

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

**LA GAMIFICACIÓN COMO PROPUESTA METODOLÓGICA DE  
CAMBIO EN EFL EN PRIMARIA**

PROYECTO DE INNOVACIÓN

Alumna: ANDREA MESA HERNÁNDEZ  
ALU0101430522@ULL.EDU.ES

Tutor: SERGIO DAVID FRANCISCO DÉNIZ  
SFRANCIS@ULL.EDU.ES

CADÉMICO:2023/2024

CONVOCATORIA: JUNIO

**Resumen:**

El presente estudio tiene como objetivo evaluar la eficacia de la gamificación como metodología para incrementar la motivación en el aprendizaje de EFL, así como para promover el desarrollo de competencias comunicativas y plurilingües en la educación primaria. Para ello, se ha llevado a cabo una exhaustiva revisión de la literatura sobre gamificación, analizando sus implicaciones y fundamentación teórica en relación con el aprendizaje y la motivación. Además, se ha diseñado y aplicado una propuesta de innovación en un centro educativo público de San Cristóbal de La Laguna, Tenerife. Asimismo, la investigación se ha desarrollado mediante una metodología mixta, combinando un enfoque cualitativo, basado en la observación y entrevistas directas con el alumnado, con un enfoque cuantitativo, empleando una encuesta de satisfacción y una coevaluación mediante una rúbrica. Por último, tanto los resultados de la revisión sistemática como aquellos relativos a la propuesta de innovación, sugieren que la gamificación no solo aumenta la motivación, sino que también convierte a los estudiantes en participantes activos en su proceso de aprendizaje, lo que a su vez facilita el desarrollo de competencias comunicativas y plurilingües al permitir el diseño de actividades contextualizadas y significativas.

**Palabras clave:** gamificación, teoría del *flow*, EFL, proceso de enseñanza-aprendizaje, innovación.

**Abstract:**

The present study aims to evaluate the effectiveness of gamification as a methodology to increase motivation in learning EFL, as well as to promote the development of communicative and plurilingual competencies in primary education. To achieve this, an exhaustive review of the literature on gamification has been conducted, analyzing its implications and theoretical foundation in relation to learning and motivation. Additionally, an innovative proposal has been designed and implemented in a public educational center in San Cristóbal de La Laguna, Tenerife. The research has been carried out using a mixed methodology, combining a qualitative approach, based on observation and direct interviews with students, with a quantitative approach, employing a satisfaction survey and aco-evaluation using a rubric. Finally, the results of both the systematic review and the innovative proposal suggest that gamification not only increases motivation but also turns students into active participants in their learning process. This, in turn, facilitates the

development of communicative and plurilingual competencies by enabling the design of contextualized and meaningful activities.

**Key words:**gamification, flow theory, EFL, teaching-learning process, innovation.

## Índice

<b>1. Introducción.</b>	<b>5</b>
1.1. Contexto y relevancia del estudio.	5
1.2. Hipótesis del estudio y objetivos del presente trabajo.	5
1.3. Estructura del presente TFG .	6
<b>2. La gamificación: origen, definiciones, características e implicaciones en EFL.</b>	<b>7</b>
2.1. ¿Qué es la gamificación?	7
2.2. ¿Por qué gamificar?	8
2.2.1. Teoría del flow y la motivación intrínseca.	9
2.3. Tipologías más usadas. Características del modelo.	10
2.4. Elementos de la gamificación.	11
2.4.1. Tipos de jugadores.	13
2.5. Marco legal en la enseñanza de una lengua extranjera. Por qué gamificar mediante situaciones de aprendizaje en ELF.	15
2.5.1. La gamificación y el enfoque por competencias clave.	17
<b>3. Propuesta de innovación.</b>	<b>18</b>
3.1. Contexto y muestra del estudio.	18
3.2. Método e instrumento de investigación.	18
3.3. Propuesta de implementación.	20
<b>4. Resultados y Discusión.</b>	<b>23</b>
<b>5. Conclusiones</b>	<b>28</b>
5.1. Conclusiones generales del presente estudio.	28
5.2. Principales propuestas de mejora	29
5.3. Futuras líneas de investigación.	30
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>31</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>35</b>

## Índice de Figuras

Figura 1. Adaptación del cono de aprendizaje de Edgar Pale	9
Figura 2. Tipo de jugadores.	14
Figura 3. Tabla de sesiones, actividades y elementos de la gamificación.	21
Figura 4. Distribución de los porcentajes sobre la motivación en el aprendizaje por las clases de inglés con un sistema gamificado.	24
Figura 5. Porcentaje de personas que se han sentido inmersas en las actividades.	24
Figura 6. Porcentaje de alumnos que se ven capaces de producir una descripción de una habitación.	25
Figura 7. Porcentaje de alumnado que le ha parecido más fácil asimilar el contenido a través de la gamificación.	26
Figura 8. Gráfico de barras del análisis de la coevaluación competencial.	27
Figura 9. Leyenda de las preguntas relativas a recabar información sobre las competencias clave.	27

## **1. Introducción.**

### ***1.1. Contexto y relevancia del estudio.***

En el contexto de la enseñanza de EFL, hay múltiples factores que hacen que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea un tanto afectado ya que, de por sí, el aprendizaje de una segunda lengua supone todo un desafío. Desde una perspectiva más generalizada, hay una variable que dificulta obtener buenos resultados de la ecuación referente al desarrollo fructífero de la competencia comunicativa y plurilingüe, y, se trata de la falta de motivación del alumnado ante el aprendizaje de la L2. Y es que, la motivación junto con los aspectos cognitivos y afectivos se han aceptado como determinantes a la hora de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus resultados en la adquisición de una lengua extranjera (Méndez Santo, 2019).

Por tanto, teniendo en cuenta que con un alumnado motivado, se dispondrá un alto nivel de compromiso e interés hacia el aprendizaje y por ende, tendremos un mayor porcentaje de éxito en la asimilación de EFL, se debe de hacer una revisión metodológica para poder llevar a la *praxis* metodologías que contribuyan a incrementar la motivación.

Es por ello, que para el presente trabajo, se considera a la gamificación como una propuesta metodológica de cambio, así como transformadora para la enseñanza de EFL. El término emerge en la última década y ha ido evolucionando como una estrategia pedagógica innovadora dado su potencial para aumentar la motivación, la diversión, el compromiso y también, para contribuir a la retención de los contenidos. Asimismo, la metodología, permite la combinación de múltiples recursos que fomentan el desarrollo de las competencias clave, especialmente, de la competencia comunicativa y plurilingüe.

A través de este trabajo de fin de grado se espera ofrecer un nuevo enfoque metodológico que pueda contribuir a la mejora de la enseñanza y aprendizaje de EFL.

### ***1.2. Hipótesis del estudio y objetivos del presente trabajo.***

A continuación, se presenta la hipótesis del presente estudio, así como los objetivos que se pretenden alcanzar.

La hipótesis de esta investigación se centra en comprobar si las situaciones de aprendizaje gamificadas mejoran la adquisición y competencia comunicativa y plurilingües en educación primaria, así como fomentan la motivación e interés por la lengua extranjera. Por tanto, se plantea investigar si el empleo de una metodología gamificada, teniendo en

cuenta los elementos que debería tener un sistema gamificado y los pasos a seguir para la buena *praxis* de esta, influye positivamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas y plurilingües, y , además, potencian el entusiasmo y compromiso en el aprendizaje de EFL.

Por otro lado, los objetivos del presente TFG incluyen un análisis exhaustivo de la metodología de gamificación a través de la lectura de una bibliografía relativa al tema, identificando así, los elementos claves y las diversas tipologías de esta. Asimismo, se persigue el propósito de justificar este enfoque innovador mediante la lectura y reflexión sobre la percepción de autores expertos en temas relativos a la motivación intrínseca y teorías del aprendizaje, considerando también el marco legal de la enseñanza de lenguas extranjeras. Finalmente, se pretende elaborar una propuesta de innovación con la que se pueda medir el grado de motivación del alumnado, así como el desarrollo de las competencias comunicativas y plurilingües de éste respecto al aprendizaje gamificado, mediante el análisis de los resultados obtenidos.

### ***1.3. Estructura del presente TFG .***

La estructura de este trabajo se ha planteado de la siguiente manera con el fin de lograr una aproximación a los objetivos planteados. En primera instancia, se abarca el marco teórico referente a la metodología de la gamificación donde se lleva a cabo un análisis exhaustivo acerca del término, en tanto que se procede a una aproximación detallada de su definición, seguida de un estudio de los elementos característicos, las tipologías más comunes y sus características inherentes, incluyendo los diferentes tipos de jugadores, etc. Además, se presenta una fundamentación teórica sobre la motivación intrínseca y las teorías del aprendizaje con el propósito de respaldar la metodología desde una perspectiva teórica sólida. De igual manera, se aborda el marco legal de la enseñanza de lenguas extranjeras para la justificación metodológica.

En segundo lugar, se presenta el contexto socioeconómico del grupo de alumnado a quién se va a implementar la propuesta de innovación. También, se aborda el método de investigación empleado; metodología mixta, combinando enfoque cuantitativo y cualitativo del estudio; así como, se nombran los diferentes instrumentos para llevar a cabo dicha investigación y obtener los resultados. Asimismo, en dicho apartado, se hace referencia a un breve resumen de lo que es la propuesta de innovación, ya que el diseño de esta estará presente en anexos.

Por último, se exponen los resultados obtenidos, adjuntando elementos gráficos de la perspectiva cuantitativa del estudio, así como, se presentan las conclusiones del trabajo, donde se confirma o refuta la hipótesis y, se revelan posibles propuestas de mejora y futuras líneas de investigación que puedan surgir tras el presente estudio.

## **2. La gamificación: origen, definiciones, características e implicaciones en EFL.**

### **2.1. ¿Qué es la gamificación?**

El concepto de gamificación surge en el año 2002 cuando Nick Peeling, programador de videojuegos, ve la utilidad de emplear dinámicas y elementos del juego en el mundo del marketing empresarial o ambientes de negocios. Sin embargo, la idea de gamificación como herramienta educativa no se contempló hasta 2010.

