



Trabajo Final de Máster

**Gamificación y aprendizaje de
lenguas en My Class Game
basada en el Aprendizaje
Colaborativo Basado en
Proyectos.**

Autora

Esther Landa Torre

Profesora colaboradora

Raquel Lozano Garrido

Máster en Educación y TIC

Especialización en Diseño Tecnopedagógico para la Educación

Universidad Oberta de Catalunya (UOC)

Junio de 2024

Pamplona-Iruñea, Navarra

RESUMEN

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Máster, de modalidad aplicada, es diseñar un entorno gamificado en el que se aplica la metodología del Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos asistida por TIC, que estimule y potencie el interés y la motivación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. La aplicación de la gamificación ayudará a trabajar la Competencia de Comunicación Lingüística y, en concreto, la comprensión lectora en 1º de Bachillerato. Se trata, pues, de un producto de aplicación práctica que puede ser extrapolable a cualquier otro nivel o asignatura con muy pocas modificaciones, por lo que puede servir de guía y propuesta de práctica innovadora para el claustro. El origen de este trabajo parte de la falta de interés del alumnado de Secundaria por la asignatura de Lengua y las repercusiones que ello conlleva, siendo la más evidente el empeoramiento de su comprensión lectora. Tras un trabajo de análisis, diseño y desarrollo, se ha propuesto finalmente el diseño gamificado de una unidad didáctica, bien documentado y justificado, y que viene a ofrecer un instrumento innovador que todavía ha tenido poco recorrido práctico en las aulas de Secundaria.

Conceptos clave: Gamificación, enseñanza de lengua, motivación, estrategias de aprendizaje, innovación educativa, Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos, ACBP, Competencia Lingüística.



ABSTRACT

The main objective of this Master's Thesis, of applied modality, is to design a gamified environment in which the methodology of Project Based Collaborative Learning assisted by ICT is applied, which stimulates and enhances the interest and motivation of students in their own learning process. The application of gamification will help to work on the Linguistic Communication Competence and, specifically, reading comprehension in the 1st year of Bachillerato. It is, therefore, a product of practical application that can be extrapolated to any other level or subject with very few modifications, so it can serve as a guide and proposal of innovative practice for the faculty. The origin of this work stems from the lack of interest of secondary school students in the subject of language and the repercussions that this entails, the most obvious being the worsening of their reading comprehension. After a work of analysis, design and development, we have finally proposed the gamified design of a didactic unit, well documented and justified, which offers an innovative tool that has not yet had much practical experience in secondary classrooms.

Key concepts: Gamification, language teaching, motivation, learning strategies, educational innovation, Project Based Collaborative Learning, CPBL, Linguistic Competence.

ÍNDICE

1	<i>Introducción</i>	1
2	<i>Justificación teórica</i>	2
3	<i>Contextualización</i>	6
3.1	Contexto general: etapa y área	6
3.2	Contexto general: el centro	6
3.3	Contexto de actuación específico: alumnado y valor de la propuesta	8
4	<i>Análisis de necesidades</i>	9
4.1	Resultados del análisis	9
5	<i>Objetivos del TFM.</i>	14
6	<i>Propuesta de aplicación</i>	15
6.1	Finalidad de la propuesta.	15
6.2	Objetivos.	16
6.2.1	Objetivo del producto:	16
6.2.2	Objetivos de aprendizaje, saberes básicos y competencias:	16
6.3	Personas Usuarías	17
6.4	Metodología	18
6.4.1	Entorno gamificado basado en el ACBP.	18
6.4.2	Gamificación.	18
6.5	Recursos tecnológicos	19
6.6	Diseño gráfico	20
6.7	Diseño tecnopedagógico de la propuesta	21
6.8	Elementos de compromiso ético y responsabilidad social.	21
7	<i>Evaluación de la propuesta</i>	22
8	<i>Conclusiones</i>	23
9	<i>Limitaciones</i>	24
10	<i>Líneas futuras de trabajo</i>	25
11	<i>Referencias bibliográficas</i>	26
12	<i>Anexos</i>	31
	<i>Anexo I. Declaración de consentimiento informado alumnado</i>	31
	<i>Anexo II. Cuestionario para el alumnado</i>	32
	<i>Anexo III. Cuestionario tipo de jugador/a</i>	33

<i>Anexo IV. Cuestionario para el profesorado</i>	34
<i>Anexo V. Declaración de consentimiento informado profesorado</i>	35
<i>Anexo VI. Resultados del cuestionario del alumnado</i>	36
<i>Anexo VII. Resultados de tipo de jugadores/as</i>	38
<i>Anexo VIII. Resultado cuestionario del profesorado</i>	40
<i>Anexo IX. Muestras y ejemplos de la gamificación</i>	42
<i>Anexo X. Estructura de la gamificación</i>	45
<i>Anexo XI. Diagrama de Gantt</i>	46
<i>Anexo XII. Programación de la Unidad Didáctica</i>	47
<i>Anexo XIII. Lista de cotejo del diseño de la propuesta</i>	50
<i>Anexo XIV. Indicadores de desempeño y resultado</i>	51
<i>Anexo XV. Encuesta de satisfacción del alumnado</i>	52

1 Introducció

Como se desprende del estudio de Vázquez-Toledo, Latorre-Coscolluela y Liesa-Orús (2021), en Secundaria y Bachillerato, donde el nivel de motivación del alumnado va disminuyendo, mientras su percepción de repetir contenidos y consiguiente aburrimiento se incrementa, es importante que el profesorado adopte nuevas técnicas como la gamificación que potencien la participación y autonomía del alumnado y aumenten su motivación. Según Hamari y Koivisto (2012, citadas en López y Del Moral, 2022), “la gamificación tiene como objetivo influir en la motivación de las personas, convirtiendo en juego una actividad que originariamente no es lúdica, con el fin de minimizar el esfuerzo cognitivo que puede suponer su ejecución” (pág.43).

Con tal fin, en este TFM enmarcado en la especialización de Diseño Tecnopedagógico, se diseñará un entorno gamificado en la plataforma *My Class Game*, que se implementará en Lengua Vasca y Literatura de 1º de Bachillerato, y será fácilmente exportable a cualquier otra asignatura y nivel. Este diseño aspira a potenciar el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) y ofrecer al claustro propuestas pedagógicas innovadoras. Además, combinada con otras metodologías utilizadas en el centro, como el Aprendizaje Cooperativo (AC) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y potenciada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se refuerzan los resultados ya que se adquirirán competencias y capacidades, potenciadas por los beneficios del trabajo en grupo (Juárez-Pulido, Rasskin-Gutman y Mendo-Lázaro, 2019).

Para ello, tras **justificar** la realización de este proyecto se establecerán unos **objetivos** basados en el **análisis de necesidades** realizado mediante diferentes herramientas. Para dar respuesta a estas necesidades, se hará a continuación una **propuesta de aplicación** que pretende ofrecer al claustro una técnica innovadora diferente, así como trabajar el desarrollo de la CCL a través de una técnica que convierta el proceso en un aprendizaje significativo, incentivando interés y motivación. Una vez hecho esto, se propondrá una **evaluación** para medir el cumplimiento de los objetivos, así como los beneficios obtenidos tras su implementación. Además, en las **limitaciones** se concretarán aquellos aspectos que no se hayan podido abordar en esta propuesta y los factores que pueden limitar sus resultados. Así, en base a todo lo analizado, se plantearán **futuras líneas de investigación** que puedan completar o profundizar el proyecto planteado en este TFM. Para finalizar, se incluirán las **referencias bibliográficas** utilizadas en la redacción del TFM, así como los diferentes **anexos** cuyos contenidos ayudarán a entender mejor el trabajo realizado.

2 Justificación teórica

La efectividad de la gamificación y la metodología ACBP en educación ha sido objeto de interés en diversas investigaciones y experiencias de intervención. En este apartado, se explorarán algunas de estas experiencias, así como sus resultados, para comprender mejor el impacto de esta estrategia pedagógica en el contexto educativo.

López y del Moral (2022) analizan el sistema de gamificación implementado en la aplicación *Ta-Tum* y su potencialidad para estimular la Competencia Lectora en Educación Primaria y Secundaria, ofreciendo una experiencia lúdica de la Literatura que fomenta la lectura comprensiva. La plataforma utiliza una trama que engancha al alumnado dentro de una narrativa transmedia a través de la cual se identifican con los personajes; un escenario atractivo; reglas de juego predefinidas y desafíos para superar las misiones. Además, incluye mecánicas de seguimiento del progreso del alumnado mediante puntos de experiencia, trofeos y estrellas gracias a los cuales se puede subir de nivel. Se incorpora también una presión temporal para completar las misiones, así como diferentes formas de expresión o mecánicas de acción para adaptar los itinerarios al contexto y a los objetivos.

Los resultados de esta experiencia mostraron un aumento significativo en el interés y la motivación del alumnado debido al enfoque inmersivo inicial que atrapa su atención. Se trata, pues, de un potente sistema de gamificación que promueve el compromiso del alumnado con el aprendizaje.

Martí y García (2021) describen otra experiencia gamificada en formato de *escape room* mediante el que se trabajó la Literatura en un centro público de Educación Secundaria de la Comunidad Valenciana. La gamificación se enriqueció con la integración de las TIC que aumentaron su interactividad, resultando más motivadora para el alumnado. Los resultados obtenidos evidenciaron que la gamificación “ha resultado una interesante y eficaz estrategia docente para potenciar la implicación de los discentes, alcanzar un aprendizaje más significativo mediante el trabajo colaborativo y la difusión de las producciones en las redes sociales.” (pág. 119). Se evidenció una mejora en la comprensión textual, ya que el *escape room* requería una lectura atenta y reflexiva para resolver los enigmas. Además, el uso de las TIC convirtió la gamificación en una experiencia multimodal que permitió trabajar diferentes habilidades lingüísticas, la expresión oral y escrita, así como fomentar la creatividad y originalidad del alumnado.

En el ámbito universitario, se han implementado experiencias gamificadas como *Iberia*, descrita por Sánchez, Álvarez-Ossorio y Álvarez (2022). Se trata de un juego de rol en vivo, realizado en la asignatura de *Fundamentos de Historia: Historia de España* en los Grados y Dobles Grados de Educación Primaria. Incorporando elementos propios de la

gamificación como un sistema de puntos y ranking, se logró aumentar el interés y la participación del alumnado. Los resultados han destacado el valor de esta técnica, donde el alumnado participó activamente en el aprendizaje de los contenidos de la asignatura, incrementando su interés y convirtiendo la experiencia en significativa. Sin embargo, se observó la necesidad de mejorar aspectos como los instrumentos utilizados o la evaluación.

Pérez-López y Navarro-Mateos (2022) describen otra experiencia universitaria realizada durante la pandemia con el objetivo de aumentar la motivación, la implicación y el compromiso del alumnado. Para ello, diseñaron *Play to PLAY. ¡Conquista la ficción!*, un proyecto gamificado para la asignatura *Fundamentos de la Educación Física* del segundo curso del Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en la Universidad de Granada. Este proyecto comenzó con una campaña previa para generar curiosidad y preparar al alumnado. La gamificación contaba con una narrativa inmersiva que integraba un tablero de juego (un mapamundi) interactivo en donde estaban marcadas las localizaciones a donde debían acudir para completar las misiones. El juego se desarrolló por equipos y puso al alumnado en el centro del proceso.

Los resultados de esta experiencia destacaron una mejora notable de la calidad de los trabajos del alumnado, así como un mayor interés e implicación en la asignatura. Además, mostraron interés por participar de manera altruista en otros proyectos que pudiera haber, lo que da muestra del impacto positivo en su motivación intrínseca.

Como complemento de esta breve muestra, se destaca un proyecto interdisciplinar descrito por Blasco y Botella (2020), basado en la opereta *La corte del Faraón* de Vicente Lleó. Utilizando la metodología del ABP, se implementó en 2º de Bachillerato en la modalidad de Arte e involucró asignaturas como *Historia de la Música y la Danza*, *Imagen y Sonido*, *Técnica de Expresión Gráfico-Plásticas*, *Lengua Castellana y Literatura II* e *Historia de España*. En este proyecto se abordaron análisis de textos literarios, crítica cinematográfica, investigación sobre el compositor y las condiciones históricas de la época, así como dicción, danza, decorado y vestuario. Del mismo modo, el tema de la opereta dio pie a trabajar la Educación Sexual de manera transversal. Con todo ello, el alumnado desarrolló el pensamiento crítico, trabajo en equipo, cooperación, respeto y asunción de responsabilidades, creatividad y adquisición de contenidos de Lengua, Literatura e Historia.

Muchos estudios han demostrado que la motivación es clave en el proceso de aprendizaje; sin esta, el deseo por aprender no existe. Desgraciadamente, esta motivación por descubrir cosas nuevas, tan clara en Primaria, se va perdiendo en Educación Secundaria. Según el estudio de Vázquez-Toledo et al. (2021) mencionado al inicio, el alumnado de Educación Secundaria y Bachillerato apuntaba a la excesiva

importancia otorgada en general a los resultados académicos, en detrimento del proceso de aprendizaje, como uno de los factores negativos en cuanto a la motivación. A esto unían la creencia de que se da demasiada importancia a memorizar los contenidos antes que a comprenderlos, asimilarlos e integrarlos con otras áreas de conocimiento y la convicción de repetir todos los años los mismos contenidos, lo que les provocaba sensación de aburrimiento. Por todo ello, el estudiantado no ve la aplicación práctica de los contenidos que memoriza, su validez en el mundo real. Así pues, se requieren nuevas metodologías que prioricen el proceso y fomenten la participación y autonomía del alumnado para aumentar su motivación y reforzar su compromiso con el aprendizaje.

Una de esas nuevas metodologías son los juegos que, envueltos en una narrativa y con diferentes elementos y mecánicas, contribuyen a fomentar su participación activa, según indican Prieto-Andreu, Gómez-Escalonilla y Said-Hung (2021). Estos juegos deben plantear un reto cognitivo escalonado, promover el movimiento y establecer relaciones sociales cooperativas, además de ofrecer refuerzos positivos mediante la sorpresa. Si se cumplen estos criterios, según estos autores “se constata que la gamificación tiene una repercusión directa y positiva sobre las experiencias del alumnado en cuanto a su motivación y rendimiento” (pág. 17). Es, precisamente, su potencial para motivar, involucrar y mejorar el aprendizaje del alumnado lo que ha hecho que en los últimos años haya ganado terreno como estrategia en educación.

Junto con la gamificación, se han adoptado también metodologías activas como el ABP y el AC que enfatizan el proceso de aprendizaje, promueven la autonomía y el protagonismo del alumnado y diseñan experiencias inclusivas de aprendizaje significativas y competenciales, potenciado todo ello por la integración eficaz de las TIC (Ruiz y Ortega-Sánchez, 2022). Además, y según estos mismos autores, las investigaciones indican que la aplicación de esta metodología en contextos de aprendizaje bilingües ofrece beneficios en el fortalecimiento en destrezas del lenguaje y la comunicación, aspectos básicos en el trabajo presentado en este TFM.

Hay que subrayar que la gamificación, alineada con los principios de la LOMLOE, promueve una educación competencial, personalizada, inclusiva y centrada en el desarrollo integral del alumnado. A través de ella se desarrollan competencias claves recogidas en la ley como la Lingüística, la Digital, o la Social y Cívica, se fomenta la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje, se atiende a la diversidad y se promueve la inclusión y la colaboración. Por lo tanto, la gamificación aparece como una estrategia educativa valiosa que mejora la enseñanza y contribuye a los objetivos educativos de la LOMLOE.

