejora educativa para cualquier aula de educación primaria. Como finalidad, se establece que los alumnos comprendan y asienten los nuevos conceptos y competencias que se les exige en este estudio sin utilizar modelos tradicionales.

Con esta experiencia, además, nuestros pupilos ganarán destrezas cooperativas que les serán útiles para el resto de su vida. Aunque se espera que los alumnos participen y se involucren en el proyecto, se deberá comprobar de antemano si los alumnos están interesados en la temática y el contenido de la unidad didáctica. Se apuesta en este TFG por un cambio en el papel del docente que se convertirá en un guía del proceso de formación de los alumnos, haciendo uso de un *feedback* constante. Los alumnos son los protagonistas de este aprendizaje y su puesto en la enseñanza debe ser el núcleo de esta.

La gamificación hace posible que todo el proyecto educativo sea interesante y participativo, resultando atractivo para el alumnado, que queda libre de prácticas como exámenes y evaluaciones tradicionales que su aplicación tanta discusión genera. El uso de métodos innovadores tiene un efecto positivo, se consiguen alumnos más predispuestos y motivados, aceptando reglas, aumentando la capacidad de resolución de problemas, mejorando su independencia y autocontrol, aprenden a reflexionar, a trabajar en equipo y a confiar en sí mismos y en los demás, madurando y consiguiendo mejores competencias presentes y futuras.

La teoría estudiada en este trabajo está en relación con la propuesta didáctica expuesta. Todos los métodos y elementos del juego expuestos por autores como Landers, Gibson y Deterding han sido incluidos en el proyecto. Asimismo, la motivación que se ha buscado en el alumnado ha sido intrínseca, la cual ayuda a una adquisición de conocimientos sólida. Es cierto que se podía haber indagado más acerca de las simulaciones y la realidad aumentada, pero opino que mi trabajo fin de grado no se fundamenta en las bases de la simulación por lo tanto considero adecuada la investigación realizada.

En cuanto a las limitaciones, se ha de destacar que el material debe estar correctamente preparado para las diferentes clases o grupos. Cabe añadir que el profesorado debe estar debidamente formado e incluso requerir de formación específica. Las recompensas deben estudiarse a fondo ya que nuestro objetivo es fomentar el aprendizaje, no premiar. Además, debido a que se emplean medios tecnológicos siempre es necesario tener materiales adicionales que sirvan de ayuda en caso de que estos medios fallen. Por último, cabe añadir que lo esencial para poder llevar a cabo esta unidad didáctica es ser creativo. La creatividad es el núcleo o motor de este proyecto. El docente debe ser capaz de utilizar técnicas creativas que promuevan el aprendizaje y la motivación entre los alumnos.

Los objetivos propuestos en este TFG han sido cumplidos. Se ha desarrollado un proyecto destinado al quinto curso de educación primaria que permita trabajar el uso de la lengua inglesa y que además dé una alternativa a las metodologías clásicas. Considero que los objetivos específicos propuestos se han cumplido ya que se ha indagado en profundidad acerca del significado de la gamificación, se han evaluado las ventajas y desventajas que ésta puede suponer y se ha profundizado en el empleo de la gamificación y su relación

con la enseñanza del inglés además de promover modelos educativos innovadores que se puedan implementar en clase. Para concluir, la experiencia propuesta es viable en cualquier aula de educación primaria considerando las modificaciones pertinentes que deban hacerse.

Con este TFG he conseguido la unión de dos pasiones, ser maestro de mis futuros alumnos y aplicar para ellos un innovador método de aprendizaje en el que creo absolutamente, a través de juegos (y videojuegos) y sus posibilidades pedagógicas. La capacidad de tratar cualquier temática, la realidad aumentada y los efectos audiovisuales se convierten en herramientas educativas poderosas que, bien utilizadas, atraen al alumno y lo ayudan a formarse.

La realización de las prácticas me facilitó una visión real de lo que los alumnos demandaban, de algunos problemas a solucionar y los recursos que podrían emplearse para que tanto profesores como alumnos obtuvieran los mejores resultados en las aulas. Para lograr una educación que interese, ilusione y forme hay que ir adaptándose a los tiempos y sus cambios, progresando, mejorando e innovando en las formas de enseñar.