La gamificación es una estrategia en la que se emplean mecánicas del juego en contextos no lúdicos (Zichermann & Cunningham, 2011), como por ejemplo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, algo que desde hace años está en auge en el panorama educativo. Por otro lado, la gamificación según Burke (2014) sería algo como un nuevo modelo motivacional que involucra a las personas, así como las incita a alcanzar sus metas. Asimismo, para Karl. M. Kapp (2012), la gamificación es la utilización de mecanismos y uso del pensamiento del juego para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y, sobre todo, resolver problemas.

En primer lugar, se menciona el término juego, y es que, de por sí, el concepto *gamification* incluye dicha palabra: *game* (juego). Si partimos de la base, según Thió de Pol et al. (2007, p.128) el juego es: “una actividad libre y flexible en la que el niño se impone y acepta libremente unas pautas y unos propósitos que puede cambiar o negociar [...]”. De igual manera, como se adelantó, el juego incluye, un sistema de reglas que conducen a los usuarios hacia metas concretas, las cuales el sujeto debe de aceptar para poder llevar a cabo dicha actividad. Por otro lado, la idea del juego incluye también el jugar, que es aceptar libremente dichos límites, así como disfrutar de la acción y divertirse *per se*. Lo que la gamificación tiene por objetivo es entonces, que el sujeto se meta dentro de ese círculo de límites y se involucre para alcanzar la meta (Borrás Genés, 2015).

Por otra parte se comenta el empleo de mecánicas del juego en contextos no lúdicos. Y es que desde siempre, el juego se ha asociado a contextos de disfrute y ocio, siendo

impensable que fuera una metodología aplicable al proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, ciertos estudios pioneros como el de Malone (1980) empezaron a demostrar cómo la combinación de características de los videojuegos, con elementos educativos producían aprendizajes más entretenidos y divertidos, los llamados *edutainment*. Este último término hace referencia al enlace entre educación y entretenimiento (Colace, et. al, 2006).

## **2.2. ¿Por qué gamificar?**

Por un lado, el doctor Jimenez Velez (2008, p.30) , indica textualmente lo siguiente:

Recordemos que uno no aprende a jugar, nace jugando ya que toda la información de carácter lúdico asociado con el aprendizaje subyace en la memoria filética del ser humano, gracias a esta memoria nacemos con la capacidad de saltar, jugar con el cordón umbilical.

Esto nos indica, que somos seres lúdicos por naturaleza, por lo tanto, la gamificación, es un recurso que debe estar implantado en las aulas, ya que no solo se tiene en cuenta la condición básica de existencia de los seres humanos sino que además, activa el componente motivacional (Kapp, 2012) , arraigada dicha activación, a la producción de dopamina; neurotransmisor encargado de motivarnos a raíz ,no solo del placer sino, también, a través de la búsqueda de recompensa. Es por ello, que si se plantean situaciones de aprendizaje en las que un sujeto produzca niveles de dopamina altos, tendrá, en definitiva, una mayor motivación y, por ende, un aprendizaje asegurado ya que la dopamina también activa la atención y diversión, que son elementos que ayudan a potenciar el rendimiento escolar y mejorar el aprendizaje (García-Casaus, F et al. 2020).

Por otro lado, analizando el cono de aprendizaje de Edgar Dale, pedagogo estadounidense, vemos cómo el aprendizaje se logrará con una mayor tasa de rendimiento y asimilación teniendo a un sujeto activo, así como, estos enfrentándose a simulaciones reales. Es decir, examinando con más profundidad: el 90% el aprendizaje de un sujeto que es capaz de producir, tanto oralmente como por escrito, así como creando, permanecerá en la memoria tras diez días. Por lo contrario, cuando se adopta un rol pasivo, es muy bajo el porcentaje de aprendizaje que se recuerda. Por tanto, a través del juego obtendremos a sujetos activos que se someterán a simulaciones o situaciones reales, consiguiendo entonces obtener una mayor tasa del aprendizaje ya que según Fernández Solo de Zaldívar (2015) los juegos permiten la

recepción de la información y su selección para posteriormente, emplear y aplicar dichos aspectos seleccionados.

**Figura 1.**

*Adaptación del cono de aprendizaje de Edgar Pale.*



Fuente: Fernández Solo de Zaldívar, 2015

De igual manera, haciendo referencia a la teoría constructivista, el aprendizaje es el resultado de una constante construcción de conocimientos así como reestructuración de los previos mediante un proceso dinámico y experimental para conseguir así, un aprendizaje significativo. Y es que, la gamificación reúne todas las características del constructivismo y se convierte entonces en una “herramienta excelente para facilitar el aprendizaje” (Guzmán et al.2020, p.2)

### 2.2.1. Teoría del flow y la motivación intrínseca.

La teoría del flow, del psicólogo Mihály Csíkszentmihályi, se trata de una teoría de comportamiento en la que es desarrollada teniendo en cuenta dos conceptos: experiencia óptima y estado de flow o flujo. En primer lugar, la experiencia óptima es, según palabras del autor (1996,p.15) : “ [...]algo que hacemos que suceda.Para un niño puede ser poner con sus temblorosos dedos el último bloque de una torre que ha construido[...]”, es decir, es ese sentimiento de saber que el esfuerzo voluntario ha llevado a alcanzar una meta concreta. Por otro lado, la experiencia óptima está vinculada al concepto del estado de flow o flujo que es “ el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en la actividad que nada más parece importarles; la experiencia , por sí misma, es tan placentera que las personas las realizarán incluso aunque tenga un gran coste, por el puro motivo de hacerla” (p.15).Y, es

que, dicha teoría está “muy asociada a los juegos y a la gamificación” (Borrás Gené, 2015, p.11) ya que dicha teoría indica que el juego es un ejemplo de las actividades de flujo por la manera en la que están diseñados, proporcionando a los jugadores una experiencia agradable, así como un estado mental ordenado (Csíkszentmihály,1996). Asimismo, según el autor, para que se produzca una situación de flujo se tiene que tener en cuenta: unas reglas que requieran de un aprendizaje para unas habilidades, tener unas metas a alcanzar y proporcionar un feedback inmediato, que son elementos que se han ido abordando en otros puntos.

De igual manera, cabe destacar que “ la motivación es lo que lleva a un individuo a hacer algo” ( Borrás Gené, 2015, p.9). Por tanto, la motivación intrínseca, aquella que procede del interior de la persona (Lepper, 1988), se definiría como el compromiso que tiene una persona con una actividad por el placer y disfrute que le ocasiona. (Garita-Campos et al. ,2019).

### ***2.3. Tipologías más usadas. Características del modelo.***

Para Martínez Franc (2017) existen dos tipos de gamificación:

- La gamificación superficial o de contenido: es aquella que se trata de manera puntual o que se aplica en periodos cortos de la programación educativa.
- La gamificación estructural o profunda: cuando la gamificación se aplica a toda una programación.

Por otro lado, Werbach & Hunter,2012 indican tres tipos de gamificación distintas:

- Gamificación interna: cuando se diseña con la idea de incrementar la motivación de un equipo u organización.
- Gamificación externa:cuando se intenta que los usuarios mejoren las relaciones entre ellos.
- Gamificación para un cambio de comportamiento : cuando se tiene como objetivo que se mejore la relación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el disfrute. Asimismo, para Borrás Genés (2015), este tipo de gamificación social, se basa en formar en hábitos y en que los sujetos logren hacer algo de manera automática. Por ende,se tiene que tener en cuenta los siguientes componentes: comportamiento, motivación y disparador, es decir, acciones que nos motivan a hacer una actividad

Teniendo todos esos elementos y seleccionado el disparador adecuado en el momento necesario, lograremos el objetivo.

Por último, Fernández Río (2019), nos indica un término que ha cogido fuerza en los últimos años: “microgamificación” y hace referencia a esa que aplica en una simple actividad o en una sesión completa.

#### **2.4. Elementos de la gamificación.**

Los elementos de la gamificación, teniendo en cuenta las definiciones, serán todos basados en los del juego.

Para Werbach & Hunter, 2012 ; así como, para Herranz, 2019, los elementos que deben componer toda propuesta gamificada son: las dinámicas, las mecánicas y los componentes de juego, organizados de manera jerárquica. Estos tres, tienen la siguiente vinculación: “las dinámicas de juego corresponden con los objetivos a lograr, que se alcanzarán mediante mecánicas de juego que emplean determinados componentes” (Herranz, 2019, p.27).

A continuación, se procede a definir las y a comentar los tipos:

- *Dinámicas*: se trata de los aspectos más globales a los que un sistema gamificado se debe orientar, así como dirigir sus mecánicas de juego. Asimismo, estas se relacionan con los objetivos, efectos, deseos y motivaciones que se pretende producir en el sujeto (Herranz, 2019). Las dinámicas a tener en cuenta son las siguientes:
  - Restricciones: según el autor, deben ser incluidas a la hora de diseñar situaciones gamificadas dado que el interés va a surgir a través del problema así como con elecciones significativas.
  - Emociones: la curiosidad, la competitividad y/o la felicidad son emociones que han de estar presentes en el diseño del sistema gamificado como un aspecto esencial (Werbach & Hunter, 2012).
  - Narrativa: se trata del hilo conductor que todas las piezas del sistema gamificado deben seguir para que cobre sentido.