Uno de esos objetivos educativos es el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), fundamental según la LOMLOE, ya que constituye la base para formar el pensamiento y construir el conocimiento (Educagob, 2024). Sin embargo, resulta difícil motivar al alumnado en el aprendizaje activo de la Lengua y la Literatura, asignaturas en donde la falta de motivación tiene consecuencias, tanto en la comprensión, como en la expresión escrita u oral de sus reflexiones. Este empeoramiento progresivo se refleja en la comparativa de los resultados en comprensión lectora de las pruebas PISA. Tomando los resultados correspondientes a la Comunidad Foral de Navarra, y las medias de España y la OCDE durante el periodo comprendido entre 2009 y 2022 (INEE, 2024), se puede ver una reducción prolongada de los resultados durante varios años, dándose la pérdida más significativa entre 2015 y 2018, periodo en el que se perdieron 42 puntos, dejando los resultados de la Comunidad Foral por debajo de la media de España y de la OCDE, aunque se aprecia una lenta recuperación (ver *Gráfico*).

Por todo ello, en este trabajo se diseñará una estrategia gamificada para 1º de Bachillerato en Lengua y Literatura Vasca, con el objetivo de fortalecer la CCL y mejorar la atención e implicación del alumnado. Se estudiarán diferentes enfoques y modelos de gamificación, así como su aplicación en contextos educativos similares, con el fin de identificar las mejores prácticas y adaptarlas de manera efectiva a la clase. En última instancia, la temática de este trabajo resulta necesaria ya que aspira a ofrecer una propuesta gamificada sólida y fundamentada, en línea con Navarro-Mateos, Pérez-López y Femia (2021). Esta propuesta gamificada, integrada en una narrativa transmedia y articulada mediante diferentes componentes y mecánicas del juego, está fundamentada en una metodología ACBP ofreciendo un enfoque dinámico y participativo que fomente el compromiso y la colaboración. Además, integra las TIC a través de la plataforma *My Class Game* como herramientas para potenciar un juego que ofrece una experiencia de aprendizaje innovadora y motivadora.

Es, precisamente, la necesidad de seguir un diseño tecnopedagógico adecuado para sumar todos estos elementos de manera integral, el factor más destacable que pone en línea este trabajo con la especialización en *Diseño Tecnopedagógico* cursada en el Máster de Educación y TIC. Como indica Guàrdia (2020), el objetivo primordial es elaborar un diseño holístico que integre contenidos y metodología para alcanzar los objetivos educativos y satisfacer las necesidades del alumnado; se trata de “invertir en la calidad y en una mejor adecuación de la actividad formativa” (pág. 47). En el caso de este trabajo implica, como se ha dicho, aunar dos metodologías activas como el ABP y el AC

con una técnica innovadora como la gamificación, apoyados por la integración de las TIC mediante un modelo de diseño tecnopedagógico.

Por último, es importante resaltar que la información y los datos utilizados en la elaboración de este TFM provienen de fuentes fiables y actuales, que recopilan distintas experiencias y resultados relacionados con la aplicación de la gamificación y el ACBP, por lo que el trabajo puede resultar útil y de calidad.

3 Contextualización

3.1 Contexto general: etapa y área

El marco curricular que define este trabajo se encuadra en la etapa de la Educación Postobligatoria, en concreto, en la asignatura de Lengua y Literatura Vasca de 1º de Bachillerato en modelo D; en este modelo, toda la enseñanza se desarrolla en euskera excepto en las asignaturas correspondientes a otros idiomas (lengua española, inglesa, francesa o alemana). Al ser una de las lenguas vehiculares, el alumnado ha de cursarla obligatoriamente tanto a lo largo del Bachillerato, como después en la EVAU.

Las bases curriculares que determinan la aplicación de la asignatura de Lengua y Literatura Vasca están reguladas por el Real Decreto 243/2022 de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, así como el Decreto Foral 72/2022 del 29 de junio que establece el currículo de las enseñanzas de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra.

La asignatura de Lengua y Literatura Vasca contribuye a desarrollar tanto la CLC, fundamental para la formación del pensamiento y la construcción del pensamiento (Educagob 2024), como el resto de las competencias que componen el perfil de salida del alumnado, ya que su objetivo se orienta a la producción, recepción e interacción oral, escrita y mutlimodal, así como al uso ético del lenguaje. Para ello, desarrolla una amplia batería de contenidos distribuidos en 4 campos: las lenguas y sus hablantes, comunicación, educación literaria y reflexión sobre la lengua (Consejería de Educación. Gobierno de Navarra, 2022).

3.2 Contexto general: el centro

El Trabajo de Fin de Máster se diseña para el instituto público IES Sarriguren de Enseñanza Secundaria y Postobligatoria dependiente del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra y situado en la población del mismo nombre, perteneciente al Ayuntamiento del Valle de Egüés / Eguesibar. En esa localidad se construyó el proyecto de EcoCiudad, iniciativa del Gobierno de Navarra, que fue considerada una buena práctica de desarrollo sostenible recibiendo el Premio Europeo de Urbanismo 2008 en su categoría de sostenibilidad. El proyecto de EcoCiudad de Sarriguren se apoya en los principios de la

arquitectura y el urbanismo bioclimáticos que hace énfasis en la calidad del espacio urbano y en el enfoque bioclimático del conjunto. En el entorno existen varios centros escolares: una escuela de Educación Infantil, dos centros de Educación Primaria, un centro público de Educación Secundaria, dos centros concertados, un centro de Atención Integral a la Discapacidad, así como un centro de Rehabilitación Psicosocial. La localidad está muy bien comunicada mediante la red de autobuses y cuenta con instalaciones polideportivas, piscinas municipales, biblioteca, servicios médicos, etc.

Según los principales indicadores municipales ofrecidos por el NASTAT (2024), La población del Valle de Egüés / Eguesibar cuenta con un salario bruto medio de 33.581,4 euros, algo más alta que la media de Navarra (28.459,4) y una tasa de riesgo de pobreza más baja: 13, 1%, frente al 20,4% de Navarra. Es de subrayar que el salario bruto medio de las personas extranjeras residentes en el Valle desciende a los 29.821,3 euros, siendo la brecha salarial por lugar de nacimiento del 24,7%. En cuanto a la media de tasa de paro existente es de un 6,9%, más baja que la de la Comunidad Foral en la que se sitúa en un 9,6%.

Es la capital del valle desde 2011 y la localidad con mayor población: la construcción de la EcoCiudad ha supuesto la llegada de mucha población, la mayoría jóvenes, llegando a 15.364 habitantes según el censo local de 2019. Actualmente el 72,7% de la población del Valle de Egüés reside en esta localidad. Este crecimiento que ha sido exponencial, promovido fundamentalmente por el fenómeno de la llegada de población joven procedente de otros municipios, hace que la población del valle en la franja de edad 0-14 sea del 27,7%. Otros datos relevantes sobre el municipio son: el 8,1% de la población ha nacido en el Valle de Egüés, el 65,47% es de nacimiento en otro municipio de la provincia de Navarra, el 13,55% en otras comunidades autónomas y el 12,88% ha nacido en el extranjero. Según datos provenientes del NASTAT, la renta media por unidad familiar en el Valle era de 24.659,05 en 2021, situándose la tasa de riesgo por pobreza en el 14,98%

El IES Sarriguren BHI comenzó su andadura en el curso 2019/2020 con los niveles 1º y 2º de la ESO, y en el curso 2021/2022 se ha completado esta etapa educativa, teniendo más de 800 personas matriculadas actualmente. Posteriormente, se le ha dado continuidad con la oferta de Bachiller y ha sido en este curso 2023/2024 cuando el IES Sarriguren BHI ha completado su oferta educativa en todos los niveles. El centro oferta tres modelos lingüísticos: modelo A, modelo G y modelo D. En todos los modelos lingüísticos se ofrece el Programa Plurilingüe. Cada uno de ellos tiene una proporción diferente de horas para cada lengua que se imparte (euskara, inglés, francés y alemán) y, es por ello que las necesidades de cada uno de estos modelos son diferentes.

En cuanto a las instalaciones, el centro está bien dotado y cuenta con diferentes espacios como dos gimnasios, aulas específicas de tecnología, talleres de plástica, aulas de música e informática, laboratorios, etc. Hay que mencionar que cada discente recibe en préstamo un *Chromebook* que usa con frecuencia en casi todas las asignaturas; por otro lado, todas las aulas están dotadas de pizarras digitales interactivas y ordenador y se cuenta con equipos de Robótica, fotografía o Arduino. Los dos patios están divididos en dos zonas: área de encuentro con zona verde y zona de mesas y bancos y área deportiva. De la misma manera, cabe destacar que se trata del primer centro de Navarra cuyo consumo energético es nulo, debido a las especiales características constructivas del edificio. Si hablamos de espacios virtuales, el alumnado dispone en cada asignatura de un Classroom en el que tienen a su disposición material, convirtiéndose en una herramienta de uso diario. Además, la página web del centro y su intranet sirven de comunicación entre el profesorado (actas, rúbricas...) y como repositorio de documentos del centro.

3.3 Contexto de actuación específico: alumnado y valor de la propuesta

La propuesta diseñada se centra en la asignatura de Lengua y Literatura Vasca de 1º Bachiller de modelo D, es decir, un modelo lingüístico en el que toda la enseñanza se desarrolla en euskera (excepto, claro está, los diferentes idiomas que se imparten). Es, pues, una asignatura vehicular y que entra de manera obligatoria en la EVAU al término del bachillerato. El grupo objetivo de este trabajo está compuesto de 32 personas entre 15 y 16 años, de los cuales 14 son mujeres y 18 hombres. Dentro de este grupo encontramos 6 personas que necesitan adaptaciones debido a diferentes diagnósticos (TDA, TDH, disortografía, dislexia, asperger...), pero que siguen el curso con relativa normalidad. Es, precisamente, esta (junto con el aumento general del interés y la motivación) una de las razones por las que se propone este proyecto gamificado, ya que permite que el alumnado pueda personalizar el proceso de aprendizaje y tener las mismas opciones y oportunidades al poder seguir cada cual su ritmo de aprendizaje.

Al ser un instituto de reciente creación, se trata de la segunda promoción que ha llegado a 1º de Bachillerato por lo que se cuenta con un solo grupo de 32 personas. Esta es otra de las razones por la que resulta ser un grupo académicamente bastante heterogéneo, en el que parte cursa Bachillerato de Ciencias y Tecnología (19), y otra parte Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales (13). Aun así, el grupo entero tiene en común las asignaturas directamente relacionadas con el objeto de este TFM: *Lengua y Literatura Vasca, Lengua y Literatura Española o Lengua Extranjera (inglés)*, por ejemplo.

Para terminar, habría que mencionar el valor previsto de la propuesta para este centro educativo: teniendo en cuenta que se trata de un centro que adoptó como modelo

pedagógico el ACBP en todos sus niveles, la propuesta gamificada que se diseña en este trabajo dará a conocer al claustro otras técnicas y propuestas pedagógicas innovadoras diferentes, pero adecuadas para implementar dicha metodología; en concreto, la gamificación: una técnica que ayudará a incrementar la motivación y la atención del alumnado y, por lo tanto, su participación e interés por el juego, es decir, por su aprendizaje.

4 Análisis de necesidades

Con el fin de detectar las necesidades en las que se fundamenta este TFM se han tomado en cuenta tres ámbitos fundamentales: el institucional, el alumnado y el profesorado del nivel que nos ocupa (1º de Bachillerato). Para ello, se han recogido datos mediante el examen de documentos propios del centro y el uso de formularios Google para recabar la opinión y percepción del alumnado y del profesorado. En ningún caso se ha recogido ningún dato de carácter personal que pudiera identificarles. Además, tanto las respuestas a los cuestionarios, como los consentimientos informados de profesorado y alumnado están guardados en un ordenador Mac al que sólo se puede acceder mediante contraseña y/o huella dactilar que garantiza su seguridad; por último, las carpetas en donde se guardan los datos personales de los y las participantes tienen acceso restringido a la usuaria del ordenador. Todas estas medidas garantizan tanto la privacidad como la confidencialidad de datos y participantes.

4.1 Resultados del análisis

En cuanto al ámbito institucional, se han revisado las gráficas correspondientes a las actas de las dos primeras evaluaciones de este curso académico 2023-2024 en las que se puede apreciar un descenso en las notas medias de la asignatura de *Euskara eta Literatura* (pasando del 16,1% en la 1ª evaluación a un 27,8%, por debajo de la media general de aprobados en la 2ª evaluación) y en las de Lengua Castellana y Literatura (un 4,3% por debajo de la media). Así mismo, es interesante observar cómo la mayoría de las faltas de asistencia se concentran en estas dos asignaturas, siendo las dos primeras en dicha estadística. Por desgracia, al ser un centro nuevo no se puede hacer una comparativa con resultados de años anteriores. Sin embargo, podemos fijarnos en la evolución de los resultados de las pruebas PISA de Comprensión Lectora para la Comunidad Foral de Navarra en donde se aprecia un empeoramiento progresivo en esta destreza, sobre todo, entre los años 2015 y 2018 (INEE, 2024), como se ha indicado en el apartado [Justificación teórica](#) anterior. Como objeto de otro estudio sería interesante analizar estos datos en profundidad y ver a qué se debió ese descenso tan acusado.

Respecto al alumnado, el objetivo principal es identificar sus percepciones en torno a la metodología que el profesorado implementa en las diferentes asignaturas, sus

experiencias con la gamificación y su grado de satisfacción, habilidades lingüísticas e intereses, así como el grado de motivación que dicen tener acerca de su propio proceso de aprendizaje, entre otras cuestiones. Para obtener dichos datos, se realizó un cuestionario ex profeso para este TFM, de carácter totalmente anónimo, en Google Forms. Previamente, se elaboró una *Declaración de Consentimiento Informado* también en Google Forms para solicitar a padres y madres del alumnado su consentimiento para participar en este estudio. Este formulario les fue enviado por correo electrónico para que lo cumplimentaran si estaban de acuerdo ([Anexo I](#)).

Una vez obtenidos los consentimientos, se llevó posteriormente a clase el *Cuestionario: aprendizaje y motivación* para que el alumnado contestara a las preguntas de manera síncrona durante una de las horas de la asignatura de *Lengua y Literatura Vasca*; previamente, se les explicó de manera detallada qué es lo que iban a hacer y en qué consistía el estudio objeto de este TFM indicándoles que su participación era totalmente voluntaria. El instrumento diseñado en Google Forms consta de 28 cuestiones agrupadas en 5 secciones ([Anexo II](#)): “Competencia en Comunicación Lingüística”, “Motivación y Participación”, “Intereses y Preferencias”, “Experiencias previas” y “Metodología” y acaba con 2 preguntas abiertas de carácter general en torno a la asignatura de Lengua y Literatura y a la mejora de su motivación e interés. La muestra se corresponde con el grupo de 1º de Bachillerato descrito anteriormente en el contexto, a quien va dirigida la gamificación descrita en este TFM. Tras analizar los datos obtenidos a través del formulario ([Anexo VI](#)), podemos obtener las siguientes conclusiones:

- La mayoría considera que su expresión oral no es buena (un 54,8% entre no muy buena y regular), por lo que ven necesario mejorarla (un 48,4%) junto a la corrección gramatical (45,2%).
- Su motivación por el aprendizaje es bastante baja, situándose un 77,5% en el 1 y el 3 en una escala de 5. Esto se refleja en las faltas del mes anterior (el 22,6% entre 3-5 horas y el 12,9% más de 6), en las veces que participan en clase (el 86,7% entre poco o nada) o en cuántas veces han llegado a clase sin hacer las tareas (el 61,3% con bastante y mucha frecuencia). Además, a gran parte del grupo las actividades que propone el profesorado no les parecen muy motivadoras (un 87,1% entre el 3 y el 2 en una escala de 5).
- Su percepción en torno a los contenidos tratados en clase es bastante negativa: un 87,1% considera que son entre poco y nada interesantes ya que no creen que sean útiles para su desarrollo en la vida real (un 61,3% cree que nada o poco útiles).