7. REFERENCIAS

- ABT, C. (1970) *Serious Games*. New York: Viking Press
- All, A. Nuñez Castellar, E. P., & Van Looy, J. (2016). Assessing the effectiveness of digital game-based learning: Best practices. *Computers & Education*, 92-93, 90-103.
- Attali, Y., & Arieli-Attali, M. (2015). Gamification in assessment: Do points affect test performance? *Computers & Education*, 83, 57-63.
- Bedwell, W. L., Pavlas, D., Heyne, K., Lazzara, E. H., & Salas, E. (2012). Toward a taxonomy linking game attributes to learning: An empirical study. *Simulation & Gaming*, 43(6), 729-760.
- Bellotti, F., Berta, R., De Gloria, A., & Lavagnino, E. (2013). A gamified short course for promoting entrepreneurship among ICT engineering students. *Advanced Learning Technologies (ICALT)*. Paper presented at the 2013 IEEE 13th International Conference on Advanced Learning Technologies, Beijing, China, 15-18 July (pp. 31-32).
- Brown, H. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching* (3rd ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Casado, M. (2016). *La gamificación en la enseñanza de inglés en Educación Primaria*. Universidad de Valladolid. Recuperado el 17/02/2017 de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/18538/1/TFG-O%20741.pdf>

- Cheong, C., Cheong, F., & Filippou, J. (2013). Quick quiz: A gamified approach for enhancing learning. PACIS 2013 Proceedings. Paper presented at the Pacific Asia Conference on Information Systems, Jeju Island, Korea, 18-22 June (pp. 1-14)
- De-Marcos, L., Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., & Pagés, C. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers & Education*, 75, 82-91
- Denny, P. (2013). The effect of virtual achievements on student engagement. CHI 2013. Paper presented at the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, Paris, France, 27 April-2 May (pp. 763-772). New York, NY: ACM
- De Sousa Borges, S., Durelli, V. H. S., Reis, H. M., & Isotani, S. (2014). A systematic mapping on gamification applied to education. SAC'14. Paper presented at the 29th Annual ACM Symposium on Applied Computing, Gyeongju, Korea, 24-28 March (pp. 216-222). New York, NY: ACM.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification.” MindTrek '11. Paper presented at the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Media Environments, Tampere, Finland, 28-30 September (pp. 9-15). New York, NY: ACM.
- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, 380-392.
- Dörnyei, Z. (2014). Motivation in second language learning. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (4th ed., pp. 518-531). Boston, MA: National Geographic Learning/Cengage Learning

- Figuroa, J.F. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Educational Review* 27. 32-54
- Griffiths, M. (2002). The educational benefits of videogames. *Education and Health* 20(3), 47-51
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. Paper presented at the 47th Hawaii International Conference on System Science.
- Han, H. (2015). Gamified pedagogy: From gaming theory to creating a self-motivated learning environment in studio art. *Studies in Art Education*, 56(3), 257-267
- Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, 152-161
- Hasegawa, T., Koshino, M., & Ban, H. (2015). An English vocabulary learning support system for the learner's sustainable motivation. *SpringerPlus*, 4(99), 1-9.
- Ibáñez, M., Di-Serio, Á., & Delgado-Kloos, C. (2014). Gamification for engaging computer science students in learning activities: A case study. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 7(3), 291-301.
- Landers, R. N. (2014). Developing a theory of gamified learning: Linking serious games and gamification of learning. *Simulation & Gaming*, 45(6), 752-768.

- Landers, R. N., & Landers, A. K. (2014). An empirical test of the theory of gamified learning: The effect of leaderboards on time-on-task and academic performance. *Simulation & Gaming*, 45(6), 769-785.
- Lee, J. J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 1-5
- Lepper, M. R. (1988). Motivational considerations in the study of instruction. *Cognition and Instruction*, 5(4), 289-309.
- Li, C., Dong, Z., Untch, R. H., & Chasteen, M. (2013). Engaging computer science students through gamification in an online social network based collaborative learning environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 3(1), 72- 77.
- Miguel, E. (2015) El impacto de la gamificación como técnica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en Educación Primaria. Recuperado el 02/05/2017 de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14900/1/TFG-G%201564.pdf>
- Nevin, C. R., Westfall, A. O., Rodriguez, J. M., Dempsey, D. M., Cherrington, A., Roy, B., Patel, M., & Willig, J. H. (2014). Gamification as a tool for enhancing graduate medical education. *Postgraduate Medical Journal*, 90(1070), 685-693.
- Perry, B. (2015). Gamifying French language learning: A case study examining a quest-based, augmented reality mobile learning-tool. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 2308-2315.

Randel, J. M., Morris, B., A., Wetzel, C., D., & Whitehill, B. V. (1992). The effectiveness of games for educational purposes: A review of recent research. *Simulation & Gaming*, 23(3), 261-276.

Sheldon, L. (2012). *The multiplayer classroom: Designing coursework as a game*. Boston, MA: Course Technology

Werbach, K and Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Philadelphia, PA: Wharton Digital Press

LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Real Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.