- Progresión: referida a la sensación de evolución, avance y mejora en el juego (Borrás Genés, 2015)
- Relaciones entre iguales para también fomentar la sensación de competitividad. (Werbach & Hunter, 2012).
- *Mecánicas:* para Herranz, 2019, se trata de que durante la gamificación, se perciban como un modo de lograr una o varias de las dinámicas nombradas con anterioridad . Por otro lado, Werbach & Hunter (2012) consideran que son las acciones más básicas de las propuestas gamificadas para motivar al participante. Asimismo, Zichermann & Cunningham (2011) indican que son una serie de herramientas que si se emplean correctamente producen unas respuestas significativas en los jugadores. También, para Coterón et al. (2017) las mecánicas son lo que potencian y mejoran la experiencia. A continuación se nombran las mecánicas más comunes:
  - Retos: las actividades que se diseñen tienen que tener un objetivo así como deben requerir un esfuerzo proporcional a su destreza ( Werbach & Hunter, 2012). Cuando se supera un reto o un nivel, se están superando, también expectativas.
  - Oportunidades y sorpresas: los autores indican la importancia de un cierto componente de suerte, es decir, que no todos los resultados sean sustentados en la actividad desarrollada por el sujeto. También, es importante algún evento especial que saque a los usuarios de la propia dinámica (Coterón et al. ,2017)
  - Competición, cooperación y turnos: aunque se haya nombrado el término competición y esta sea opuesta a la cooperación, pueden ser complementarios (Herranz,2019). Asimismo, deben existir unos turnos de participación entre los sujetos y diferentes maneras de interactuar entre ellos ( Borrás Genés, 2015).
  - Feedback: la retroalimentación en sí, es un elemento que está presente en todos los juego y está normalmente presente en formato de puntos y niveles que el jugador podrá obtener ( Zichermann & Cunningham (2011)
  - Recompensas e incentivos: se trata de los beneficios que se obtienen cuando se alcanza la meta con el fin de que el usuario se sienta reconocido, siendo recompensas significativas, centradas en la calidad del logro y no en la cantidad (Herranz,2019).

- *Componentes del juego.* Se tratan de elementos claves y específicos asociados a las dinámicas y mecánicas (Borrás Genés,2015). A continuación, se presenta como una confrontación de puntos de vista entre autores que han estudiado en profundamente lo que engloba la gamificación, y es que, para Burke, (2014) y para Zichermann & Cunningham (2011) lo que Herranz (2019) y Werbach & Hunter (2012) consideran como componentes del juego, ellos los consideran mecánicas, sin nombrar incluso el término componente.No obstante, se proceden a comentar los más relevantes:
  - Insignias: una representación efectiva del progreso (Zichermann and Cunningham,2011)
  - Avatares: representación visual del sujeto interviniente en el sistema gamificado que contribuye a crear una identidad y a formar parte de una comunidad. (Herranz,2019)
  - Desbloqueo de contenido.
  - Regalos.
  - Niveles: “ son los pasos definidos en la profesión del usuario” (Herranz,2019. pág.33)
  - Ranking y tablas de calificación: permite a los usuarios del sistema gamificado ver su progresión y sus logros. Podemos diferenciar los rankings competitivos y los no competitivos, considerados como una herramienta social y muy utilizados en educación, en donde no se muestra ningún orden (Herranz,2019)
  - Puntos: dan también una sensación de progreso, así como el jugador recibe información sobre sus acciones y también, la recibe quien lo haya creado (Borrás Genés,2015)
  - Equipos: grupos de jugadores que cooperan para conseguir un objetivo final.

#### ***2.4.1. Tipos de jugadores.***

Según Coterón et al.(2017), tener en cuenta los tipos de jugadores que nos podemos encontrar en un sistema gamificado educativo es muy importante para la formación de equipos, así como para equilibrar los roles y facilitar así la distribución de tareas y el alcance de los objetivos . A continuación, se adjunta un cuadro (figura 2) con los tipos de jugadores según

los autores nombrados anteriormente y las mecánicas que mejor funcionan para cada uno de ellos.

**Figura 2.**

*Tipos de jugadores.*

<b>Tipo de jugador</b>	<b>Mecánicas y componentes del juego</b>
<b>Explorador:</b> cuestiona las normas y los límites, motivados por conocer nuevas vías de resolución y crear una estrategia nueva de juego.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos restrictivos</li> <li>- Sanciones y premios inesperados</li> </ul>
<b>Killer</b> deseo muy fuerte de ganar, muy competitivos y centrados en lograr objetivos de manera muy rápida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rankings</li> <li>- Tabla de clasificación</li> </ul>
<b>Recolector:</b> les gusta superar los retos sin tener en cuenta el tiempo, completando las pruebas siguiendo las pautas y de la mejor manera posible.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Insignias</li> <li>Retos de ganar o perder.</li> <li>- Retos con pocas restricciones.</li> </ul>
<b>Socializador:</b> les gusta la formación de grupo, están cómodos con el reparto de tareas y buscan alianzas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retos cooperativos.</li> </ul>

Fuente: creación propia

Por tanto, tener en cuenta a los tipos de jugadores, es importante para alcanzar el éxito dentro del sistema gamificado, en tanto que para Borrás Genés (2015) en el mundo de los juegos educativos los dos tipos de jugadores válidos son los exploradores y los killers (ambiciosos). Asimismo, Fernandez Rio (2019), indica también un elemento fundamental dentro de la gamificación educativa y es: la conexión social( relaciones), por ende, se deben crear grupos heterogéneos de estudiantes en términos de habilidad motriz, género, etnia y personalidad, con el fin de promover la cohesión grupal y la ayuda cooperativa con el objetivo de tener a un alumnado que sepa verdaderamente trabajar en equipo teniendo una

meta a su alcance y, no tanto en pensar en ganar o perder sin antes, haber desarrollado estrategias cooperativas

## ***2.5. Marco legal en la enseñanza de una lengua extranjera. Por qué gamificar mediante situaciones de aprendizaje en ELF.***

Se procede a destacar las referencias legales en las que se basa la enseñanza de una lengua extranjera en España y a nivel europeo: la LOMLOE y el Marco Común Europeo de Referencia.

En primer lugar, es necesario abordar uno de los principios básicos del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (de ahora en adelante, MCER) : promocionar una formulación positiva de objetivos y resultados educativos en todos los niveles de las lenguas. Partiendo de esta base, el MCER es uno de los instrumentos políticos más conocidos y usados en el Consejo Europeo cuyo objetivo principal es promocionar la educación plurilingüe de calidad, facilitar una mayor movilidad social así como, estimular una reflexión e intercambio entre profesionales de la lengua para el desarrollo curricular y la formación docente. (Council of Europe,2020)

Asimismo, el principio nombrado con anterioridad se basa en la visión que tiene el MCER del lenguaje, que está relacionada con la oportunidad y éxito que tienen las lenguas en el campo social, personal y profesional del individuo . Por ende, de acuerdo con el MCER, el aprendiz es una agente social que actúa e interactúa en el mundo social. Esto implica un cambio en los currículos educativos de las lenguas hacia uno con un enfoque orientado a la acción. Es decir, la idea que defiende el MCER es tener un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las necesidades de la comunicación del mundo real y organizado en tareas de la vida cotidiana permitiendo a los agentes actuar en situaciones reales expresarse y realizar actividades de diferente naturaleza empleando la lengua extranjera.

Por otro lado, cabe enfatizar lo que la LOMLOE (Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación), ley educativa vigente en España, divulga sobre una lengua extranjera: en el artículo 7, Objetivos de la Educación Primaria del *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanza mínimas de la Educación Primaria*, figura como objetivo : “ adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidiana” (p.8).

En relación a lo anterior, el área de Lengua Extranjera dentro del currículo de Educación Primaria de la LOMLOE (Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación), se basa también en el MCER: “el enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades de lengua y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER” (Ministerio de Educación y Formación Profesional.s.f).

En cuanto a la Comunidad Autónoma de Canarias, el *Decreto 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias*, en el subapartado de “situaciones de aprendizaje, orientaciones metodológicas, estrategias y recursos didácticos” se propone al juego como una buena opción dentro de metodología activa, flexible y abierta. Se refleja en lo siguiente:

El área de Lengua Extranjera, orientada a planteamientos abiertos, flexibles y eclécticos, deriva de la implementación de metodologías activas, flexibles y abiertas que promuevan, entre otros cosas, la indagación, el juego, el descubrimiento, la colaboración, así como el pensamiento crítico y creativo.

Boletín Oficial de Canaria núm.231 (p.250)

También, dentro de ese mismo Decreto (*211/2022,10 de noviembre*), en el mismo subapartado: situaciones de aprendizaje, se indica que: “Durante los procesos en los que se desarrollan las situaciones comunicativas en el aula de Lengua Extranjera, cobra especial relevancia la comunicación efectiva y la motivación.”Por tanto, teniendo en cuenta el marco legal de la enseñanza de la lengua extranjera, se destacan unos términos claves: situaciones y tareas reales, aprendiz como agente social, enfoque orientado a la acción y motivación. Además, se destaca la importancia de que los individuos puedan adquirir una lengua extranjera desde la educación primaria con el fin de poder desenvolverse en el mundo social.

Como se ha indicado, la enseñanza de la lengua extranjera debe de estar enfocada a la acción y debe de ser desarrollada a través de actividades de la vida cotidiana o que se asemejen a dinámicas de la vida real. Por ello, la gamificación de las situaciones de aprendizaje de EFL (English as a Foreign Language), se propone como una buena opción teniendo en cuenta los requisitos que exige el marco legal de la enseñanza de la lengua extranjera.

### ***2.5.1. La gamificación y el enfoque por competencias clave.***

Si bien se ha abordado el marco legislativo educativo español en lo referente a objetivos del aprendizaje de la lengua extranjera, se procede a profundizar en lo que insta la LOMLOE sobre las metodologías a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta todo lo mencionado. Se trata de una que reconozca al alumnado como el agente principal de su aprendizaje, que esté basada en los centros de interés de estos y que, les permita construir el conocimiento con autonomía y creatividad (Ministerio de Educación y Formación Profesional. s.f). Por tanto, tras haber abarcado el término en varias ocasiones durante el presente estudio, se procede a concluir que es la propia ley educativa vigente en España la que insta a recurrir a la herramienta de situaciones de aprendizaje, en tanto que es una que permite la contextualización del aprendizaje, integración de los elementos curriculares y a su vez, refuerza la autoestima, la autonomía y la resolución de conflictos de manera asertiva.