- El bajo interés en los contenidos en general se agudiza en las asignaturas de Lengua y Literatura: el 90,3% tiene entre ningún o poco interés en la asignatura.
- El grupo está muy habituado al ACBP, metodología que utilizan desde 1º de la ESO: en general, están bastante o muy conformes con los métodos de enseñanza del centro (un 80,6% entre el 3 y el 4); además, valoran positivamente el favorecimiento de la participación del alumnado (el 54,8% cree que se favorece bastante), del trabajo en grupo y la cooperación (un 45,2% opina que se fomenta mucho).
- Consideran que el uso de metodologías más innovadoras ayudaría a aumentar el interés por su aprendizaje (54,8%); también lo haría si los contenidos conectaran con el mundo real (54,8%). Entre ellas, ven la gamificación como una posibilidad de mejorar su proceso de aprendizaje (un 38,8% bastante posible y un 19,4% muy posible); en concreto, un 74,2% del grupo cree que la gamificación aumentaría su interés por la *Lengua y Literatura* de cualquier idioma.
- En concreto, se decantan por actividades como debates (74,2%) o que impliquen creatividad (32,3%), además del uso de juegos (61,3%) o *escape rooms* virtuales (29%) con recursos multimedia (25,8%). También les incentivarían las competiciones amistosas (64,5%), el trabajo en equipo (19,4%), los cuestionarios interactivos (51,6%) o los juegos de rol (32,3%) junto a elementos visuales atractivos (45,2%), recompensas por logros (45,2%) o desafíos con tiempo límite (32,3%).

Por otro lado, teniendo en cuenta que el objeto final de este trabajo consiste en diseñar una propuesta de entorno gamificado inclusivo que tenga en cuenta, en la medida de lo posible, a todos los diferentes tipos de jugadores/as (alumnos/as), se les proporcionó también un enlace ([Anexo III](#)) para que cada cual descubriera su perfil de jugador según Marczewski (2015) quien creó una clasificación de diferentes tipos de jugadores/as adaptada a los sistemas gamificados. Este autor describió 6 tipos diferentes: de manera resumida, 4 de ellos (triunfadores-as, socializadores-as, filántropos-as y espíritus libres) empujados por una motivación intrínseca RAMP (Relatedness, Autonomy, Mastery and Purpose) y otros 2 tipos (disruptor-a y jugador-a) por otras motivaciones algo más extrínsecas. Conocer cuáles son los tipos predominantes en una gamificación es importante para diseñar mecánicas y dinámicas que involucren a todas las personas usuarias (alumnado) en el juego y convierta la motivación extrínseca en intrínseca para transformarlo en una experiencia significativa.

Tras analizar los resultados del test de Marczewski ([Anexo VII](#)), se puede ver que la mayoría son jugadores/as del tipo de los triunfadores/as (24,13%) y a continuación,

encontramos filántropas/os (13,79%), jugadores/as (10,34%), así como socializadoras/es (10,34%). El resto son personas jugadoras que presentan características de varios tipos diferentes: triunfadoras-disruptoras-espíritus libres, triunfadoras-socializadoras, etc. Así pues, la gamificación tendrá que atender a las características de las personas triunfadoras a las que les gustan la competición, por lo que quieren lograr todos los retos y las misiones; les motiva mejorar y dominar el juego. Además, habrá que atender a las personas socializadoras que prefieren las relaciones para poder interactuar y compartir; prefieren la colaboración y el trabajo en equipo, crear redes sociales. Sin olvidarnos de las jugadoras, a quienes les motivan las recompensas, completar las misiones, ganar reconocimiento y las clasificaciones por lo que les encanta ir subiendo de nivel y obtener insignias.

Por último, se elaboró un cuestionario específicamente para este TFM en *Google Forms* (*Cuestionario: enseñanza y motivación*) destinado al profesorado ([Anexo IV](#)). Se les hizo llegar dicho cuestionario junto con una *Declaración de Consentimiento Informado* ([Anexo V](#)), mediante un correo electrónico en donde se les informaba del objetivo y la finalidad de la recogida de datos. Con la información obtenida se quiere tener una visión, entre otras cuestiones, de la metodología empleada en sus asignaturas, su opinión acerca de la gamificación o del nivel de CCL que perciben en el alumnado, no sólo en las asignaturas de Lengua y Literatura, sino también en el resto de los ámbitos; de esta manera, se intentarán ver las implicaciones que ello pudiera tener en los resultados generales. Es interesante contar con este punto de vista ya que uno de los valores previstos para la propuesta de entorno gamificado descrito en este TFM es, precisamente, dar a conocer al claustro una propuesta metodológica novedosa que puede ayudar a incrementar la motivación y la atención del alumnado y, por lo tanto, su participación e interés por el aprendizaje. Por desgracia, sólo se obtuvieron seis respuestas de las 16 enviadas, pero bastante representativas del sentir general. Los datos obtenidos a través del formulario ([Anexo VIII](#)) arrojan las siguientes conclusiones:

- En su mayoría, se trata de un profesorado joven que lleva menos de 5 años impartiendo clase en Bachillerato (50%). Es quizá esta juventud la que también se ve reflejada en la alta motivación general (un 66,7% bastante motivado y un 33,3% muy motivado) y en que una mayoría (66,7%) esté motivada para desarrollar estrategias educativas nuevas. Además, ese 66,7% utiliza herramientas tecnológicas de forma regular en sus sesiones, entre las que se incluyen la pantalla digital y el ordenador (83,3%), *Classroom* y *Drive* (66,7%), recursos audiovisuales (66,7%) y cuestionarios digitales (50%). Es de destacar que, de 6 personas, 1 no utiliza nunca herramientas tecnológicas y en clase usa la pizarra.

- La percepción del profesorado acerca del nivel en CCL del alumnado se inclina hacia quienes piensan que es regular (66,7%) y, concretamente, peor en expresión oral y escrita (66,7%) que en comprensión lectora (50%). Todos ellos y ellas (100%) opinan que esta competencia tiene que trabajarse en todas las asignaturas del currículum, sean de letras o no.
- En cuanto a la motivación del alumnado, un 66,7% creen que es más bien regular y un 16,7% opinan que es más bien baja. Un 83,3% del profesorado cree que en ello puede influir su falta de interés por los contenidos, aunque también mencionan la escasa conexión de los contenidos con los intereses del alumnado.
- Para que el alumnado se motive a mejorar su CCL, el profesorado lo suele integrar como criterio en las rúbricas de evaluación (50%). También suelen proponer preguntas abiertas (83,3%) o actividades en grupo (66,7%) que fomenten su participación y el debate en clase.
- En cuanto a la gamificación, la mayoría no sabe concretamente lo que es (66,6%) ni está segura de su utilidad práctica (50%), aunque hay quien cree que sí puede ser efectiva (33,3%).
- Es de subrayar que, de 6 personas, una no utilice ningún recurso tecnológico en clase, no premie ni valore la participación en clase y crea que la falta de motivación del alumnado se deba a la falta de paciencia para esperar a obtener los contenidos con tiempo. Esta misma persona cree que, en general, la gamificación es contraproducente ya que infantiliza la educación.

A continuación, se ofrece un análisis DAFO de todos los datos que hemos ido desglosando en párrafos anteriores (hacer clic en la imagen para aumentarla):



Los resultados obtenidos en los tres ámbitos utilizados para la recogida de datos están en línea con los que Vázquez-Toledo et al. (2021) obtuvieron en su estudio y nos da una idea del problema al que este trabajo pretende dar respuesta: gran parte del alumnado de 1º de Bachillerato reconoce tener poca motivación por su aprendizaje debido, entre otras razones, a la poca conexión de los contenidos con el mundo real lo que motiva una gran cantidad de faltas. Además, una mayoría consideran que el uso de metodologías más innovadoras, como la gamificación, ayudarían a aumentar su motivación e interés por las asignaturas de Lengua y Literatura de cualquier idioma. En el caso del grupo objetivo de este TFM, hay que resaltar que están habituados al ACBP ya que es el método de trabajo del centro, declarando que en su mayoría están bastante o muy conformes con él.

5 Objetivos del TFM.

El **objetivo general** de este trabajo se centra en diseñar un entorno gamificado basado en el ACBP y asistido por las TIC como estrategia pedagógica para potenciar el interés y la motivación del alumnado de 1º de Bachillerato en la asignatura de Lengua Vasca y Literatura de cara a mejorar su Competencia en Comunicación Lingüística y promover un aprendizaje más efectivo y significativo. Para conseguirlo, se han definido unos **objetivos específicos** planteados siguiendo la metodología SMART; es decir, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y temporales (en un tiempo definido):

- Identificar buenas prácticas de proyectos de gamificación en educación.
- Analizar las características del ACBP ayudado por las TIC.
- Identificar los elementos fundamentales que debería tener un entorno gamificado.
- Recoger información y datos de los agentes implicados en la propuesta para detectar las necesidades del alumnado con relación a su motivación y al desarrollo de la CCL.
- En base a esas necesidades, diseñar un entorno gamificado en la plataforma *My class Game* para 1º de Bachillerato:
 - Diseñar una propuesta basada en el ACBP y asistida por TIC para potenciar el interés y la motivación del alumnado.
 - Seleccionar las mecánicas, dinámicas y elementos de gamificación más adecuados.
 - Implementar las mecánicas, dinámicas y elementos de gamificación seleccionados en la plataforma de *My Class Game*.
 - Diseñar una narrativa e interfaz atractiva y fácil para integrar todos los elementos.
 - Diseñar un sistema de evaluación que:

- Recoja datos sobre el progreso del alumnado y mida el impacto del entorno en el aprendizaje.
- Evalúe la calidad y la validez del propio sistema de gamificación.

6 Propuesta de aplicación

La propuesta que se describe a continuación pretende dar respuesta al problema derivado del análisis DAFO descrito en el apartado de “Análisis de necesidades” y que está en línea con otros estudios realizados al respecto: se presenta una técnica innovadora, basada en el juego, que estimulará el interés del alumnado, tal y como comentaban en sus respuestas, y que conectará las diferentes actividades con técnicas y herramientas que utilizan en su vida diaria (videojuegos, por ejemplo) convirtiendo esta experiencia en memorable. Para ello, se propone la creación de un entorno gamificado basado en la metodología del ACBP asistida por las TIC, cuya combinación trabajará tanto la cooperación, como la iniciativa personal, el rol protagonista del alumnado, la interacción, la atención a la diversidad gracias a la posibilidad de personalizar el proceso, etc.

Lo que se espera es que todo ello redunde en una mejora de su atención y potenciar el interés por su aprendizaje, por el desarrollo de la CCL en particular, gracias a la motivación intrínseca del juego.

6.1 Finalidad de la propuesta.

Varias investigaciones y experiencias de intervención han tenido a la gamificación y la metodología ACBP como objeto de interés y, por regla general, en casi todas se ha subrayado el impacto positivo de esta estrategia pedagógica en el contexto educativo.

Así, López y del Moral (2022) en su análisis del sistema de gamificación implementado en la aplicación *Ta-Tum* mostraron un aumento significativo en el interés y la motivación del alumnado debido al enfoque inmersivo inicial que atrapa su atención y promueve el compromiso del alumnado con el aprendizaje. En la misma línea, el trabajo de Martí y García (2021) en donde se describe una experiencia gamificada en formato de *escape room* enriquecido con el uso de TIC para trabajar la Literatura, obtuvo un resultado parecido ya que se evidenció una mejora en la comprensión textual además de que el uso de las TIC convirtió la gamificación en una experiencia multimodal que permitió trabajar diferentes habilidades lingüísticas, la expresión oral y escrita, así como fomentar la creatividad y originalidad del alumnado.

Hay que tener en cuenta que la gamificación como herramienta educativa puede estimular la motivación intrínseca del alumnado por el aprendizaje, tal y como se explica en la Introducción de este trabajo, y, por lo tanto, mejorar su rendimiento. Por otro lado, es

una excelente herramienta en la que integrar la metodología ACBP con el refuerzo de las TIC, contribuyendo todo ello a una mejora no sólo en el interés y motivación, sino también en la comunicación e intercambio de información y en la adquisición de competencias y, por tanto, en el rendimiento académico. Por todo ello, aunque en este trabajo se va a proponer el desarrollo de una gamificación enfocada a 1º de Bachiller para trabajar la CCL en la asignatura de *Lengua Vasca y Literatura*, va a ser exportable a otras asignaturas y niveles realizadas las modificaciones oportunas¹.

6.2 Objetivos.

6.2.1 Objetivo del producto:

- Incentivar la motivación e interés del alumnado en la asignatura *Lengua Vasca y Literatura* y, en consecuencia, mejorar su aprendizaje.
- Mejorar la Competencia en Comunicación Lingüística del alumnado.
- Ofrecer al claustro una propuesta pedagógica innovadora diferente, pero adecuada para poder implementar la metodología del ACBP desarrollada en el centro.

6.2.2 Objetivos de aprendizaje, saberes básicos y competencias:

Según la Consejería de Educación del Gobierno de Navarra (2022), los **objetivos** a conseguir serían los siguientes:

- **O1** Análisis y comprensión de textos escritos: texto argumentativo, descriptivo y narraciones.
- **O2** Conocer diferentes autoras en lengua vasca y su voz femenina en el relato.
- **O3** Producción de textos escritos: cohesión, coherencia y adecuación.
- **O4** Producción de textos escritos y orales: descriptivo, argumentativo y narrativo.

Competencias: Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), Competencia Plurilingüe (CP), Competencia Digital (CD), Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC) y Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

Saberes básicos:

- **B2.1** Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
- **B3.1** Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cooperación lingüística.
- **B3.4** Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes.
- **B3.5** Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

¹ La estructura de la gamificación se puede ver resumida en el [Anexo X](#).

- **B3.6** Alfabetización informacional: búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual.
- **B4.3** Conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto.
- **B4.5** Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos.
- **B4.6** Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.
- **C2.5** Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.
- **C2.6** Lectura con perspectiva de género.

6.3 Personas Usuarias

El entorno gamificado que se presenta en este TFM está dirigido a todas aquellas asignaturas de 1º de Bachillerato que quieran impulsar y mejorar la CCL en su área, aunque la estructura gamificada diseñada podría usarse también para trabajar diferentes competencias y saberes básicos en cualquier asignatura y nivel educativo, realizadas las correspondientes modificaciones curriculares y de diseño.

En concreto, las personas objeto de este TFM conforman un grupo heterogéneo de 32 alumnos y alumnas con edades comprendidas entre los 16 y los 17 años. Actualmente se encuentran cursando estudios de 1º de Bachillerato, por lo que no tienen ninguna asignatura pendiente de otros años. Dentro del grupo se encuentran 2 modalidades de Bachillerato, Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales, siendo las asignaturas comunes a los dos tipos: *Lengua Vasca y Literatura I*, *Lengua Castellana y Literatura I*, *Lengua Extranjera I* (Inglés), *Filosofía* y *Educación Física*.

Hay que destacar que en el grupo nos encontramos con varias personas que necesitan adaptaciones; en concreto, hay 2 personas con un Trastorno de la Atención; 1 persona con Disortografía; 1 con Trastornos de la Atención y el Aprendizaje y que, además, está medicada; 1 con dificultades en la expresión y la lectura; y una última persona con TDA-H, TEA y altas capacidades. Habrá que tener en cuenta las necesidades de estas personas para que tengan una inclusión real en la gamificación diseñada.