De igual manera, desde el marco legal, se reclama el diseño de situaciones de aprendizaje con el fin de garantizar la adquisición y desarrollo de competencias clave, término que ha ido apareciendo en el campo educativo tras el paradigma social que se vive, uno caracterizado por volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad (VUCA) (Taguma y Rychen,2016). Por tanto, se propone una enseñanza-aprendizaje que permita desarrollar al alumnado competencias referentes a una educación permanente, siendo estas las competencias clave propuestas por la LOMLOE que a su vez son la adaptación de lo que se estableció en la Recomendación del Consejo de Europa del 22 de mayo de 2018. Y es que, el aprendizaje basado en competencias clave da respuesta a una potenciación de un aprendizaje autónomo, significativo y permanente (Francisco Déniz y García Pérez,2023).

Por tanto, para la presente investigación, se pretende también abordar diferentes competencias claves a través de una situación de aprendizaje gamificada en la que se abordarán las siguientes competencias clave : lingüística y plurilingüe,digital, ciudadana, emprendedora y personal, social; dada la relevancia de la adquisición y desarrollo de cada una de ellas. Asimismo, se le va a prestar ,especialmente, atención a la competencia comunicativa y plurilingüe.

### **3. Propuesta de innovación.**

#### **3.1. Contexto y muestra del estudio.**

Esa propuesta de innovación ha sido implementada en el CEIP La Verdellada, un centro de Educación Infantil y Primaria situado en el municipio de La Laguna, Tenerife. Se trata de un centro escolar mixto, laico y pequeño, considerándose así, línea 1 debido al bajo número de alumnos/as matriculados entre dos clases de infantil, seis de primaria y un aula enclave. El nivel social-cultural y económico de las familias del centro es, en general, bajo, exceptuando algunas familias pertenecientes a la clase media. No obstante, la mayoría del alumnado no dispone de condiciones favorables que faciliten su desarrollo personal, siendo muchos de ellos, cuota cero en las diferentes actividades que ofrece el centro.

La propuesta está concebida para 4º de primaria, un grupo compuesto por 16 alumnos y alumnas, 7 niñas y 9 niños. La muestra *per sé* consta de un alumnado que presenta distintas destrezas de la lengua objeto del presente proyecto. Por un lado, el grupo cuenta con cinco alumnos y alumnas capaces de comprender el idioma, así como ser capaces de llevar a cabo el proceso de comunicación empleando la lengua de manera correcta, teniendo en cuenta el nivel de enseñanza en el que están. Por otro lado, el resto de alumnado tiene un nivel medio-bajo de comprensión y producción de la lengua, exceptuando dos de ellos que tienen una adaptación curricular: uno de ellos de tercero de primaria y, otro de primero de primaria, ambos, en la asignatura de Lengua Extranjera, por lo que la comprensión de la lengua es nula así como el desarrollo del proceso de comunicación. Asimismo, destacan un niño y una niña por ser posible ALCAIN (alumnado con altas capacidades intelectuales), sin embargo, está aún en proceso de ser diagnosticado. Por último, se destacan dos aspectos relevantes: en la mitad de la propuesta, el grupo tiene una incorporación de un niño procedente de otro país cuyo dominio de la lengua inglesa es nulo; y, el caso de un alumno en el que ha tenido que intervenir servicios sociales por una situación familiar complicada.

#### **3.2. Método e instrumento de investigación.**

Este proyecto se ha llevado a cabo de la siguiente manera: en primer lugar, se ha realizado un estudio teórico, es decir, un trabajo de revisión bibliográfica con el que poder obtener datos empíricos sobre el tema en cuestión por distintos autores y expertos en la materia. La segunda parte del proyecto corresponde al diseño y aplicación de la propuesta de

intervención; y, a modo de conclusión, se ha llevado a cabo una encuesta de satisfacción con la que se obtienen datos de la propuesta como método de investigación

Asimismo, es oportuno destacar que se ha realizado una investigación con una metodología mixta combinando así, la perspectiva cuantitativa y cualitativa de la presente investigación, con el fin de lograr un estudio con mayor solidez a cómo sería si sólo se escogiese el método cualitativo o cuantitativo (Creswell & Plano Clark, 2018) . Por un lado, en cuanto al método cualitativo, se ha procedido a hacer un análisis del comportamiento de los sujetos ante la propuesta de innovación a través de la observación, siendo anotado en un diario de observación (ver anexo 1), y teniendo como objetivo principal del enfoque el analizar el aprendizaje, la motivación, compromiso y participación en las actividades. Por otro lado, respecto al enfoque cuantitativo, se ha diseñado una coevaluación mediante una cuestionario para comprobar el grado de alcance de las competencias clave, así como una encuesta de satisfacción con la que recabar información y datos más generalizados sobre diferentes aspectos.

En cuanto a la encuesta de satisfacción, las preguntas se han formulado en base a los siguientes bloques de conocimiento: motivación por el aprendizaje de la lengua extranjera en el que además se valora el impacto de los elementos de la gamificación como posible potenciador de lo mencionado; asimilación del contenido a aprender para el desarrollo de la competencia comunicativa y plurilingüe; y, lograr alcanzar un estado de flow con las actividades planteadas. Asimismo, se han formulado dos preguntas abiertas para recabar información acerca de la percepción del alumnado sobre la situación de aprendizaje gamificada en lo referente a lo que más les ha gustado y lo que mejorarían de ella.

Por otro lado, como se mencionó, siguiendo el enfoque cuantitativo del estudio, se ha diseñado una coevaluación competencial (ver anexo 3) con el fin de comprobar el grado de adquisición de las competencias claves a través de la propuesta de innovación. En dicho cuestionario se evalúa el grado de adquisición de las siguientes competencias: competencia personal, social; competencia lingüística y plurilingüe; competencia emprendedora; y, competencia ciudadana.

Ahondando un poco más en el método de investigación, se observa una triangulación metodológica en la que se han combinado varios instrumentos para la recolección de datos y poder obtener hallazgos del estudio más fiables y válidos. Asimismo, se observa una triangulación de fuentes ya que la información se recaba de diferentes tipos de ellas.

### ***3.3.Propuesta de implementación.***

Esta propuesta de implementación relativa a una situación de aprendizaje gamificada persigue el objetivo general de lograr una motivación, compromiso y participación en el desarrollo de las actividades propuestas en la asignatura de lengua extranjera: inglés, por parte de los sujetos implicados. Asimismo, se presenta otro objetivo como el de desarrollar la competencia comunicativa y plurilingüe. También, se pretende que el alumnado logre la adquisición de las competencias claves trabajadas y la asimilación del contenido de forma significativa y duradera en el tiempo.

Por tanto, para lograr los propósitos se han diseñado diversas actividades bajo un mismo tema: las partes de la casa y los objetos que hay en ella. Es necesario mencionar que las actividades han sido diseñadas persiguiendo el objetivo de fomentar el desarrollo del estado de flow de los individuos que las realicen, así como que estén contextualizadas para poder llevar a cabo el *use of language* en todas y cada una de ellas.

Ahondando en el desarrollo de las sesiones y actividades: en primer lugar, se ha llevado a cabo la introducción del nuevo vocabulario, así como de la función comunicativa a través de varios juegos ligados a elementos de la gamificación. Los contenidos que se van a impartir son los siguientes:

- *Reviewed vocabulary:* vocabulario de las habitaciones de la casa
- *Reviewed linguistic function: identifying,*
  - *Exponent: it's/ Is it ...?/ It isn't...*
- *New vocabulary mat, wardrobe, clock, windows, chairs, table, pictures, lamps, door, mirror.*
- *New linguistic function: describing.*
  - *Exponent: there is/ there are/ there isn't/ there aren't/ Is there...? /Are there...?*
  - *Preposiciones: in, on, under, in front of, behind, next to, between.*

Tras la introducción del contenido, se presentará la narrativa del sistema gamificado sobre la cual se trabajará en las siguientes sesiones. Dicha presentación se realizará a través de un cómic y, tras la lectura, se realizarán varias actividades alternas durante dos sesiones en

las que los equipos irán consiguiendo determinados puntos para las recompensas e insignias finales. Y es que, en las últimas dos sesiones, se llevará a cabo un *escape room* siguiendo el hilo conductor presentado con la lectura del recurso ya mencionado. Cabe destacar que todo lo mencionado anteriormente se trata de un breve resumen de la *learning situation*, el diseño como tal, se encuentra en anexos ( anexo 2).

Durante el desarrollo de las actividades, el alumnado trabajará por equipos, lo que contribuye a la adquisición de las competencias claves referidas a las habilidades sociales, gestión de emociones, respeto por diferentes opiniones, desarrollo de iniciativa emprendedora, etc. Asimismo, el juego por equipo se considera un componente del juego correspondiente a los elementos propios de la gamificación, siendo un grupo de individuos que cooperan con un objetivo final. Por otro lado, en el transcurso de las sesiones, el alumnado deberá de ir añadiendo los correspondientes puntos conseguidos en un *ranking* para la clasificación final con el fin de conseguir insignias y recompensas.

En lo que respecta a los elementos de la gamificación empleados en las actividades se recogen en la siguiente tabla:

**Figura 3.**

*Tabla de sesiones, actividades y elementos de la gamificación.*

Sesión	Juegos/actividades gamificadas	Elementos de la gamificación		
1	Juego “memory”	<b>Dinámica:</b> Relaciones	<b>Mecánica:</b> Competición Turnos Feedback	<b>Componente:</b> <i>Ranking</i> Equipos Puntos
2	Kahoot Juego dictado grupal Juego “dime quién soy”	<b>Dinámica:</b> Emoción Relaciones	<b>Mecánica:</b> Reto Competición Cooperación Feedback	<b>Componente:</b> <i>Ranking</i> Tabla de clasificación Puntos

3	Kahoot "true/false"	<b>Dinámica:</b> Emoción	<b>Mecánica:</b> Reto Competición Feedback	<b>Componente:</b> <i>Ranking</i> Tabla de clasificación Puntos
4	Carrera por equipos Bingo	<b>Dinámica:</b> Relaciones Emoción	<b>Mecánica:</b> Cooperación Turnos	<b>Componente:</b> <i>Ranking</i> Puntos
5	Creación de avatares	<b>Dinámica:</b>	<b>Mecánica:</b> Cooperación	<b>Componente:</b> Avatares Equipo
6	Estaciones de juego ( <i>escape room</i> ): Act 1: "differences" Act 2: "decipher the code" Act 3: "create a room" Act 4: "memorize it"	<b>Dinámica:</b> Restricciones Narrativa Relaciones Emociones	<b>Mecánica:</b> Recompensas Incentivos Retos Competición Cooperación	<b>Componente:</b> <i>Ranking</i> Puntos Avatares Equipos Tabla de clasificación
7	Reparto de insignias Reparto de medallas	<b>Dinámica:</b>	<b>Mecánica:</b>	<b>Componente:</b> Insignias Premio

Fuente: creación propia

Por otro lado, en cuanto a la evaluación de lo propuesto, se plantea una evaluación continua que permita realizar una observación sistemática y un análisis de los comportamientos y de las producciones del alumnado. Asimismo, llevando a cabo un sistema de puntuación y rankings por equipo o pareja, permite un *feedback* inmediato del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para el alumnado como para el profesorado, en caso de tener que redirigir las actividades. También, se promueve la autoevaluación y la coevaluación por parte

del estudiantado con el fin de que sean conscientes de las fortalezas y debilidades de cada uno y una y de su equipo también.

#### **4. Resultados y Discusión.**

Teniendo en cuenta los diferentes instrumentos que se han empleado para la recogida de datos se procede a realizar un contraste entre ellos con el fin de poder obtener resultados fiables.

En primer lugar, se procede a contrastar los datos recabados a través de la encuesta de satisfacción y la observación sistemática teniendo como principal objetivo analizar lo que supone la situación de aprendizaje gamificada desde diferentes bloques de conocimiento como ya se ha adelantado en el punto anterior. En cuanto al bloque de conocimiento de: motivación por el aprendizaje de la lengua extranjera en el que además se valora el impacto de los elementos de la gamificación como posible potenciador de lo mencionado, se ha obtenido la siguiente información:

A través de la observación se ha podido analizar que el grado de motivación del alumnado ha ido en aumento desde la primera clase hasta la última, observando el impacto positivo que ha generado la gamificación de las actividades, así como se han recabado comentarios del alumnado referentes al interés y motivación que sienten por las actividades: *Alumno N*: “quiero que sea mañana para ver qué tienes preparado”.

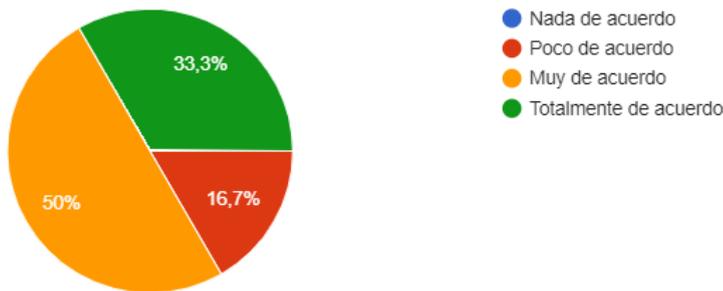
También, se ha observado que el hecho de trabajar con puntos y por obtener insignias ha hecho que el alumnado participe aún más y por iniciativa propia, siendo solo dos alumnos los que han tenido que ser animados a participar, pero se trata del alumnado que tiene adaptación curricular de primero y de segundo en la asignaturas troncales, por ende, en la de lengua extranjera.

En cuanto a lo recogido en la encuesta de satisfacción, tomando como referencia la pregunta número 3 y 4 (anexo 3) se observa que de 12 personas que contestaron al formulario: 6 “están muy de acuerdo” y 4, “totalmente de acuerdo” en que han sentido motivación durante las semanas por las clases de inglés; por lo contrario, solo 2 personas son las que están “poco de acuerdo” en ello. Asimismo, los elementos de la gamificación acerca de trabajar en equipo, el tiempo como restricción y la obtención de una insignia han generado un impacto positivo en lo que a la motivación respecta, siendo la mayoría de respuestas un “

de acuerdo” o “ totalmente de acuerdo” a los ítems de: “mi equipo y yo trabajamos más motivados por obtener una insignias”; “el hecho de trabajar con tiempo, hizo que estuviera más motivado/da” ; y, “ me motivó trabajar en equipo”

**Figura 4.**

*Distribución de los porcentajes sobre la motivación por las clases de inglés con un sistema gamificado.*



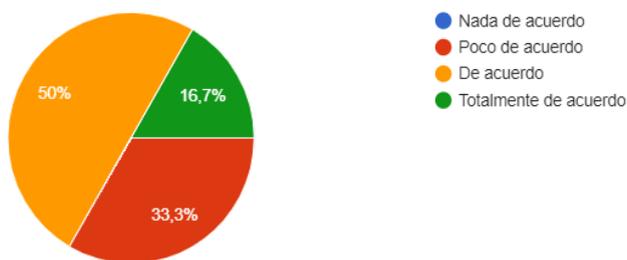
Fuente: creación propia

Ahondando en el bloque de conocimiento de: alcanzar un estado de flow con las actividades planteadas, se ha observado que el alumnado, a pesar de que las actividades les supusiera un esfuerzo, ha disfrutado de todas y cada una de ellas, así como han trabajado de manera muy concentrada. Desde fuera, no se ha percibido distracciones sobre otros temas, es decir, el alumnado apenas expresaba ideas o conceptos que no fueran relacionados con la actividad en sí. Asimismo, gran parte del alumnado, sí que percibían las actividades como un reto pero se sentían tan motivados que las llevaban a cabo sin mostrar señales de frustración.

Con la encuesta realizada, recogido en la [figura 5](#), se ha recabado que 6 personas (50%) están de acuerdo con que se han sentido inmersas en la actividad y que como consecuencia, el tiempo pasaba muy rápido, así mismo, dos (16,7%) están totalmente de acuerdo con la afirmación pero son cuatro personas (33,3 %) las que están poco de acuerdo con eso.

**Figura 5:**

*Porcentaje de personas que se han sentido inmersas en las actividades.*



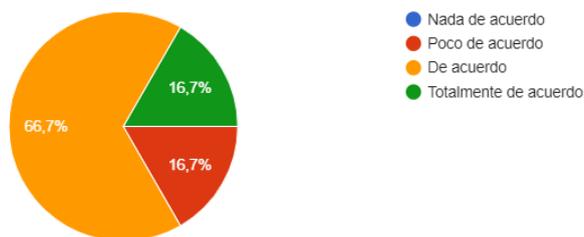
Fuente: creación propia.

Por último, en cuanto al bloque de estudio de asimilación del contenido a aprender para el desarrollo de la competencia comunicativa y plurilingüe, se ha observado que, el grupo de 5 alumnos y alumnas con un alto nivel de inglés, ha asimilado el contenido rápidamente y de manera exitosa, así como, varios de los niños y niñas que tienen un nivel medio-bajo de la lengua, han asimilado de manera significativa gran parte del vocabulario y del exponente, siendo lo más reseñable la facilidad con la que han asimilado las preposiciones y el vocabulario relativo a los objetos de la casa.

Esto último se ratifica con los datos extraídos de la encuesta realizada, reflejados en la [figura 6](#) en la que el 66,7% del alumnado ha respondido que está “totalmente de acuerdo” en que ha aprendido nuevo vocabulario sobre las partes de la casa y los objetos que hay en ella (pregunta 5), así como el 33,3% del alumnado estante, indica que está “de acuerdo” con la afirmación. Sin embargo, en lo relativo a producir tanto de manera oral como por escrito una descripción de lo que hay en una habitación, es decir, emplear la función lingüística junto con el vocabulario, hay algo de controversia aunque no es significativa, tan solo dos alumnos y alumnas han respondido que están poco de acuerdo con la afirmación, pudiendo ser interpretado como que no son capaces de realizar esa descripción.

**Figura 6**

*Porcentaje de alumnos que se ven capaces de producir una descripción de una habitación.*

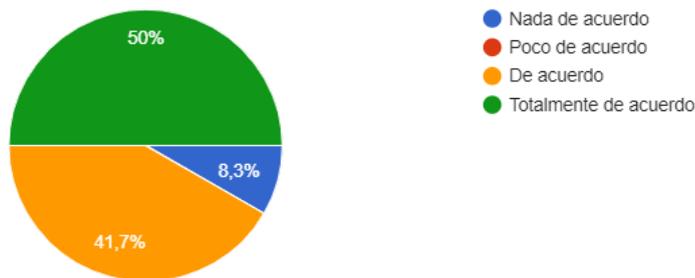


Fuente: creación propia.

Si bien es cierto, el alumnado ha indicado que le ha resultado más fácil aprender el contenido a través de un sistema gamificado, cuyos resultados están presente en la [figura 7](#).

**Figura 7.**

*Porcentaje de alumnado que le ha parecido más fácil asimilar el contenido a través de la gamificación.*



Fuente: creación propia.

Ultimando los datos recabados con la encuesta de satisfacción, cabe destacar que a nivel general, los datos recogidos indican que el alumnado se encuentra más motivado por seguir aprendiendo la lengua extranjera , y que les gustaría que se enseñase inglés de forma gamificada con un 100% de las respuestas distribuidas entre “ de acuerdo” y “ totalmente de acuerdo”. Asimismo, las conclusiones a las que ha llegado el alumnado con las preguntas abiertas han sido que lo que más les ha gustado de la situación de aprendizaje ha sido aprender a través del juego y con elementos propios de los videojuegos: insignias, recompensas y puntos, destacando el escape room final y el recurso digital de *Kahoot*. En cuanto a la pregunta de qué mejorarías, se destaca que les hubiera gustado trabajar más la escritura y, dos respuesta señalan que les gustaría haber jugado aún más.