6.4 Metodología

6.4.1 Entorno gamificado basado en el ACBP.

El proceso de aprendizaje propuesto en la gamificación va a estar compuesto de una combinación de AC (que favorece el rendimiento y la adquisición de competencias, así como la cohesión) y ABP junto con el uso de las TIC que potenciará las experiencias de aprendizaje gracias a sus innumerables formas de comunicación e intercambio (Juarez-Pulido et al., 2019). Todo ello materializado en diferentes tipos de actividades que completarán las misiones a superar para conseguir el objetivo final. Este planteamiento sería próximo al marco propuesto por Jonassen et al. (1999; 2003, visto en Conole, 2003): los **entornos de aprendizaje constructivista**. En este tipo de entornos el aprendizaje se da porque el alumnado participa de manera activa en la construcción del aprendizaje:

- Es activo y manipulable: se trata de un entorno gamificado en el que el alumnado tendrá que manipular varios objetos, personajes y otros elementos virtuales para conseguir los objetivos, aprendiendo de ello.
- Es constructivista y reflexivo porque el alumnado tendrá que observar y reflexionar acerca de sus actos o de lo encontrado para poder seguir; es decir, tendrá que aprender para poder continuar.
- Es intencional: el alumnado está motivado para continuar con el juego, con el proceso de aprendizaje, y quiere alcanzar el objetivo (la finalidad cognitiva). Los diferentes elementos de la gamificación convertirán la motivación extrínseca en intrínseca, lo que tendrá un efecto real en su aprendizaje.
- Es auténtico, es decir, el aprendizaje se produce en un entorno contextualizado y significativo como es el gamificado gracias, entre otras, a la narración transmedia e inmersiva y al mantenimiento del *flow* mediante diferentes giros de guion y sorpresas que reconducirán y mantendrán la motivación.
- Es cooperativo ya que el alumnado construye su aprendizaje a partir de sus propios conocimientos y también gracias al diálogo con el resto a quienes, a su vez, transmitirá lo que sabe.

6.4.2 Gamificación.

Como se puede leer en la introducción de la guía Gamificación en el Aula del Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2020), podemos definir la gamificación educativa como:

el uso de ciertas características o elementos concretos de juegos para ponerlos en práctica en un entorno educativo, con el objetivo de lograr una mayor implicación en la consecución de objetivos, permitiendo la diversión y la equivocación, a la vez que

se motiva el cambio de los estudiantes (actitudinal, conceptual, desarrollo de nuevas habilidades, etc.). (pág. 4)

No podemos olvidar otras ventajas añadidas que proporciona el uso de la gamificación en educación:

- Aumenta la motivación del alumnado: el uso de mecánicas del juego como puntos, insignias y recompensas estimula su participación activa y fomenta un aprendizaje más autónomo (Prieto-Andreu et al., 2021), además de conectar los contenidos dando así sentido a lo que se está estudiando (Navarro-Mateos et al., 2021).
- Favorece la interacción y la colaboración, dando oportunidades para practicar el idioma de forma natural y aprender del resto. Además, no tendrán ningún miedo a equivocarse por sentir que están en un entorno seguro. Se trabaja, por tanto, la resiliencia y emociones positivas hacia el fallo como parte del proceso de aprendizaje (Reyes, Cañizares, Vargas y García, 2020).
- Personaliza el aprendizaje: se pueden adaptar las actividades a diferentes ritmos y necesidades convirtiéndolo en un hecho más personalizado y efectivo.
- Según Martí y García (2021), desarrolla habilidades transversales como la resolución de problemas, la creatividad y la comunicación, además de mejorar el conocimiento del idioma y la comprensión lectora.
- Hace el aprendizaje más divertido y atractivo, convirtiéndolo en algo memorable para el alumnado, lo que aumenta su interés y motivación por la asignatura.

6.5 Recursos tecnológicos

Los recursos tecnológicos que se van a utilizar en el diseño del entorno gamificado se han escogido siguiendo criterios de calidad que, además, eviten la brecha digital y garanticen la accesibilidad. En concreto se utilizarán los siguientes:

- *My Class Game*: plataforma que alojará la gamificación con todos sus elementos (mapas, personajes, misiones...).
- *Genially*: herramienta con la que se crearán las diferentes misiones y actividades que haya que realizar.
- *Sandbox Educación*: equipo de profesionales que desarrollan herramientas para implementar en *Genially* y multiplicar sus posibilidades de creación.
- *Canva*: herramienta con la que crear carteles, imágenes, etc. para utilizar en la ambientación de la gamificación y en las diferentes misiones.
- *Google Workspace*, en el que el alumnado podrá entregar sus misiones (Classroom), así como realizar las actividades que haya que llevar a cabo (documentos, presentaciones, etc.).

- Editor de vídeo: cualquiera que sea online y gratuito, como *Openshot*
- Generador de cartas, como *Heart Cards* para la creación de los personajes.

Todos estos recursos son gratuitos, de acceso libre e interoperables ya que pueden utilizarse tanto en ordenadores de sobremesa, *Chromebook*, tabletas o teléfonos inteligentes. Por otro lado, la plataforma que alojará la gamificación, *My Class Game*, garantiza la seguridad del alumnado ya que no precisa más que un código para registrarse que se le proporcionará en clase. Cumple, entre otros, con el criterio de escalabilidad y flexibilidad ya que se pueden ir agregando diferentes misiones y niveles a lo largo de la historia, y con el de mantenibilidad puesto que permite aplicar cambios o modificaciones en el sistema en breve tiempo. Por último, también sigue el criterio de reusabilidad ya que la gamificación creada se puede utilizar en otras áreas o niveles con unos ajustes mínimos. Esta plataforma servirá junto al *Classroom* del aula como entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en donde el alumnado irá desarrollando la unidad didáctica que corresponda. *Classroom* está integrado dentro del *Google Workspace*, habilitado por la Consejería de Educación por lo que es gratuita y accesible para todo el mundo

Los recursos que se han mencionado permiten diseñar una gamificación basada en los entornos de aprendizaje constructivista de Jonassen et al. (1999; 2003, visto en Conole, 2002) mencionados en el punto [Metodología](#): gracias a *Genially* y sus itinerarios interactivos, el alumnado tendrá que manipular de forma activa diversas actividades para superar las misiones; para ello, tendrá que pensar y reflexionar, de forma individual o cooperativa, sobre lo que ha hecho o lo que sabe, para poder seguir adelante. Todo ello, envuelto en los elementos de la gamificación que harán que su motivación aumente y convierta el aprendizaje en significativo.

6.6 Diseño gráfico

Como indica Maniega (2002), el diseño gráfico es uno de los elementos clave para que la persona usuaria tenga una experiencia positiva, por lo que es conveniente que sea claro, amable y se mantenga en todo el proceso. En este caso, toda la gamificación se encuentra alojada en la plataforma *My Class Game*²; el hecho de estar alojada aquí le proporciona unidad estructural, además de facilitar la navegación por todo este entorno gracias a su menú lateral en dónde se albergan todos sus elementos.

² En el [Anexo IX](#) se puede ver una muestra de estos elementos. Así mismo, se pueden ver algunas de las misiones obligatorias y voluntarias que componen parte de la Unidad Didáctica. Se puede acceder a la plataforma como uno de los personajes haciendo clic en [este enlace](#), e introduciendo los siguientes datos en *Iniciar sesión-código*, Alias: MARI y Código: Q8b6h7.

Las misiones por realizar están representadas en mapas de los 3 reinos (de elaboración propia), hechos en la web *Inkarnate* (s.f.). Se ha utilizado la herramienta Genially para dar interactividad al mapa y poder materializar el *escape room*, base de la gamificación (ver [Anexo IX](#)). Se ha procurado dar unidad tanto de gráficos, colores, como tipo de letra a todo el *escape*, además de tener en cuenta los principios del DUA (tipos de letra, contraste entre el fondo y la tipografía, iconos de navegación, etc.). Toda la navegación en el *Genially* es intuitiva ya que está marcada con elementos interactivos. Por otro lado, el recorrido del itinerario puede hacerse siguiendo el orden que el alumnado prefiera ya que es el protagonista del aprendizaje.

Por otro lado, tanto el tráiler de presentación, como el vídeo de llamada al juego (mensaje de Mari) son breves, entre 2 y 3 minutos, y tienen el mensaje escrito en rótulos para atender a la diversidad del aula. El objetivo de ambos vídeos es atraer la atención del alumnado e implicarle en la narrativa de la gamificación (ver [Anexo IX](#)).

6.7 Diseño tecnopedagógico de la propuesta

Se ha considerado adecuado utilizar el modelo ADDIE para el diseño: es flexible, se adapta a diferentes contextos educativos y da la opción de estructurar las tareas a desarrollar en cinco fases: *Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación* (Guàrdia et al., 2003). Al finalizar cada una de estas fases se hará una evaluación para ver el grado de cumplimiento de las diferentes tareas y los posibles ajustes que hubiera que hacer para el buen desarrollo de la propuesta. La descripción del proceso y su temporalización se pueden ver en el diagrama de Gantt contenido en el [Anexo XI](#) teniendo en cuenta que la implementación y la evaluación de los resultados irán más allá del ámbito de este TFM ya que se producirán en el curso escolar 24-25.

En cuanto a la propuesta formativa en sí, se desarrolla en 15 sesiones de 55 minutos en las que el alumnado, a veces en pequeños grupos de 4 personas, a veces de manera individual, va a ir recorriendo el *escape room* hasta su resolución final. La estructura general, así como las mecánicas y dinámicas de la gamificación se pueden ver de forma resumida en el [Anexo X](#). Las actividades, la temporalización y la evaluación se han desglosado en una tabla que se puede ver en el [Anexo XII](#).

6.8 Elementos de compromiso ético y responsabilidad social.

Ainscow, Booth y Dyson (2006, citados en Rodríguez, Ramos, Santos y Fernández, 2019) identifican tres aspectos claves para el respeto y la inclusión de la diversidad en el aula: garantizar la participación de todo el alumnado y que pueda hacerlo según sus capacidades, además de ofrecer oportunidades para que cada estudiante desarrolle su proceso de aprendizaje a su ritmo y de manera integral. La gamificación da respuesta a

estos aspectos, promoviendo la inclusión del alumnado con dificultades y obteniendo mejoras en su aprendizaje como un mayor aprovechamiento, aumento de la motivación y la implicación, así como mejoras en la autoestima y el rendimiento. Este aspecto suele ser fundamental de manera general, pero, en el caso del grupo concreto para el que esta gamificación está pensada, lo es aún más, si tomamos en consideración las características personales de 6 de las alumnas y alumnos descritas en el punto [Personas usuarias](#).

Otro de los compromisos éticos y de responsabilidad social a tener en cuenta es la perspectiva de género, crucial en el diseño e implementación de una actividad gamificada, ya que los productos culturales de referencia pueden tener sesgos que se transmitan a la experiencia. Es esencial evaluar y evitar estos sesgos al crear el entorno gamificado. Tal como indica Soto (2020, pág. 93): “El medio es en sí mismo un generador de imaginarios sociales de desigualdad, ya que esta representación de la realidad sirve para fomentar valores contrarios a los propuestos por el sistema educativo”. Así pues, habrá que analizar elementos de la gamificación como la narrativa y los personajes, así como los textos a evaluar y utilizar, para evitar esos sesgos y ofrecer en el aula una visión de la literatura y las relaciones con una perspectiva de género.

7 Evaluación de la propuesta

Al igual que el profesorado hace con su alumnado para saber si ha conseguido los objetivos de aprendizaje establecidos al comienzo del proceso, es importante también evaluar el propio proceso en sí. Para ello, vamos a utilizar una doble evaluación: por un lado, haremos un análisis de la evolución del diseño de la propuesta gamificada revisando al finalizar cada etapa del modelo ADDIE si se van cumpliendo los objetivos propuestos o si hubiera que mejorarlo. Para ello, se utilizarán los mismos ítems que aparecen en el diagrama de Gantt en una lista de verificación ([Anexo XIII](#)).

Por otro lado, no hay que olvidar evaluar la calidad de los materiales educativos digitales creados. Así, según la Norma UNE 71362, esto ocurre cuando el material sirve para mejorar los resultados académicos, cuando es “un producto tecnológico robusto, interoperable, usable y escalable” (Conecta 13, 2022) y cuando es accesible para todas las personas a quienes va dirigido. El grupo Conecta 13 (2022) ha hecho una adaptación de esta Norma UNE 71362 a Excel, de manera que resulta mucho más fácil de usar. Este [Instrumento de Evaluación de Recursos Educativos Digitales](#) (IERED) es el que se utilizará para evaluar la calidad de la propuesta gamificada una vez se termine todo el diseño.

Hay que recordar que la propuesta de TFM no ha llegado a implementarse, por lo que habrá que esperar al próximo curso para ello; así, al terminar la gamificación se valorarán los resultados de aprendizaje mediante unos indicadores de desempeño y

resultados ([Anexo XIV](#)) que medirán el grado de cumplimiento de los objetivos marcados, y se pasará una encuesta de satisfacción al alumnado hecha en Google Formularios para medir el grado de satisfacción con la herramienta escogida y su percepción acerca de lo que han aprendido ([Anexo XV](#)), es decir, el impacto que haya podido tener. Una vez recabados todos estos datos (resultados de aprendizaje del alumnado, resultados de calidad del IERED, así como de la encuesta de satisfacción del alumnado) podremos valorar la validez real de la propuesta para hacer frente al problema detectado en el apartado de [Análisis de necesidades](#) visto anteriormente. Además, habrá que establecer propuestas de mejora para futuras ediciones de la gamificación de cara a aumentar su calidad y efectividad en la mejora del aprendizaje.

8 Conclusiones

Al comienzo de este TFM se **describían los resultados del estudio** de Vázquez-Toledo et al. (2021) en el que los autores incidían en la pérdida de motivación del alumnado en la Educación Secundaria. Es precisamente esta misma falta de motivación e interés la que se ha encontrado también en el público objetivo de este TFM, el alumnado de 1º de Bachillerato del IES Sarriguren. A este problema, hay que añadir las dificultades cada vez mayores en relación a la comprensión lectora, como se ha podido ver en los resultados PISA (INEE, 2024) y refrendados de igual manera tanto por los resultados académicos obtenidos de las actas académicas del IES Sarriguren, como de los resultados obtenidos del cuestionario que respondió el alumnado de 1º de Bachillerato, y que se puede ver en el apartado de [Análisis de Necesidades](#) del presente TFM. Este análisis daba cumplimiento a uno de los objetivos específicos planteados al inicio del trabajo.

También el resto de los objetivos específicos SMART descritos en el apartado de [Preguntas de investigación y objetivos](#) se han ido cumpliendo a lo largo del trabajo: así, se empezó **identificando buenas prácticas** de implantación de proyectos de gamificación en educación y **analizando las características de la metodología ACBP** asistida por TIC implementada en el centro y que será la base del proyecto gamificado. Una vez hecho esto, se diseñaron varios instrumentos de **recogida de datos** para conocer la situación real del centro y del grupo objetivo a quien va dirigido este trabajo; además de estudiar las actas de evaluación del centro, tanto alumnado como profesorado contestaron a unos cuestionarios de los que se desprende una situación muy parecida a la que se recogía en las investigaciones mencionadas al inicio de este apartado. Por lo tanto, parece pertinente utilizar una gamificación basada en ACBP asistida por TIC que tan buenos resultados ha dado en las diferentes experiencias consultadas.

Así pues, se **identificaron los elementos, mecánicas y dinámicas** de los entornos gamificados y se **seleccionaron los más adecuados** para **diseñar la gamificación** *Ostutako Dohainak*, utilizándose para ello el modelo de Diseño Instruccional ADDIE. Esta gamificación aloja una unidad didáctica en la que se trabaja la tipología textual, la comprensión lectora y la literatura con perspectiva de género. La estructura de la gamificación es, por otro lado, totalmente reutilizable ya que se puede utilizar en cualquier otra asignatura o nivel con unas mínimas modificaciones. La gamificación diseñada utiliza elementos interactivos y audiovisuales, así como puntos de vida XP, recompensas, misiones, etc. que la hacen cercana al alumnado por ser elementos que usan en su vida diaria en los videojuegos, por ejemplo.

Por lo tanto, después de revisar el cumplimiento de los objetivos específicos, se puede decir que se ha dado cumplimiento al **objetivo general** planteado con el diseño de una propuesta gamificada sólida y fundamentada, basada en el ACBP asistido por TIC que potencie el interés y la motivación del alumnado para mejorar su CCL a través de un aprendizaje más efectivo y significativo: *Ostutako Dohainak*.