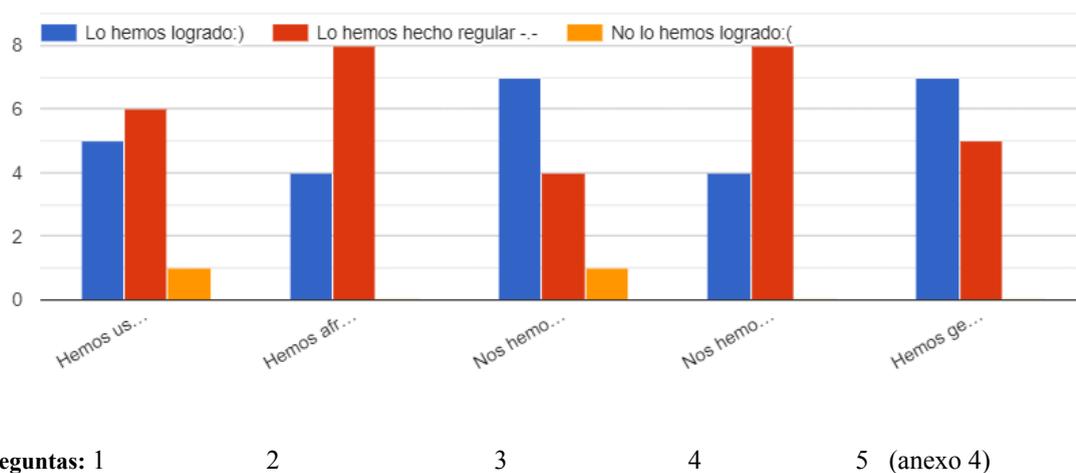
En otro orden de cosas, se procede a analizar los datos recogidos en la coevaluación competencial que se ha llevado a cabo a través de una rúbrica y cuyos datos han sido plasmados en una gráfica de barras, referente a la [figura 8](#). A nivel general, se observa que se ha logrado desarrollar de manera adecuada todas las competencias que se pretendían alcanzar a lo largo de la situación de aprendizaje. En cuanto a la competencia lingüística y plurilingüe, la percepción del alumnado es que no la han adquirido de manera satisfactoria sino más bien aceptable. Sin embargo, desde la observación directa, se concluye que el

alumnado ha desarrollado ambas competencias de manera conveniente dado el uso de la lengua en todas las actividades, siendo empleada en todas las destrezas: y, observando también, un cambio notable en cuanto a la formulación de frases largas que contribuyen a un proceso de comunicación interesante.

Por otro lado, la competencia ciudadana ha sido desarrollada de manera que podría ser mejorable dado que el alumnado ha encontrado dificultades para escucharse entre ellos y ellas, y para respetarse a pesar de las diferentes opiniones.

**Figura 8.**

*Gráfica de barras del análisis de la coevaluación competencial.*



Fuente: creación propia.

En la [figura 9](#), se puede observar la relación que tienen las preguntas planteadas en la rúbrica con las competencias claves que se pretenden desarrollar.

**Figura 9.**

*Leyenda de las preguntas relativas a las competencias clave como objeto de estudio.*

- 1º pregunta: competencia lingüística y plurilingüe
- 2º pregunta: competencia emprendedora
- 3º pregunta: competencia ciudadana
- 4º pregunta: competencia ciudadana
- 5º pregunta: competencia personal y social

Fuente: creación propia.

## 5. Conclusiones

### 5.1. Conclusiones generales del presente estudio.

Para concluir el estudio se procede a realizar un análisis del grado de alcance de los tres objetivos mencionados al principio del presente estudio, así como a comprobar si se confirma o refuta la hipótesis planteada.

En primer lugar, retomando la conjetura inicial sobre si las situaciones de aprendizaje gamificadas mejoran la adquisición y competencia comunicativa y plurilingües en educación primaria así como fomentan la motivación e interés por la lengua extranjera, se concluye tras la propuesta de innovación que se confirma la suposición dado el análisis de los resultados en la encuesta de satisfacción. En tanto que, el grado de motivación e interés por la lengua extranjera del alumnado, ha ido en aumento desde que se propuso una situación de aprendizaje gamificada. Asimismo, las competencias plurilingüe y comunicativa se han visto mejoradas tras la propuesta de innovación.

En cuanto al primer objetivo planteado, se ha logrado llevar a cabo un estudio y exposición de la metodología de gamificación teniendo en cuenta todo lo que engloba (tipología, elementos...) tras una lectura exhaustiva de una bibliografía especializada en el tema comparando así, diferentes fuentes de información: páginas web, artículos, revistas, libros... Dicho estudio ha sido clave para concretar y delimitar el concepto de gamificación y así, poder diseñar una propuesta didáctica teniendo en cuenta aspectos propios de la metodología para su posterior implementación.

Respecto al segundo apartado acerca de la justificación del planteamiento de una situación de aprendizaje gamificada, se ha llevado a cabo un estudio extenso sobre lo que diferentes autores avalan de la gamificación en la educación. Por ello, considero que la gamificación es una metodología activa con un gran impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje por permitir al alumnado la construcción de su propio aprendizaje, activar el componente motivacional, producir dopamina y fomentar el alcance de un estado de flow. Asimismo, analizando en profundidad el marco legal de la lengua extranjera, para obtener unos buenos resultados educativos en todos los niveles de la lengua, es necesario una enseñanza con un enfoque orientado a la acción y a unos aprendices activos que interactúen con el mundo real, siendo por tanto, la gamificación una buena herramienta que permite al

docente, no solo al alumnado, diseñar actividades teniendo en cuenta lo que defiende el marco legal de la lengua.

Ahondando en el tercer objetivo sobre la elaboración de una propuesta de innovación para comprobar el grado de motivación, así como el desarrollo de la competencia comunicativa y plurilingüe; se ha logrado tras aplicar lo teórico en el diseño de la situación de aprendizaje gamificada. Tras la implementación, la metodología ha resultado ser una con consecuencias muy positivas ya que el alumnado ha mejorado el interés, la motivación y la participación debido a la gamificación, así como han asimilado los contenidos de manera significativa. Por otro lado, el alcance del grado de las competencias comunicativas también ha sido positivo.

Por tanto, todos los objetivos planteados se han logrado satisfactoriamente.

De igual manera, se concluye que la gamificación como metodología activa para la enseñanza de la lengua extranjera trae consigo muchos beneficios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta todos los elementos de esta y los tipos de jugadores en el diseño de las situaciones, para poder así, desarrollar la motivación e implicación en el aprendizaje de la lengua extranjera. Asimismo, reúne todos los requisitos que propone el marco legal de la enseñanza de lenguas, por el que se sugiere el diseño de actividades contextualizadas y con un enfoque orientado a la acción con el fin de tener sujetos activos adoptando así, el rol que tienen en la sociedad, el de agente social, y, que, a su vez, sean los protagonistas del aprendizaje. Por ende, el alumnado es capaz de desarrollar la competencia comunicativa y plurilingüe.

Se considera esencial, el hecho de formar al profesorado en esta metodología para obtener buenos resultados referentes al estudio de EFL.

## **5.2. Principales propuestas de mejora**

Ahora que se ha llevado a cabo el estudio teórico y la propuesta didáctica de intervención, se exponen una serie de propuestas de mejora. Algunas surgen de dificultades detectadas a la hora de llevar a cabo la presente investigación y, otras han sido manifestadas en la propia implementación de la situación de aprendizaje gamificada.

En primer lugar, ahondando en las propuestas de mejora referentes al marco teórico, hubiera sido conveniente profundizar en las metodologías que pueden convivir con la

gamificación de cara a facilitar el proceso de diseño de la situación de aprendizaje. Asimismo, se ha detectado una complicación en el estudio de los tipos de gamificación más usados pues me he topado con que no hay mucha información relativa al tema.

En segundo lugar, respecto a la implementación de la propuesta se propone conocer mejor al grupo así como los distintos tipos de jugadores que dispone la clase para el posterior esbozo de los equipos con el fin de que estén equilibrados y que dicho equilibrio sea beneficioso para el desarrollo de las actividades ya que, en el caso de la puesta en práctica, hubo un equipo con dos jugadores de tipo *killer*; por lo que el deseo de ganar era tan fuerte que solo se centraban en los puntos, ocasionando conflictos en el equipo si no conseguían la máxima puntuación, así como una frustración latente.

Por último, cabe destacar que hubiera sido conveniente anticipar los pasos a seguir para lograr alcanzar el desarrollo máximo de las competencias clave. En ese sentido, se propone crear unas tarjetas visuales con las pautas necesarias para trabajar en equipo así como saber gestionar las emociones o frustraciones en situaciones de frustración o conflicto.

### **5.3. *Futuras líneas de investigación.***

Tras concluir el estudio, como futuras líneas de investigación se propone lo siguiente.

En primer lugar, sería interesante analizar la percepción docente acerca de la evaluación en un sistema gamificado. Se propone realizar un estudio sobre lo mencionado dado que fueron varias dudas las que surgieron dentro del equipo docente de cómo se iba a llevar a cabo la evaluación de la adquisición de los contenidos a través el sistema gamificado.

Finalmente, se considera relevante realizar una comparativa de diferentes implementaciones de situaciones de aprendizaje gamificadas en el ámbito local y nacional, con el fin de comprobar el grado de conocimiento que hay sobre la metodología en cuestión en las diferentes regiones de España. Esta línea de investigación podría ser enlazada con realizar otro estudio sobre las debilidades que se detecten a la hora de llevar a cabo el diseño de situaciones de aprendizaje gamificadas así como sobre la aplicación en el aula.