9 Limitaciones

Teniendo en cuenta los objetivos planteados al inicio del trabajo, se ha definido la gamificación materializada en la [Propuesta de aplicación](#) de manera sólida, bien descrita y fundamentada tal como Navarro-Mateos et al. (2021) en su trabajo decían que había que hacer, dando respuesta a las necesidades que se plantean. No obstante, se constatan ciertas limitaciones como las que se mencionan a continuación.

Una de las mayores, ha sido la imposibilidad de terminar el diseño completo de las actividades que componen la gamificación, así como no haber podido implementar la propuesta por falta de tiempo. Ello nos hubiera dado la oportunidad de comprobar si el diseño de la gamificación ayuda a potenciar el interés y la motivación del alumnado en clase de *Lengua y Literatura Vasca*; así mismo, se hubiera podido comprobar si los resultados de aprendizaje realmente mejoran tras la aplicación de la gamificación basada en ACBP, así como la calidad del material digital creado al efecto. Lo ideal sería que el próximo curso 24-25 se tuviera la oportunidad de acabar por completo el diseño e implementarlo en el aula, para poder comprobar su efectividad real.

Por otro lado, uno de los objetivos de esta gamificación era ofrecérsela al claustro como propuesta pedagógica innovadora diferente por lo que, aunque se ha desarrollado para un grupo concreto, está diseñada a modo de plantilla de manera que sea totalmente exportable a otras asignaturas y niveles con poca modificación. Habría que comprobar si,

efectivamente, el claustro lo toma como tal y si realmente resulta fácil extrapolar y adecuarlo a otro contexto.

Por último, una de las mayores limitaciones que se pueden desprender de este trabajo es el que se ha podido ver con claridad a la hora de recabar datos entre el profesorado: se recibieron muy pocas respuestas y entre ellas se pudo percibir un rechazo (a veces frontal) a las TIC y a técnicas como la gamificación, que además de ser bastante desconocida, se considera “infantil”. Estas reticencias del profesorado a implementar metodologías novedosas, ya sea por desconocimiento, o por razones de tipo laboral (falta de tiempo, sobrecarga de trabajo, ratios altas, etc.) se percibe como una de las mayores limitaciones de este trabajo.

10 Líneas futuras de trabajo

Es indiscutible que una de las líneas futuras de trabajo consistiría en terminar por completo la gamificación e implementarla en el aula, de esta manera obtendríamos resultados reales y fiables que demostrarían o refutarían los resultados que se esperan: aumento del interés del alumnado y mejora, por consiguiente, de su CCL. Por otro lado, si se llevara a cabo esta línea de trabajo también se podría verificar la aplicabilidad de la gamificación en otras asignaturas o niveles y las dificultades que pudieran encontrarse. Tanto los resultados obtenidos en una y otra implementación nos darían datos que redundarían en una propuesta de mejora del trabajo realizado.

Así mismo, sería importante centrarse en el profesorado y en la renovación / adecuación de las metodologías que se utilizan a la hora de diseñar las unidades didácticas. De esta manera, una posible línea de trabajo consistiría en hacer un estudio y posterior reflexión entre el profesorado acerca de innovación, metodologías activas y participativas, o de la distinción entre *digitización*, *digitalización* y *transformación digital* (Mergel, Edelmann y Haug, 2019, a través de Trujillo, 2020).

Como consecuencia de esta última, se podría pensar en otra línea que diseñe una formación en metodologías innovadoras y digitalización para el profesorado; una formación que, en principio, se organice según las necesidades de un centro y un claustro concreto, pero que seguramente sería exportable en gran medida a cualquier otro. Esta formación se podría diseñar en base a los resultados de la línea futura de trabajo propuesta en el párrafo anterior y mejoraría en gran medida tanto el desarrollo profesional docente, como la calidad educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

11 Referencias bibliográficas

Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, Developing Inclusion*. Nueva York. Routledge (ver Rodríguez et al., 2019)

Blasco, J.S. [José Salvador] y Botella, A.M. [Ana María]. (2020). Aprendizaje por proyectos en la clase de bachillerato: la opereta La Corte del Faraón. [Learning by projects in the high school class: the operetta The Court of Faraoh]. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (nº51), pp.1-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7422165>

Conecta13 (2022). Evaluación de Recursos Educativos Digitales [entrada de blog]. *Conecta13*. <https://conecta13.com/recursos-abiertos/evaluacion-de-recursos-educativos-digitales/>

Conole, G. [Gráinne] (2003). Revisión de modelos pedagógicos y su uso en e-learning. [https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1XG7HMT30-1W3HPR6-60Y3/Conole_CAS\(3\).pdf](https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1XG7HMT30-1W3HPR6-60Y3/Conole_CAS(3).pdf) (versión traducida)

Consejería de Educación, Gobierno de Navarra. *Currículo de las enseñanzas de la etapa de bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra*. Boletín Oficial de Navarra nº170 (26-08-2022)

Educagob (2024). *Currículo LOMLOE*. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe.html>

Guàrdia, L. [Lourdes]. (2020). Diseño de cursos online. En A. [Albert] Sangrà, *Decálogo para la mejora de la docencia online*. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos (pp. 45-62). Editorial UOC.

- Guàrdia, L. [Lourdes], Sangrà, A. [Albert], Schrum, L. [Lynne] y Williams, P. [Peter], (2003) Modelos de diseño instruccional. Universitat Oberta de Catalunya. <https://materials.campus.uoc.edu/cdocent/WSKAJKJT5EW8JJ40YA4B.pdf>
- Hamari, J. [Juho] y Koivisto, J. [Jonna]. (2013) Social motivations to use gamification: an empirical study of gamifying exercise. En *Proceedings of the 21st European Conference on Information Systems*. Utrecht, Netherlands, June 5-8. https://www.researchgate.net/publication/236269293_Social_motivations_to_use_gamification_An_empirical_study_of_gamifying_exercise. (Ver López y Del Moral, 2022).
- INEE (2024). *Pisa*. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Instituto Nacional de la Evaluación Educativa. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa.html>
- Inkarnate (s.f.). Maps start with Inkarnate. Online. <https://inkarnate.com/explore/>
- Jonassen, D.H. [David H.], Howland, J.L. [Jane L.], Moore, J.L. [Joi L.] & Marra, R.M. [Rose M.] (2003) Learning to Solve Problems with Technology: A Constructivist Perspective. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall. (Ver Conole, 2002)
- Jonassen, D.H. [David H.], Peck, K.L. [Kyle L.], & Wilson, B.G. [Brent Gayle]. (1999). Learning with Technology: A Constructivist Perspective. Upper Saddle River, NJ: Merrill Publishing. (Ver Conole, 2002)
- Juárez-Pulido, M. [María], Rasskin-Gutman I. [Irina] y Mendo-Lázaro S. [Santiago]. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (nº 26), pp. 200-210. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- López, N. [Nerea] y del Moral, M.E. [M^a Esther]. (2022). Sistema de gamificación de Ta-Tum: transformando la lectura en una aventura inmersiva. *Hekademos: revista educativa digital*, (nº 32), pp. 42-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8505913>

- Maniega Legarda, D. (2002). Aplicación de uno estudio de usabilidad en bibliotecas digitales: la Biblioteca Virtual de la UOC [en línea]. Universidad Abierta de Cataluña. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/342/1/12882.pdf>
- Martí, A. [Alicia] y García, P. [Pilar]. (2021). Gamificación y TIC en la formación literaria. Una propuesta didáctica innovadora en Educación Secundaria. *Didáctica*, Vol.33 (33), pp. 109-120. <https://www.proquest.com/docview/2729560759?pq-origsite=primo&accountid=15299&sourcetype=Scholarly>
- Marczewski, A. [Andrzej] (2015). User Types. En, Even Ninja Monkeys Like to Play: Gamification, Game Thinking and Motivational Design (1ª ed., pp. 65-80). Create Space Independent Publishing Platform.
- Mergel, I. [Inés], Edelman, N. [Noelia] y Haug N. [Nathalie]. (2019). Defining digital transformation: Results from expert interviews. *Government Information Quarterly*. https://www.researchgate.net/publication/334028741_Defining_digital_transformation_Results_from_expert_interviews
- NASTAT (2024). *Indicadores municipales. Principales indicadores de los municipios de Navarra*. Gobierno de Navarra / Nafarroako Gobernua. <https://nastat.navarra.es/es/indicadores/indicadores-municipales>
- Navarro-Mateos, C. [Carmen], Pérez-López, I.J. [Isaac José] y Femia, P. [Pedro]. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática. *Retos*, nº42, pp. 507-516 [https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/69255/87384-Texto del artículo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/69255/87384-Texto%20del%20articulo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez-López, I.J. [Isaac José] y Navarro-Mateos, C. [Carmen]. (2022). Gamificación: lo que es no es siempre lo que ves. *Sinéctica*, (nº59), págs. 1-21. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1414>
- Prieto-Andreu, J.M. [Joel Manuel], Gómez-Escalonilla-Torrijos, J.D. [Juan Diego] y Said-Hung, E. [Elías]. (2021). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Educare*, vol. 26, nº1, pp. 1-23.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582022000100251

Reyes, Y. [Yandielys], Cañizares, R. [Roxana], Vargas, K. [Vargas] y García, M.A. [Michel Alejandro]. (2020). Estudio de los principales beneficios del uso de la Gamificación en las plataformas educativas. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, vol. 13, nº6, pp. 158-178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8590288>

Rodríguez, C. [Carmen], Ramos, M. [Magdalena], Santos, M.J. [M^a Jesús], Fernández y J.M. [Juan Miguel]. (2019). El uso de la gamificación para el fomento de la educación inclusiva. *IJNE: International Journal of New Education*, nº 3, pp. 40-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7454938>

Ruíz, D. [David] y Ortega-Sánchez, D. [Delfín]. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, vol.14 (nº 6), pp. 1 – 14. <https://journals.eagora.org/revHUMAN/article/view/4181/2559>

Sánchez, V. [Victor], Álvarez-Ossorio, A. [Alfonso] y Álvarez. A. [Anthony]. (2022). Iberia: un juego de rol para una didáctica de la Historia Antigua significativa e innovadora. *El futuro del pasado*, Vol.13 (nº13), p.641-669. <https://revistas.usal.es/uno/index.php/1989-9289/article/view/27394>

Soto, P. [Pablo]. (2020). El uso de la gamificación con perspectiva de género en el aula: dificultades y beneficios. *Revista Binacional Brasil - Argentina*, vol.9 (1), p.79-96. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/6959>

Trujillo, F. [Fernando]. (2020). La organización de un año atípico: claves para una organización de centro eficaz mientras dure la pandemia. En F. [Fernando] Trujillo (ed.), *Aprender y enseñar en tiempos de confinamiento* (pp.29-39). Catarata.

UPM. Servicio de Innovación Educativa. (2020). Gamificación en el Aula. Universidad Politécnica de Madrid.

<https://innovacioneducativa.upm.es/sites/default/files/guias/Guia-Gamificaci%C3%B3n.pdf>

Vázquez-Toledo, S. [Sandra], Latorre-Coscolluela, C. [Cecilia] y Liesa-Orús, M. [Marta]. (2021). Un análisis cualitativo de la motivación ante el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 32, nº1, págs. 116-131. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/211227/Vazquez.pdf?sequen>

12 Anexos

Anexo I. Declaración de consentimiento informado alumnado

[Declaración de Consentimiento Informado](#). Alumnado menor de edad.



Declaración de consentimiento informado

TRABAJO FINAL DE MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN Y TIC (e-learning).

Este documento quiere informarles sobre un trabajo (de ahora en adelante lo llamaremos "Estudio") al que quisiera invitar a participar a sus hijos e hijas. Este Estudio lo llevo a cabo como estudiante en el marco de la asignatura TFM (Trabajo de Final de Máster) y ha sido aprobado por el profesorado responsable de la asignatura. Nuestra intención es que reciban la información correcta y suficiente para que puedan decidir si aceptan o no su participación en este Estudio. Les pedimos que lean este documento con atención y que nos formulen sus dudas, si las hubiera.

Título del estudio: Gamificación y Aprendizaje de Lenguas en My Class Game basada en el Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos.

Objetivo del estudio: En este Estudio queremos diseñar un entorno gamificado como estrategia pedagógica para potenciar el interés y la motivación de alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato en las asignaturas de Lengua y Literatura de cara a mejorar su Competencia en Comunicación Lingüística y promover un aprendizaje más efectivo y significativo.

Para llevar a cabo el estudio, he diseñado un cuestionario que me gustaría que respondieran alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato con el fin de conocer su percepción en torno a la metodología empleada en clase, su nivel de interés y motivación por el aprendizaje, así como recabar su opinión acerca de cómo se podría mejorar la práctica educativa. Las respuestas que se recogerán de ese cuestionario servirán para analizar los datos cualitativos que ofrezcan y sacar las consiguientes conclusiones que ayudarán en el diseño del entorno gamificado objeto de este TFM.

Persona responsable del estudio: Esther Landa Torre

elandat@uoc.edu [Cambiar de cuenta](#)



No compartido

Anexo II. Cuestionario para el alumnado

[Cuestionario para el alumnado: aprendizaje y motivación.](#)



Galdetegia: ikaskuntza eta motibazioa.

Cuestionario: aprendizaje y motivación.

Galdetegi honen bidez, ikasgaietan erabilitako metodologiari, zure hizkuntza-trebetasunei eta gustuei buruzko iritziak eta pertzepzioak jaso nahi dira, bai eta zure interes- eta motibazio-maila ere, bereziki, edozein hizkuntzatakako (euskaraz, ingelesez, gaztelaniaz...) Hizkuntza eta Literatura irakasten den irakasgaietan. Horretarako, irakurri astiro galderak eta erantzun zintzo; kontuan izan ez dela datu pertsonalik jasoko, eta, beraz, zure erantzunak erabat anonimoak izango direla.

Mediante este cuestionario se pretende recoger tus opiniones y percepciones acerca de la metodología empleada en las diferentes asignaturas, tus habilidades lingüísticas, tus gustos, así como conocer tu nivel de interés y motivación, en particular, en aquellas asignaturas en las que se enseñe Lengua y Literatura en cualquier idioma (euskera, inglés, castellano...). Para ello, lee despacio las diferentes preguntas y contesta sinceramente; ten en cuenta que no se recogerá ningún dato personal, por lo que tus respuestas serán totalmente anónimas.

elandat@uoc.edu [Cambiar de cuenta](#)



No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Zein generorekin identifikatzen zara? *

Con qué género te identificas?

- Emakumea / Mujer
- Gizona / Hombre
- Besteren bat / Otros

Anexo III. Cuestionario tipo de jugador/a

[Cuestionario para conocer el tipo de jugador HEXAD](#) (Manczewski)

New for 2023, the HEXAD 12 Quiz. Developed by Jeanine Krath, Maximilian Altmeyer, Gustavo F. Tondello and Lennart E. Nacke, this new version of the test is better than ever!

This is a short test similar to the Bartle Play Type Test, to see what type of user you may be in a gamified system. Answer as truthfully as possible, no one is going to judge you.

Now you can check out the latest publication, all about the [HEXAD 12](#) here.

Visit the [the results so far](#).

Total responses so far: 10395

Language:



1) I like being part of a team

Neither

2) The well-being of others is important to me

Neither

3) I like mastering difficult tasks

Neither

4) I enjoy group activities

Neither

5) Being independent is important to me

Neither

6) Rewards are a great way to motivate me

Neither

7) It makes me happy if I am able to help others

Neither

Anexo IV. Cuestionario para el profesorado

[Cuestionario para el profesorado: enseñanza y motivación.](#)



Galdetegia: irakaskuntza eta motibazioa.

Cuestionario: enseñanza y motivación.

Galdetegi honen helburua da, besteak beste, ikasgaietan erabilitako metodologiari, ikasleen Hizkuntza komunikaziorako Gaitasunerako mailari, motibazio-maila igotzeko erabiltzen diren estrategiei, eta baita irakaslegoaren motibazio-mailari buruzko informazioa ere jasotzea. Horretarako, irakurri astiro galderak eta erantzun, mesedez, zintzo; kontuan izan ez dela datu pertsonalik jasoko, eta, beraz, zure erantzunak erabat anonimoak izango direla.

El objetivo de este cuestionario es recoger tus opiniones y percepciones acerca de la metodología empleada en las diferentes asignaturas, el nivel de Competencia en Comunicación Lingüística del alumnado, las estrategias para fomentar la motivación y el interés del alumnado, así como conocer el nivel de motivación del profesorado. Para ello, lee despacio las diferentes preguntas y contesta sinceramente; ten en cuenta que no se recogerá ningún dato personal, por lo que tus respuestas serán totalmente anónimas.

elandat@uoc.edu [Cambiar de cuenta](#)



No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Zein generorekin identifikatzen zara? *

Con qué género te identificas?

- Emakumea / Mujer
- Gizona / Hombre
- Besteren bat / Otros

Anexo V. Declaración de consentimiento informado profesorado

[Declaración de Consentimiento Informado](#). Profesorado.



Declaración de consentimiento informado

TRABAJO FINAL DE MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN Y TIC (e-learning).

Este documento quiere informaros sobre un trabajo (de ahora en adelante lo llamaremos "Estudio") al que quisiera invitaros a participar. Este Estudio lo llevo a cabo como estudiante en el marco de la asignatura TFM (Trabajo de Final de Máster) y ha sido aprobado por el profesorado responsable de la asignatura. Nuestra intención es que recibáis la información correcta y suficiente para que podáis decidir si aceptáis o no vuestra participación en este Estudio. Os pedimos que leáis este documento con atención y que nos formuléis vuestras dudas, si las hubiera.

Título del estudio: Gamificación y Aprendizaje de Lenguas en My Class Game basada en el Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos.

Objetivo del estudio: En este Estudio queremos diseñar un entorno gamificado como estrategia pedagógica para potenciar el interés y la motivación de alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato en las asignaturas de Lengua y Literatura de cara a mejorar su Competencia en Comunicación Lingüística y promover un aprendizaje más efectivo y significativo.

Para llevar a cabo el estudio, he diseñado un cuestionario que me gustaría que respondiera el profesorado de 1º de Bachillerato con el fin de conocer su percepción en torno a la metodología empleada en las diferentes asignaturas, el nivel de Competencia en Comunicación Lingüística del alumnado, las estrategias para fomentar la motivación y el interés del alumnado, así como conocer su propio nivel de motivación.. Las respuestas que se recogerán de ese cuestionario servirán para analizar los datos cualitativos que ofrezcan y sacar las consiguientes conclusiones que ayudarán en el diseño del entorno gamificado objeto de este TFM.

Persona responsable del estudio: Esther Landa Torre

elandat@uoc.edu [Cambiar de cuenta](#)

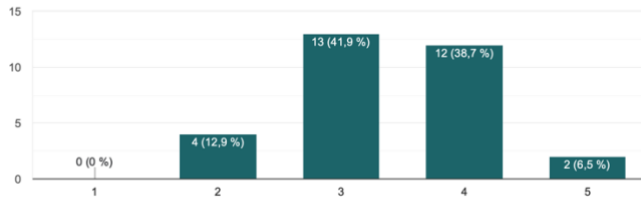


No compartido

Anexo VI. Resultados del cuestionario del alumnado

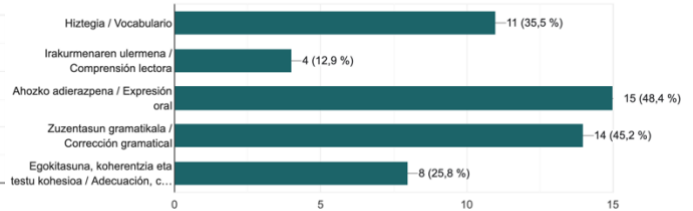
1etik 5erako eskala batean, nola sentitzen zara klasean ahoz adieraztean? En una escala del 1 al 5, ¿cómo te sientes al expresarte oralmente en clase?

31 respuestas



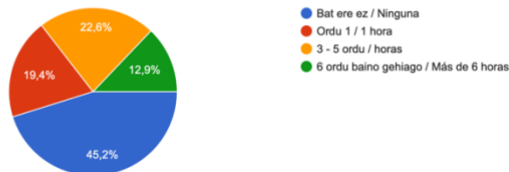
Zure ustez, zeintzuk dira hobetu behar dituzun hizkuntza trebetasunak komunikatzean segurua sentitzeko? (1 baino gehiago marka daiteke) ¿Qué...ro/a al comunicarte? (Se puede marcar más de 1)

31 respuestas



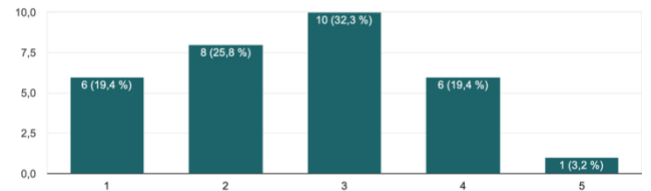
Joan den hilabetean, zenbat klase-ordu galdu duzu justifikaziorik gabe? En el mes pasado, ¿cuántas horas de clase has perdido clase sin motivo justificado?

31 respuestas



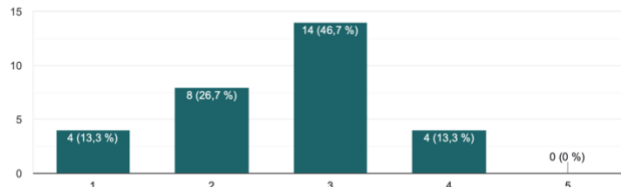
1etik 5erako eskala batean, nola baloratuko zenuke gaur egun duzun ikasteko motibazioa? En una escala del 1 al 5, ¿cómo valorarías tu actual motivación para aprender?

31 respuestas



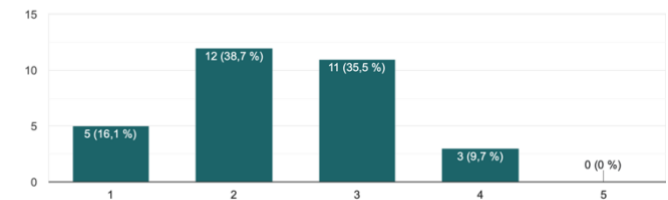
1etik 5erako eskala batean, zenbatetan galdetzen edo parte hartzen duzu klaseetan? En una escala del 1 al 5, ¿cuántas veces sueles preguntar o participar en clase?

30 respuestas



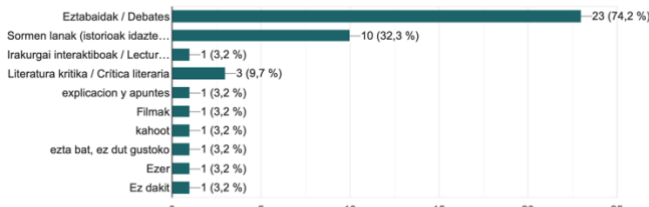
1etik 5erako eskala batean, zein da, zure ustez, edozein hizkuntzarako Hizkuntza eta Literatura ikasgai duzun interesa? En una escala del 1 al ... clases de Lengua y Literatura de cualquier idioma?

31 respuestas



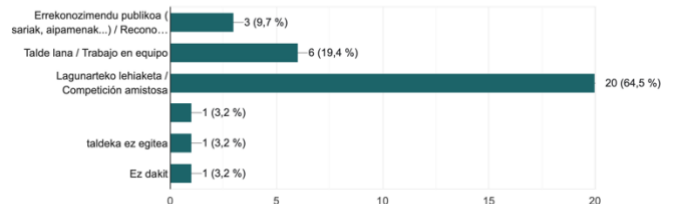
Hizkuntza eta Literatura ikasgaietan, zer motatako jarduerak gustatzen zaizkizu gehiago? (1 baino gehiago aukera daiteke) ¿Qué tipo de actividades ...Lengua y Literatura? (Se puede marcar más de 1).

31 respuestas



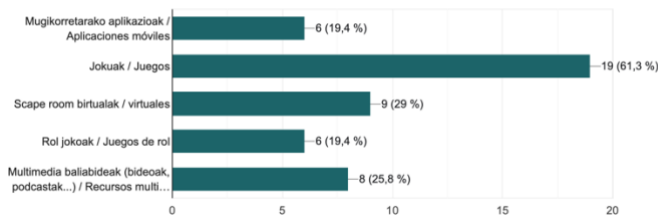
Zerk bultzatu ahal zaitu komunikazioa eta hizkuntzarekin zerikusia duten jardueretan parte hartzera? (1 baino gehiago aukera daiteke) ¿Qué te... relacionadas con la comunicación y el lenguaje?

31 respuestas



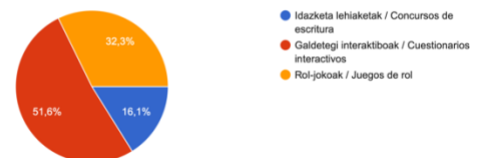
Zer baliabide edo tresna-mota erabiltzea gustatuko litzazuke zure hizkuntza gaitasuna hobetzeko? 1 baino gehiago aukera dezakezu. ¿Qué tipo de re...ompetencia lingüística? Puedes marcar más de 1

31 respuestas



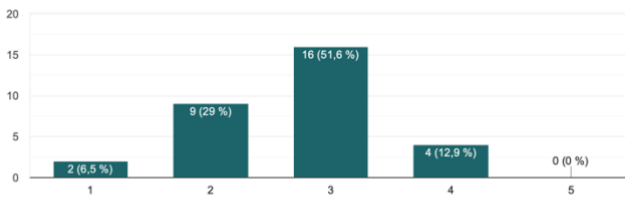
Zer nolako erronkak izango zenuke gogoko ikaskuntza arloan? ¿Qué tipo de desafíos te gustaría más dentro del contexto educativo?

31 respuestas



1etik 5erako eskala batean, baloratu ikasgai ezberdinetan landutako gaien interesa. En una escala del 1 al 5, evalúa el interés de los temas tratados en las diferentes asignaturas.

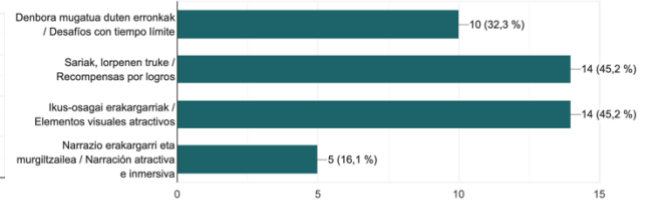
31 respuestas



Zure ustez, jokoan edo aplikazioen zer elementu dira ikasteko dibertigarrienak edo eraginkorrenak?

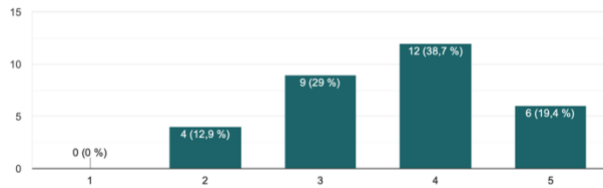
1 baino gehiago aukera daiteke. ¿Qué elementos de...tivas para aprender? Se puede marcar más de 1.

31 respuestas



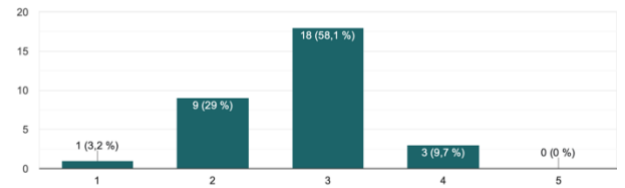
Zure ustez, gamifikazioak gaur egungo ikaskuntza metodoa osa edo hobezake? ¿Crees que la gamificación podría complementar o mejorar el método actual de enseñanza?

31 respuestas



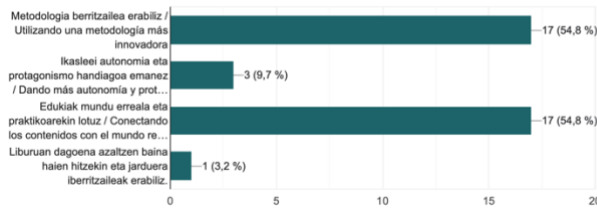
Oro har, baloratu ea irakasleek proposatutako jarduerak motibagarriak ote diren. En general, valora si las actividades propuestas por el profesorado suelen ser motivadoras.

31 respuestas



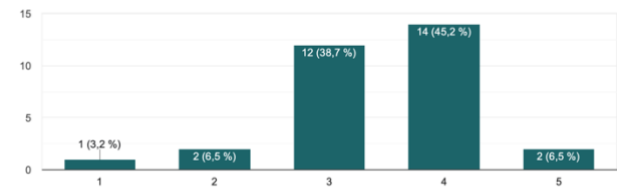
Zure ustez, nola piztu dezake irakasle-lanak zuek ikasitakoarekiko interesa? ¿Cómo crees que la actuación docente podría despertar vuestro interés por lo que aprendéis?

31 respuestas



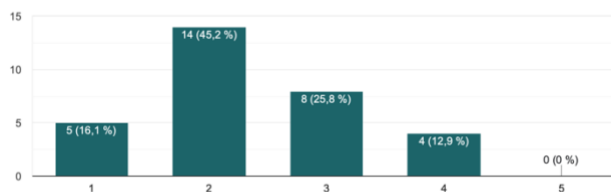
Baloratu honako adierazpen hau: "Orokorrean, jardueretan talde lana eta ikasledeen arteko lankidetzak sustatzen da". Valora la siguiente afir...o y la cooperación entre compañeros y compañeras"

31 respuestas












1etik 5erako eskala batean, zure ustez klasean ikusten diren edukiak kaleko bizitarako baliogarriak izango zaizkizu? En una escala del 1 al 5, ¿crees q...n útiles para desenvolverte en el mundo exterior?