## BIBLIOGRAFÍA

- Borrás Gené, O. (2015, junio). *Fundamentos de la gamificación*. Gabinete de Tele-educación de la Universidad Politécnica de Madrid.  
[https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion\\_v1\\_1.pdf](https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf)
- Burke, B.(2014).*Gamify : how gamification motivates people to do extraordinary things*. Gartner INC.
- Colace, F., Santo, M.D., Pietrosanto, A., & Troiano, A. (2006). Work in Progress: Bayesian Networks for Edutainment. *Proceedings. Frontiers in Education. 36th Annual Conference*, 13-14. <http://dx.doi.org/10.1109/FIE.2006.322573>
- Coterón,J., González, J. , Mora ,C. y Fernandez-Caballero ,J. (2017). *Elaboración de una guía para la introducción de la gamificación en educación física. Proyecto piloto en situaciones motrices de índole artística y expresiva*.  
<https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/jornadas/jornadas2017/j3/Gamificacion-ie17-6-Coteron.pdf>
- Council of Europe. (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- Creswell, J.W. & Plano Clark, V.L.(2018).*Designing and conducting mixed methods research*. (3ª ed.).SAGE publications. Recuperado de :  
<https://bayanbox.ir/view/236051966444369258/9781483344379-Designing-and-Conducting-Mixed-Methods-Research-3e.pdf>
- Csikszentmihály, M. (1996). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. (8ª ed.). Editorial Kairós, S.A.Recuperado de:  
<https://www.facilitadores-alfa.org/wp-content/uploads/2020/10/Fluir-una-Psicologia-de-la-Felicidad.-Mihaly-Csikszentmihaly.pdf>
- Decreto 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias. <https://www.gobiernodecanarias.org/boc/2022/231/001.html>

Fernández-Rio, J. (2019), *Gamificando la Educación Física. De la teoría a la práctica en Educación Primaria y Secundaria*. Servicio de Publicaciones.Universidad de Oviedo. Recuperado de:

[https://publicaciones.uniovi.es/visor/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_seK6/130290/2/5196804](https://publicaciones.uniovi.es/visor/-/journal_content/56_INSTANCE_seK6/130290/2/5196804)

Fernández Solo de Zaldívar, I. (2015). *Juego serio: gamificación y aprendizaje*.Centro de comunicación y pedagogía.

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

Francisco Déniz, S. D., & García Pérez, D. (2023). La percepción del aprendiz sobre su desarrollo competencial en una situación de aprendizaje gamificada en EFL. *Aula Abierta*, 52(4), 389–399. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.4.2023.389-399>

García-Casaus, F., Cara-Muñoz, J.F., Martínez-Sánchez, J.A., & Cara-Muñoz, M.M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 1(1), 16-24. Recuperado de :

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643607>

Garita-Campos, D., Marcori, F. y Román, R.(2019). Relación entre la motivación intrínseca y la experiencia de flujo (flow) en una muestra de corredores costarricenses.*PsicoInnova*, 3(2), 2019, 29-46.<https://www.unibe.ac.cr/ojs/index.php/psicoinnova>

Guzmán Rivera, M. A., Escudero-Nahón, A., & Canchola-Magdaleno, S. L. (2020). “Gamificación” de la enseñanza para ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas: cartografía conceptual [“Gamification” of teaching for science, technology, engineering and mathematics: conceptual mapping]. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 54, 1–20. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2020\)0054-002](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0054-002)

Herranz Sánchez, E. (2019). *La gamificación en el ámbito de la mejora del proceso software: marco metodológico*. [Tesis doctoral. Universidad Carlos III de Madrid.] <https://hdl.handle.net/10016/28507>

Jiménez Vélez, C. A. (2008). *El juego. Nuevas miradas desde la neuropedagogía*. Editorial Magisterio. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?id=D2a3lCYTfIIC&lpg=PA2&dq=el%20juego%20y%20la%20dopamina%20neurotransmisor&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=el%20juego%20y%20la%20dopamina%20neurotransmisor&f=false>

Kapp, Karl M.(2012) *Games, Gamification, and the quest for learner engagement*. Talent Development Magazine. Recuperado de:

<https://www.td.org/magazines/td-magazine/games-gamification-and-the-quest-for-learner-engagement>

Kapp, Karl M. (2012). *The gamification of learning and Instruction. Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons. Recuperado

de:[https://books.google.es/books?id=M2Rb9ZtFxccC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=M2Rb9ZtFxccC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Lepper, Mark R. (1988) Motivational Considerations in the Study of Instruction. *Cognition and Instruction*, 5 (4), 289-309, [http://dx.doi.org/10.1207/s1532690xci0504\\_3](http://dx.doi.org/10.1207/s1532690xci0504_3)

Malone, T.W. (1980). *What makes things fun to learn? A Study of Intrinsically Motivating Computer Games*. Xerox Palo Alto Research Center. Recuperado de:

<https://www.hcs64.com/files/tm%20study%20144.pdf>

Martínez Franco, C. M. (2017). Gamificación en Educación Física: proyecto Súper Mario Bros. *Publicaciones Didácticas*, (89) 148-152

<https://core.ac.uk/download/pdf/235854809.pdf>

Méndez Santos, M. C. (2019). Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras : estado de la cuestión. *Études romanes de Brno*, 40( 1), pp. 99-122. <https://doi.org/10.5817/ERB2019-1-7>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f) .Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado de:

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/biblioteca-central/blog/2022/lomloe.html>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Thió de Pol, C., Fusté, S., Martín, L., Palou, S. y Masnou, F. (2007). Jugando para vivir, viviendo para jugar: el juego como motor de aprendizaje. En: Antón, M (ed). *Planificar la etapa 0-6*. (pp. 127-163). Graó.

Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Zichermann, G. & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design*. (1ª ed.). O'Reilly Media.

## ANEXOS

### Anexo 1: diario de observación

**OBSERVATIONAL DIARY** 

**NAME OF THE GROUP:** \_\_\_\_\_

**DEGREE OF DEVELOPMENT:**

- ACHIEVED: 4
- ADVANCED: 3
- IN PROCESS: 2
- NOT ACHIEVED: 1

SKILLS, ATTITUDES, VALUES AND WORK IN THE CLASSROOM	DEGREE OF DEVELOPMENT	OBSERVATIONS
High degree of motivation		
High degree of cooperation in the group		
High degree of participation		
English is used as a means of communication		
The attitude towards the activity is positive		
They listen to their classmates and the rest of the groups		
They are respectful and empathetic with their colleagues		
Students are able to explain oral concepts making use of the linguistic functions		
Express and communicate ideas creatively to produce own works		



**Anexo 2** : diseño de situación de aprendizaje gamificada.

<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	<b>PROCEDIMIENTO</b> <b>(Ejercicios, actividades, tarea social)</b>	<b>RECURSOS, MATERIALES</b>
<p><b>Sesión 1:</b> <b>(45 mins.)</b></p>	<p>Se comienza a través de unas flashcards y haciendo preguntas directas al alumnado con el fin de que activen el <i>previous knowledge</i> (<i>exponent and vocabulary</i>), tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Is it a bedroom?</i></li> <li>- <i>What is it?</i></li> </ul> <p>A continuación, el/la docente presentará el <i>new vocabulary</i> a través, también, del uso de unas flashcards. En primer lugar, el profesorado dirá el objeto que está en dicho recurso visual y el alumnado lo deberá repetir después. Se aclara que presentará el <i>new vocabulary</i> usando el <i>reviewed exponent</i>. En segundo lugar, el/la docente, volverá a formular preguntas al alumnado para que ellos respondan empleando ya el nuevo vocabulario.</p> <p>Una vez, se ha introducido el nuevo vocabulario, se procede a jugar al <i>juego del</i></p> <p><b>“memory”</b>. En todas y cada una de las cartas se abarca el vocabulario que se acaba de estudiar. Se jugará en grupo de tres, es decir, se “enfrentan” dos equipos. Las cartas se pondrán boca-abajo y un miembro de cada equipo, tendrá que levantar dos cartas para encontrar parejas. Cuando se levanten las cartas, el alumnado tendrá que decir cuál es el objeto o la habitación de la casa que se observa empleando el <i>reviewed exponent</i> (<i>It’s</i>). El ganador será el grupo que más parejas obtenga. Por tanto, por cada pareja que se logre obtener, será un punto, así como, por haber empleado el vocabulario y la estructura gramatical de manera correcta, se otorgará un punto y</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Flashcards</li> <li>● Ficha</li> <li>● Cartas <i>memory</i></li> </ul>

	<p>medio. Todo lo mencionado con anterioridad, se plasmará en un ranking.</p> <p>Por último, individualmente, se realizará un ejercicio para terminar de asimilar el nuevo vocabulario. Esta ficha se deberá de hacer en menos de 5 minutos.</p>	
<p><b>Sesión 2:</b> <b>(45 mins.)</b></p>	<p>La sesión comienza con una actividad de calentamiento en la que se emplea la plataforma de Kahoot. Por parejas, deberán de responder al cuestionario que se plantea con el fin de activar el nuevo vocabulario.</p> <p>Por otro lado, una vez finalizado el Kahoot y se hayan felicitado a los ganadores, se procede a introducir la nueva función gramatical a través de flashcards que serán proyectadas en la pantalla grande del aula. La metodología empleada es la de “aprendizaje por descubrimiento” en la que los estudiantes aprenderán el <i>new exponent</i> por contexto, así como tendrán que entender sin necesidad de una traducción ni explicación. A continuación, el profesorado deberá de ir formulando preguntas para que el alumnado vaya empleando la nueva estructura gramatical.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>What is there in the bedroom?</i></li> <li>- <i>There are two mats in the bathroom.</i></li> <li>- <i>Where are the mats?</i></li> <li>- <i>The mats are under the windows.</i></li> </ul> <p>Asimismo, cuando se haya introducido la estructura gramatical, se llevará a cabo una dinámica llamada: dictado grupal. Esta consiste en que por equipos, deberán dictarse unas frases que estarán por el aula pegadas. Cada miembro del grupo, tendrá un papelito con un número y cuando el/la docente diga dicho número deberá: levantarse, dirigirse hacia donde está el número suyo con la frase al lado, leer la frase, memorizarla, volver a la mesa y dictarles a sus compañeros y compañeras la frase que ha leído. El niño /la niña que dicta, deberá de adoptar el rol de profesor/profesora e ir corrigiendo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Kahoot</li> <li>● Flashcards</li> <li>● Cartas para el “dime qué soy”</li> </ul>