31 respuestas



Anexo VII. Resultados de tipo de jugadores/as

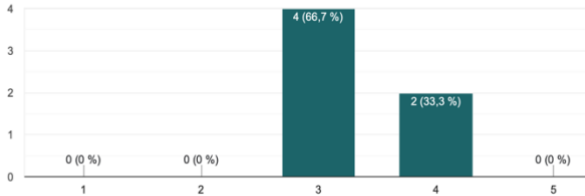
<p>Your strongest type(s): Socialiser Your Intrinsic Type Code: SPAF</p> <p>Your full results: Socialiser: 20% Philanthropist: 19% Achiever: 17% Free Spirit: 16% Player: 16% Disruptor: 12%</p> <p>User Type Socialiser</p> 	<p>Your strongest type(s): Player / Socialiser</p> <p>Your Intrinsic Type Code: SAFF</p> <p>Your full results; Player: 18% Socialiser: 18% Achiever: 17% Free Spirit: 17% Philanthropist: 17% Disruptor: 13%</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Absolute Type</th> <th>Count</th> <th>%</th> <th>Total Instance</th> <th>Count</th> <th>%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Achiever</td><td>1325</td><td>12%</td><td>Achiever</td><td>4689</td><td>23%</td></tr> <tr><td>Philanthropist</td><td>1292</td><td>12%</td><td>Philanthropist</td><td>4340</td><td>22%</td></tr> <tr><td>Free Spirit</td><td>1202</td><td>11%</td><td>Free Spirit</td><td>4304</td><td>21%</td></tr> <tr><td>Player</td><td>947</td><td>9%</td><td>Player</td><td>3438</td><td>17%</td></tr> <tr><td>Socialiser</td><td>633</td><td>6%</td><td>Socialiser</td><td>2896</td><td>15%</td></tr> <tr><td>Achiever / Free Spirit</td><td>517</td><td>5%</td><td>Disruptor</td><td>489</td><td>2%</td></tr> <tr><td>Philanthropist / Socialiser</td><td>402</td><td>4%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Philanthropist</td><td>383</td><td>3%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Player</td><td>381</td><td>3%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Free Spirit / Philanthropist</td><td>340</td><td>3%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Free Spirit / Player</td><td>306</td><td>3%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Philanthropist / Socialiser</td><td>240</td><td>2%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Free Spirit / Philanthropist</td><td>239</td><td>2%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Socialiser</td><td>227</td><td>2%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Player / Philanthropist</td><td>226</td><td>2%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Free Spirit / Player</td><td>225</td><td>2%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Achiever / Free Spirit / Player / Philanthropist / Socialiser</td><td>152</td><td>1%</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Player / Socialiser</td><td>150</td><td>1%</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>User Type Philanthropist</p> 	Absolute Type	Count	%	Total Instance	Count	%	Achiever	1325	12%	Achiever	4689	23%	Philanthropist	1292	12%	Philanthropist	4340	22%	Free Spirit	1202	11%	Free Spirit	4304	21%	Player	947	9%	Player	3438	17%	Socialiser	633	6%	Socialiser	2896	15%	Achiever / Free Spirit	517	5%	Disruptor	489	2%	Philanthropist / Socialiser	402	4%				Achiever / Philanthropist	383	3%				Achiever / Player	381	3%				Free Spirit / Philanthropist	340	3%				Free Spirit / Player	306	3%				Achiever / Philanthropist / Socialiser	240	2%				Achiever / Free Spirit / Philanthropist	239	2%				Achiever / Socialiser	227	2%				Player / Philanthropist	226	2%				Achiever / Free Spirit / Player	225	2%				Achiever / Free Spirit / Player / Philanthropist / Socialiser	152	1%				Player / Socialiser	150	1%			
Absolute Type	Count	%	Total Instance	Count	%																																																																																																															
Achiever	1325	12%	Achiever	4689	23%																																																																																																															
Philanthropist	1292	12%	Philanthropist	4340	22%																																																																																																															
Free Spirit	1202	11%	Free Spirit	4304	21%																																																																																																															
Player	947	9%	Player	3438	17%																																																																																																															
Socialiser	633	6%	Socialiser	2896	15%																																																																																																															
Achiever / Free Spirit	517	5%	Disruptor	489	2%																																																																																																															
Philanthropist / Socialiser	402	4%																																																																																																																		
Achiever / Philanthropist	383	3%																																																																																																																		
Achiever / Player	381	3%																																																																																																																		
Free Spirit / Philanthropist	340	3%																																																																																																																		
Free Spirit / Player	306	3%																																																																																																																		
Achiever / Philanthropist / Socialiser	240	2%																																																																																																																		
Achiever / Free Spirit / Philanthropist	239	2%																																																																																																																		
Achiever / Socialiser	227	2%																																																																																																																		
Player / Philanthropist	226	2%																																																																																																																		
Achiever / Free Spirit / Player	225	2%																																																																																																																		
Achiever / Free Spirit / Player / Philanthropist / Socialiser	152	1%																																																																																																																		
Player / Socialiser	150	1%																																																																																																																		
<p>Your Intrinsic Type Code: SAFF</p> <p>Your full results; Socialiser: 21% Achiever: 18% Disruptor: 16% Player: 16% Philanthropist: 16% Free Spirit: 13%</p>	<p>Player: 20% Socialiser: 20% Achiever: 18% Philanthropist: 17% Free Spirit: 13% Disruptor: 12%</p>	<p>User Type Philanthropist</p> 																																																																																																																		
<p>Achiever: 20% Socialiser: 18% Player: 17% Disruptor: 15% Philanthropist: 15% Free Spirit: 14%</p> <p>User Type Achiever</p> 	<p>Thanks for taking this test</p> <p>Your strongest type(s): Free Spirit / Player / Philanthropist</p> <p>Your Intrinsic Type Code: FFAS</p> <p>Your full results: Free Spirit: 21% Player: 21% Philanthropist: 21% Achiever: 15% Disruptor: 14% Socialiser: 9%</p> <p>User Type Free Spirit / Player / Philanthropist</p> 	<p>Philanthropist</p> 																																																																																																																		
<p>THANKS FOR TAKING THIS TEST</p> <p>Your strongest type(s): Achiever / Player / Socialiser Your Intrinsic Type Code: ASPP</p> <p>Your full results: Achiever: 19% Player: 19% Socialiser: 19% Free Spirit: 17% Philanthropist: 14% Disruptor: 12%</p>	<p>Free Spirit: 19% Player: 19% Philanthropist: 17% Achiever: 16% Socialiser: 16% Disruptor: 14%</p>	<p>Tipo de usuario Triunfador / Jugador</p> 																																																																																																																		
<p>Your strongest type(s): Socialiser Your Intrinsic Type Code: SPFA</p> <p>Your full results: Socialiser: 20% Free Spirit: 17% Philanthropist: 17% Achiever: 15% Player: 15% Disruptor: 12%</p> <p>User Type Socialiser</p> 	<p>Your full results: Philanthropist: 21% Achiever: 19% Free Spirit: 18% Disruptor: 15% Socialiser: 15% Player: 12%</p> <p>User Type Philanthropist</p> 	<p>Achiever: 22% Philanthropist: 19% Socialiser: 17% Disruptor: 16% Free Spirit: 16% Player: 11%</p>																																																																																																																		

<p>Your full results: Achiever: 21% Player: 21% Socialiser: 19% Free Spirit: 18% Disruptor: 11% Philanthropist: 10%</p> <p>User Type Achiever / Player</p>	<p>Your strongest type(s): Achiever Your Intrinsic Type Code: ASFP</p> <p>Your full results: Achiever: 23% Socialiser: 23% Player: 18% Free Spirit: 16% Disruptor: 12% Philanthropist: 7%</p> <p>User Type Achiever</p>	<p>Your full results: Player: 20% Disruptor: 19% Free Spirit: 17% Achiever: 17% Philanthropist: 16% Socialiser: 9%</p> <p>User Type Player</p>																					
<p>Your strongest type(s): Philanthropist Your Intrinsic Type Code: PAFS</p> <p>Your full results: Philanthropist: 19% Achiever: 18% Free Spirit: 18% Socialiser: 18% Player: 15% Disruptor: 11%</p> <p>User Type Philanthropist</p>	<p>Your strongest type(s): Achiever / Disruptor / Free Spirit Your Intrinsic Type Code: AFPS</p> <p>Your full results: Achiever: 18% Disruptor: 18% Free Spirit: 18% Player: 15% Philanthropist: 15% Socialiser: 15%</p>	<p>Your full results: Player: 20% Philanthropist: 19% Free Spirit: 17% Disruptor: 15% Socialiser: 13% Achiever: 14%</p> <p>User Type Player</p>																					
<p>Achiever Disruptor Free Spirit Philanthropist Socialiser Player</p> <p>User Type HEXAD © Gamified.uk</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Total Instance</th> <th>Count</th> <th>%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Achiever</td> <td>4669</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>Philanthropist</td> <td>4340</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Free Spirit</td> <td>4104</td> <td>21%</td> </tr> <tr> <td>Player</td> <td>3418</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Socialiser</td> <td>2896</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>Disruptor</td> <td>489</td> <td>2%</td> </tr> </tbody> </table> <p>Average</p>	Total Instance	Count	%	Achiever	4669	23%	Philanthropist	4340	22%	Free Spirit	4104	21%	Player	3418	17%	Socialiser	2896	15%	Disruptor	489	2%	<p>Su código de tipo intrínseco: AFSP</p> <p>Tus resultados completos: Triunfador: 20% Jugador: 20% Espíritu libre: 17% Socializador: 17% Filántropo: 15% Disruptor: 11%</p> <p>Tipo de usuario Triunfador / Jugador</p>
Total Instance	Count	%																					
Achiever	4669	23%																					
Philanthropist	4340	22%																					
Free Spirit	4104	21%																					
Player	3418	17%																					
Socialiser	2896	15%																					
Disruptor	489	2%																					
<p>Your strongest type(s): Player Your Intrinsic Type Code: FPFA</p> <p>Your full results: Player: 20% Free Spirit: 23% Philanthropist: 18% Socialiser: 14% Achiever: 12% Disruptor: 12%</p> <p>User Type Player</p>	<p>Su código de tipo intrínseco: AFSP</p> <p>Tus resultados completos: Triunfador: 20% Jugador: 20% Espíritu libre: 17% Socializador: 17% Filántropo: 15% Disruptor: 11%</p> <p>Tipo de usuario Triunfador / Jugador</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Total Instance</th> <th>Count</th> <th>%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Achiever</td> <td>4669</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>Philanthropist</td> <td>4340</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Free Spirit</td> <td>4104</td> <td>21%</td> </tr> <tr> <td>Player</td> <td>3418</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Socialiser</td> <td>2896</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>Disruptor</td> <td>489</td> <td>2%</td> </tr> </tbody> </table>	Total Instance	Count	%	Achiever	4669	23%	Philanthropist	4340	22%	Free Spirit	4104	21%	Player	3418	17%	Socialiser	2896	15%	Disruptor	489	2%
Total Instance	Count	%																					
Achiever	4669	23%																					
Philanthropist	4340	22%																					
Free Spirit	4104	21%																					
Player	3418	17%																					
Socialiser	2896	15%																					
Disruptor	489	2%																					
<p>Your strongest type(s): Disruptor / Player / Socialiser Your Intrinsic Type Code: SAFP</p> <p>Your full results: Disruptor: 18% Player: 18% Socialiser: 18% Achiever: 18% Free Spirit: 19% Philanthropist: 13%</p> <p>User Type Disruptor / Player / Socialiser</p>	<p>Your Intrinsic Type Code: ASFP</p> <p>Your full results: Achiever: 20% Socialiser: 20% Free Spirit: 18% Player: 16% Disruptor: 14% Philanthropist: 14%</p> <p>User Type Achiever / Socialiser</p>																						

Anexo VIII. Resultado cuestionario del profesorado

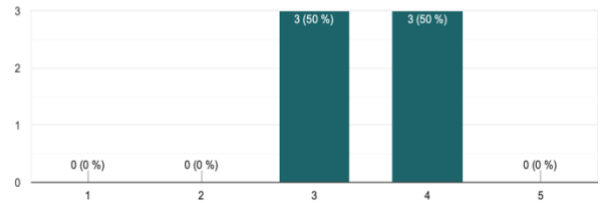
1etik 5erako eskala batean, zein da zure iritzia maila honetako ikasleek duten egungo Hizkuntza Komunikazio Gaitasunari buruz, oro har? En una escala de 1 a 5, ¿cuál es tu opinión acerca de la Comprensión Lectora del alumnado en este nivel?

6 respuestas



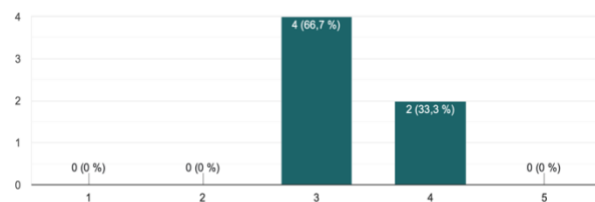
Pixka bat zehaztuz, ikasleek duten Irakurriaren Ulermenaren mailari buruz duzun iritzia? Concretando un poco más, ¿cuál es tu opinión acerca de la Comprensión Lectora del alumnado?

6 respuestas



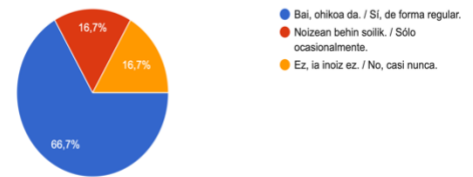
Eta ikasleen ideien Adierazpenaren mailari buruz (ahoz zein idatziz) duzun iritzia? ¿Y acerca del nivel de Expresión (tanto oral como escrita) de las ideas que tiene el alumnado?

6 respuestas



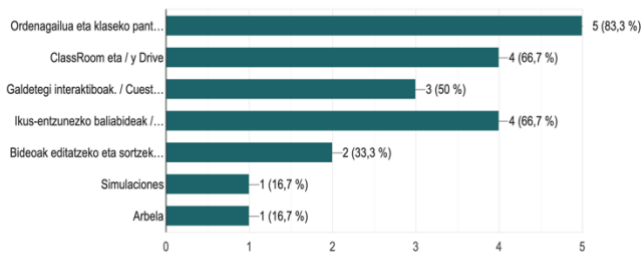
Zure klaseetan tresna teknologikorik erabiltzen al duzu? ¿Utilizas habitualmente herramientas tecnológicas en tus clases?

6 respuestas



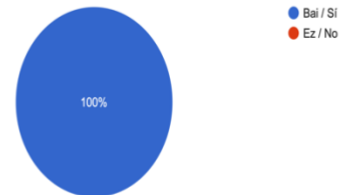
Zeintzuk dira klasean erabiltzen dituzun teknologia- edo hizkuntza-baliabideak? 1 baino gehiago marka daiteke. ¿Cuáles son los instrumentos o recursos que utilizar en clase? Se pueden marcar más de 1.

6 respuestas



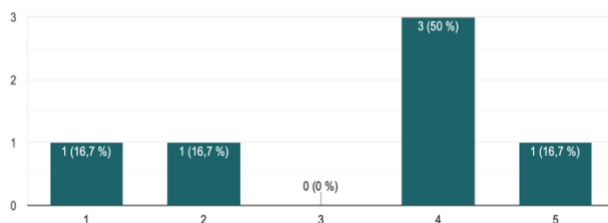
Zure ustez, gainerako ikasgaietan ere landu beharko litzateke ikasleen Hizkuntza Komunikaziorako Gaitasuna? ¿En tu opinión, se debería trabajar también el resto de las asignaturas?

6 respuestas



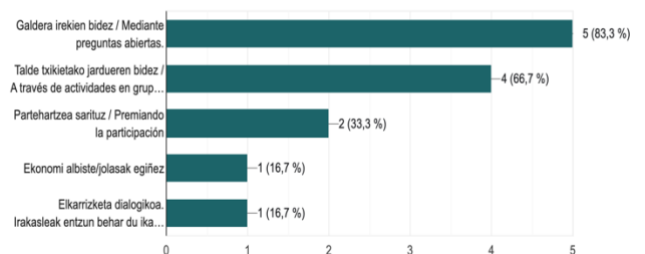
1etik 5erako eskala batean, zure ustez, baliabide edo tresna teknologikoak baliagarriak izan daitezke ikasleen gaitasunak hobetzeko? En una escala de 1 a 5, ¿cómo fomentas la participación y el debate en tus clases? Se puede marcar más de 1.

6 respuestas

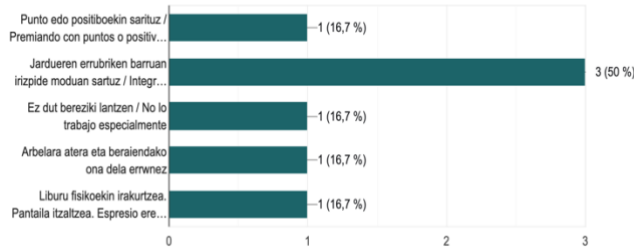


Zure klaseetan, nola sustatzen duzu partehartzea eta eztabaida? 1 baino gehiago marka daiteke. ¿Cómo fomentas la participación y el debate en tus clases? Se puede marcar más de 1.