	<p>si es que los miembros su equipo cometen fallos en la escritura de las palabras. El equipo ganador será aquel cuyas frases escritas contengan menos fallos.</p> <p>Por último, se finaliza la sesión, jugando al “dime qué soy” por parejas. El alumnado deberá de emplear la <i>new function</i> y el <i>new vocabulary</i>, así como podrá usar el <i>reviewed vocabulary</i>.</p>	
<p><b>Sesión 3:</b> <b>(45 mins.)</b></p>	<p>Se comienza la sesión con con una actividad previa a un “reading”, con el fin de activar el conocimiento y la motivación del alumnado. Entonces, se presenta al alumnado una imagen que recoge a su vez tres imágenes: el personaje principal, un elemento clave y otro personaje que tiene que ver con la trama de la historia. De este modo, el alumnado será capaz de formular ciertas hipótesis sobre lo que va a leer.</p> <p>A continuación, se leerá el cómic diseñado a propósito teniendo en cuenta el vocabulario y las estructuras gramaticales que se trabajan en la unidad. Se animará al alumnado a poner voces y a leer las viñetas con buena entonación.</p> <p>Una vez se haya leído el cómic, se procederá a hacer un true/false empleando la aplicación de Kahoot. El alumnado que acierte a más preguntas y de manera más veloz, ganará un punto que se plasmará en la tabla de clasificación.</p> <p>Para finalizar la clase, cada alumno/a deberá de realizar un “writing” acerca de la casa de sus sueños. Se les proporcionará una tabla de modelling para que se guíen a la hora de la producción del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Presentación con las imágenes para la actividad de “pre-reading”.</li> <li>● Cómic (</li> <li>● Kahoot con actividad verdadero/falso</li> <li>● Modelo del “writing”</li> </ul>
<p><b>Sesión 4:</b> <b>(45 mins.)</b></p>	<p>La sesión comienza con una dinámica de activación del vocabulario y las preposiciones que se vieron en la sesión anterior Para ello, se dividirá a la clase por equipos de cuatro miembros cada uno. A cada uno de ellos, le corresponderá una lámina en donde se observa una casa y las diferentes habitaciones que tiene. También tendrán unos recortes de los diferentes objetos que se pueden encontrar en cada una de las partes de la casa. El objetivo de esta actividad es que, desde un punto lejano a las láminas, cada miembro del equipo, por</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lámina de habitación</li> <li>● Recortes de objetos de la casa.</li> </ul>

	<p>turnos, deberá de escuchar a la/ el docente que irá dando instrucciones sobre dónde colocar un objeto específico en una habitación concreta, así como pegarlos lo más rápido posible en el lugar correcto. El equipo ganador será aquel que tenga menos errores. No obstante, se le entregará medio punto al equipo que más rápido haya hecho la actividad y un punto y medio al equipo que menos fallos haya hecho. Asimismo, al equipo que más fallos tenga, se le restará un punto en el ranking.</p> <p>A continuación, el alumnado trabajará la destreza del “ <b>listening</b>” a través del juego del <b>Bingo</b>. Cada alumno/a tendrá unos cartones con tres imágenes en las que se observa diferentes habitaciones de la casa y diferentes objetos colocados en puntos distintos de dichos habitáculos. Los jugadores y jugadoras deberán de escuchar al/ a la docente que irá describiendo las diferentes imágenes. Si estos/estas tienen la imagen descrita deberá poner un <i>counter</i> ( ficha).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cartones bingo</li> </ul>
<p><b>Sesión 5:</b> <b>(45 mins.)</b></p>	<p>La última sesión será dedicada a resolver un escape room.</p> <p>Para ello, esta sesión se dedicará a la preparación previa a través de creación de avatares de equipo y visualizar un vídeo que será el hilo conductor del escape room</p> <p>En el vídeo, aparece Cristiano Ronaldo pidiendo ayuda porque esta vez, sí que tiene a un ladrón en la casa. Su petición de ayuda será interrumpida por el ladrón que aparecerá en medio de la pantalla diciendo que hasta que no resuelvan varios retos, no saldrá de la casa y “secuestrará” a Cristiano Ronaldo hasta entonces.</p> <p>Tras ver el vídeo, por equipos, deberán de crear un avatar grupal, siguiendo las instrucciones que les proporcionará el/la docente. Se realizará en una página web llamada “ Cartoonize” y como se adelantó, el alumnado tendrá unas instrucciones de cómo acceder a la página web, así como sobre cómo diseñarlo.</p> <p>Por otro lado, se le explicará al alumnado que a medida que vayan resolviendo los retos del escape room, tendrán unas recompensas para poder llegar al mensaje final y poder así liberar a Cristiano</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Silueta del avatar</li> <li>● Vídeo de Cristiano Ronaldo</li> </ul>

	<p>Ronaldo.</p> <p>También, se deberá indicar que se van a proporcionar unas insignias en las que se va a reconocer diferentes habilidades y competencias durante la resolución del escape room.</p>	
<p><b>Sesión 6:</b> <b>(45 mins)</b></p>	<p>La sesión comienza encendiendo los ordenadores y accediendo a la plataforma de “genially” para tener abierta la presentación de las recompensas. Y, es que una vez que el alumnado resuelva un reto, deberá de acceder al juego de las recompensas a través de una lupa que aparece en la presentación que se a creado el/la docente e ir obteniendo las diferentes palabras para obtener el mensaje final y resolver el escape room.</p> <p>A continuación, cada grupo, deberá de ir a una estación de juego que hay en la clase y empezar a resolver los retos. Una vez se termine y se haya completado la misión, se deberá de ir a otra.</p> <p>El alumnado dispondrá de cinco minutos para resolver cada reto.</p> <p>En esta sesión se trabajan las siguientes estaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Actividad 1: <b>“Differences”</b>.</li> </ul> <p>El alumnado tendrá dos habitaciones parecidas pero con objetos en una posición distinta. Deberán observarlas y formular las diferencias siguiendo un modelo de manera oral. Cada miembro del equipo deberá decir al menos una diferencia y grabarse la voz mediante un dispositivo electrónico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Actividad 2: <b>“Creating a room”</b></li> </ul> <p>Con hilo de lana, cada equipo deberá de crear una habitación así como recrear los objetos que se podrían encontrar en ella. Una vez, la creación esté terminada, el alumnado deberá de describir por escrito lo que ha realizado. El alumnado seguirá un modelo de producción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Actividad 3: <b>“Memorize it”</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Presentación genially para las recompensas</li> <li>● Audios.</li> <li>● Ficha código secreto y alfabeto secreto</li> <li>● Vídeo Cristiano Ronaldo final</li> </ul>

	<p>La actividad consiste en escuchar unos audios en los que se escucha a distintas personas de diferentes países anglosajones describiendo una habitación de sus casa. El alumnado deberá de, sin pausar el audio, escribir lo que van escuchando. Podrán escuchar los audios cuantas veces quieran, teniendo en cuenta que el reto solo tiene por duración 5 minutos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Actividad 4: <b>“Decipher the code”</b></li> </ul> <p>El alumnado deberá descifrar un código oculto que hay a través de unos dibujos. Asimismo, se le dará un alfabeto secreto para poder realizarlo exitosamente.</p> <p>A continuación, el alumnado deberá de recabar el mensaje final y una vez lo tenga, visualizarán un video en que aparece Cristiano Ronaldo, agradeciéndoles la ayuda.</p>	
7.	<p>En esta sesión, se procederá a hacer una visual a la tabla de clasificación y se hará entrega de unas medallas de oro, teniendo en cuenta los equipos ganadores y el alumno o alumna ganador.</p> <p>Por otro lado, se entregará unas medallas de plata a aquellos que hayan quedado en segundo lugar y, una medalla de bronce a los que hayan quedado en tercer lugar.</p> <p>Por último, se otorgará una medalla “finisher” con el fin de premiar el esfuerzo y el haber participado en todas las actividades propuestas. Asimismo, se terminará la sesión repartiendo las insignias según lo que haya hecho mejor cada equipo: velocidad, mejor comunicación en el equipo, <i>no grammar-mistake, best hard-worker ...</i></p>	

**Anexo 3 : encuesta de satisfacción**

<b>Nombre y apellido</b>				
<b>Curso</b>				
<b>Género: femenino/masculino/no binario</b>				
<b>1.-Estado de flow y motivación.</b>				
<b>1.1.Disfruté mucho de las actividades realizadas</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>1.2.-A la hora de realizar las actividades, sentí que estaba inmerso en ellas y que el tiempo pasaba muy rápido</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>1.3.-Durante la semana, tenía ganas de que tocara inglés ya que me encontraba motivado/da.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>1.4.Me siento más motivado/da para seguir aprendiendo inglés.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>1.5Me gustaría que inglés se enseñará a través del juego y actividades gamificadas.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2.-Elementos de la gamificación</b>				

<b>2.1 Me gustó trabajar con la historia de Cristiano Ronaldo y el ladrón.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2.2 Me motivó trabajar en equipo.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2.3 Con los avatares, sentí más unión en el equipo.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2.4 Mi equipo y yo trabajamos más motivados por obtener una insignia.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2.5 Mi equipo y yo trabajamos más concentrados por obtener las recompensas.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2.6 El hecho de trabajar con tiempo, hizo que estuviera más motivada/do.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>3-.Asimilación del contenido</b>				
<b>3.1 Siento que he aprendido nuevo vocabulario sobre las partes de la casa y sobre los objetos que hay en ella.</b>	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

3.2 Me veo capaz de describir lo que hay en una habitación, produciendo frases completas.	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
4-.¿Qué es lo que más te ha gustado de esta situación de aprendizaje gamificada?				
5-.¿Qué mejorarías de esta situación de aprendizaje?				

**Anexo 4 : coevaluación competencial**

<p><b>Nombre del equipo:</b></p> <p><b>Avatar:</b></p>			
1-.Hemos usado la lengua inglesa en las diferentes actividades y para comunicarnos entre nosotros y con la profesora	<p>Lo hemos logrado</p> 	<p>Lo hemos hecho regular</p> 	<p>No lo hemos logrado</p> 
2-.Hemos afrontado los retos de la mejor manera y encontrando soluciones originales.	<p>Lo hemos logrado</p>	<p>Lo hemos hecho regular</p>	<p>No lo hemos logrado</p>

			
<b>3.-Nos hemos escuchado los unos a los otros.</b>	Lo hemos logrado 	Lo hemos hecho regular 	No lo hemos logrado 
<b>4.-Nos hemos respetado en todo momentos, a pesar de tener opiniones diferentes.</b>	Lo hemos logrado 	Lo hemos hecho regular 	No lo hemos logrado 
<b>5.-Hemos gestionando nuestras emociones correctamente en la resolución de los retos.</b>	Lo hemos logrado 	Lo hemos hecho regular 	No lo hemos logrado 