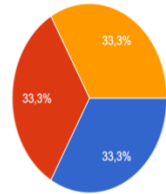
6 respuestas



Zer baliabide erabiltzen duzu ikasleek beren Hizkuntza Komunikaziorako Gaitasuna hobezaten? 1 baino gehiago marka daiteke. ¿Qué estrategias utiliz...nicación Lingüística? Se puede marcar más de 1. 6 respuestas

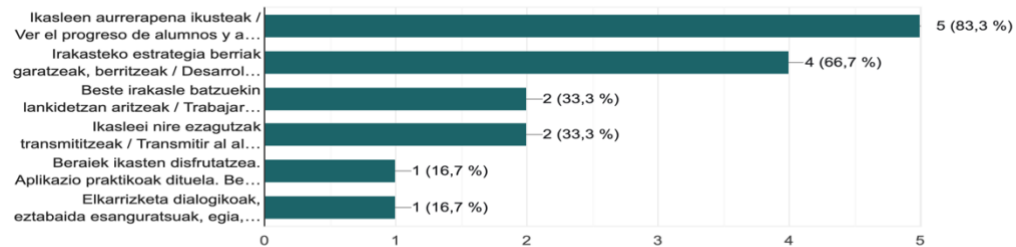


Zure ustez, klasean Kahoot, Edpuzzle, Quizziz eta honelako baliabideak erabiltzen direnean gamifikatzen ari da? En tu opinión, ¿cuando en clas...ot, Quizziz, Edpuzzle, etc. se está gamificando? 6 respuestas

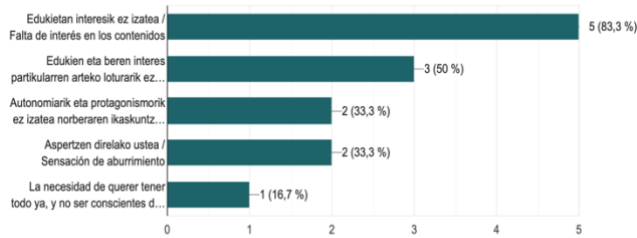


● Bai, klasean jolasak erabiltzea da gamifikatzea / Sí, gamificar es utilizar el juego en clase.
● Ez, hori ez da gamifikatzea / No, eso no es gamificar.
● Ez dakit / No sé

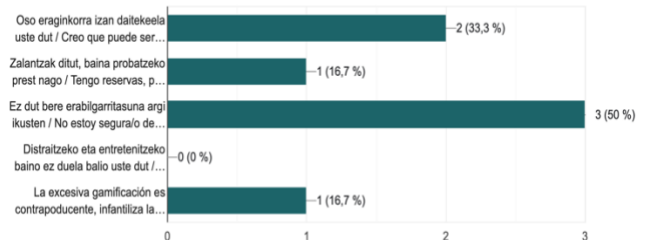
Zer alderdi zehatzek motibatzen zaituzte gehien zure irakasle lanean? ¿Qué aspectos específicos te motivan más en tu trabajo como profesora/a? 6 respuestas



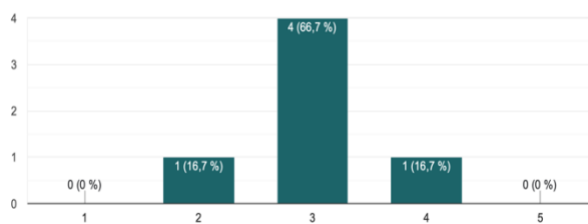
Zure ustez, zer er... que podría estar influyendo en la motivación del alumnado? Se puede marcar más de 1. 6 respuestas



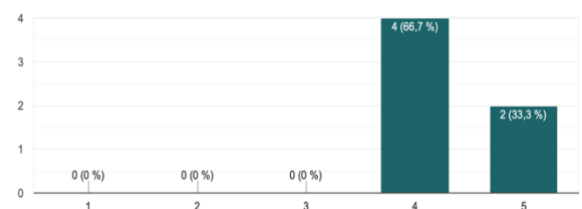
Zer deritoxu edukiak indartzeko gamifikazio bat implementatzaren ideari? ¿Qué opinas sobre la idea de implementar una gamificación para potenciar los diferentes contenidos? 6 respuestas



1etik 5erako eskala batean, nola ikusten duzu, oro har, ikasleek duten ikasketezko motibazio-maila? En una escala del 1 al 5, ¿cómo percibes el nivel de m...ión del alumnado hacia el aprendizaje en general? 6 respuestas

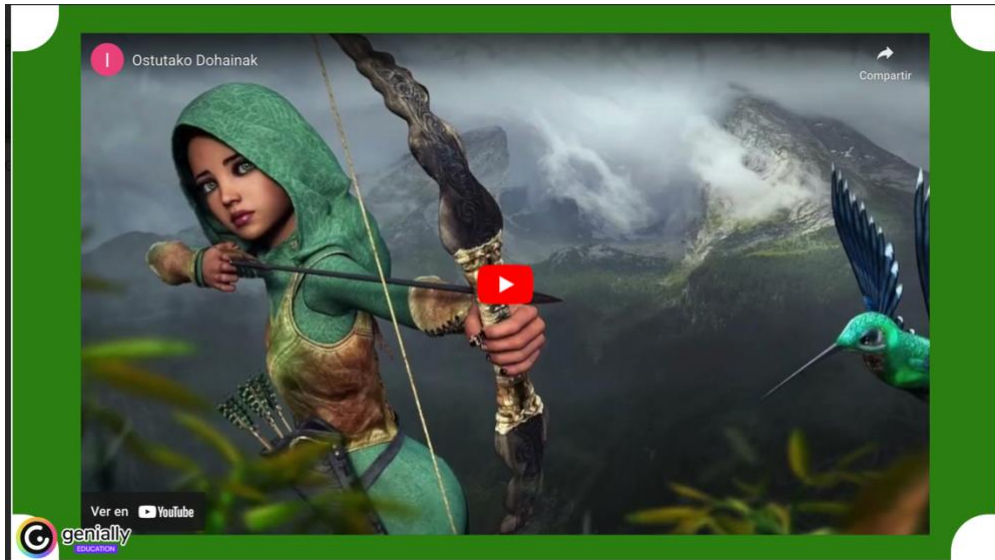


1etik 5erako eskala batean, nola deskribatuko zenuke hezkuntza-maila honetan irakaskuntzarekiko duzun motibazio-maila? En una escala del 1 al 5, ¿...ación hacia la enseñanza en este nivel educativo? 6 respuestas



Anexo IX. Muestras y ejemplos de la gamificación

- Tráiler motivacional-presentación (pulsar sobre la imagen para ver el vídeo):



Imágenes obtenidas de euskalmitologia.com y Pixabay

- Llamada a la acción: mensaje de Mari, Dama de Anboto (pulsar sobre la imagen para ver el vídeo):

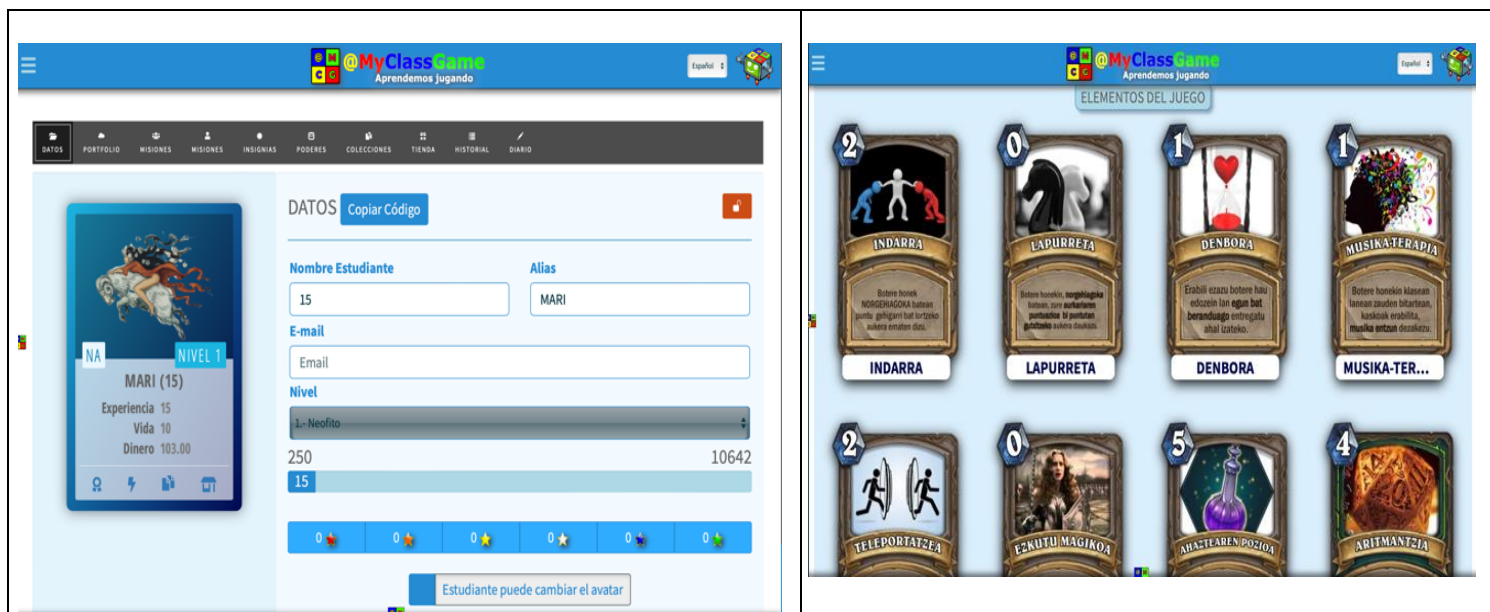


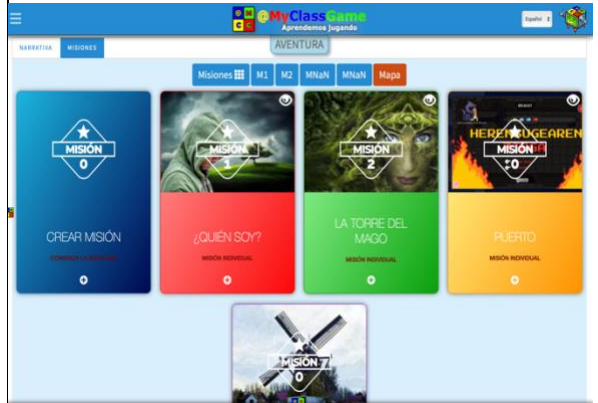
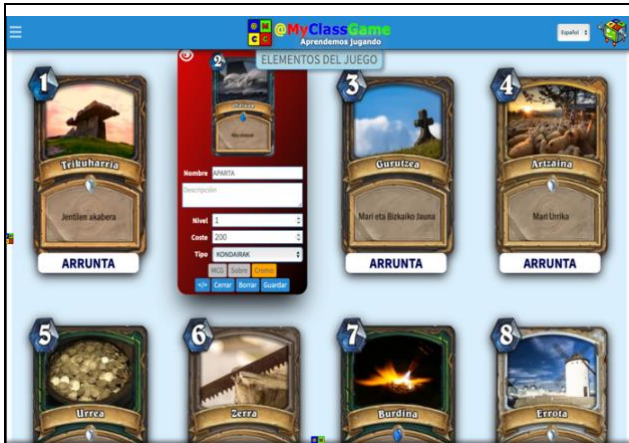
Basada en la secuencia "El espejo de Galadriel" de *El Señor de los Anillos. La Comunidad del Anillo*.

- Muestra del *escape room* que se encontrará dentro de My Class Game (pulsar en la imagen para abrirla):



- Perspectiva del alumnado de May Class Game:





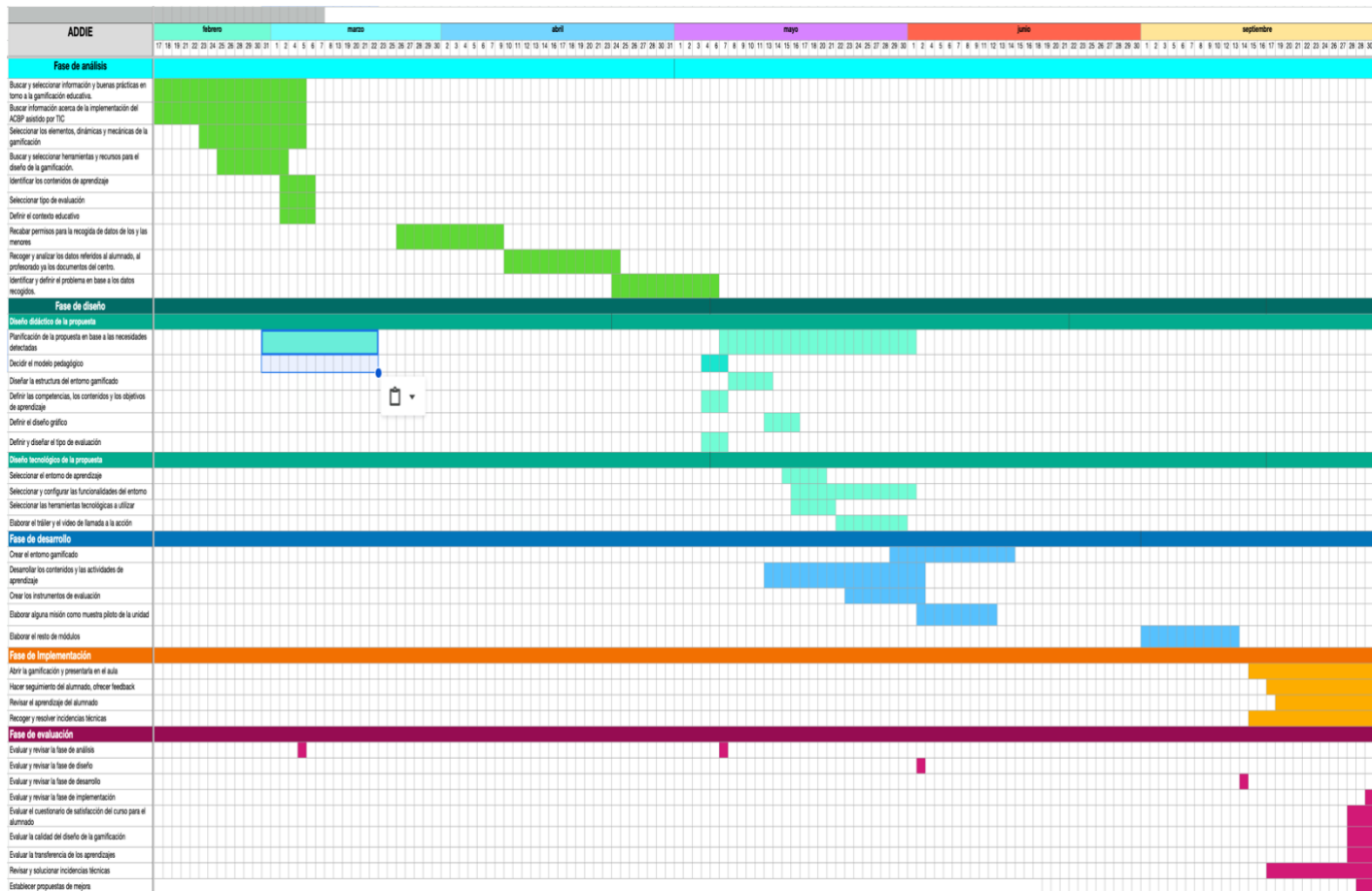
Anexo X. Estructura de la gamificación

Estructura del entorno gamificado (pulsar en la imagen):



Anexo XI. Diagrama de Gantt

Diagrama de Gantt. Pulsar en la imagen para agrandarla.



Anexo XII. Programación de la Unidad Didáctica

OSTUTAKO DOHAINAK <i>Programación UD</i>					
Asignatura	Lengua Vasca y Literatura	Nivel	1º Bach.	Curso	24-25
Características de la asignatura en este nivel					
<p>La asignatura de Lengua vasca y Literatura es obligatoria en este curso. Tiene como objetivo principal el desarrollo y mejora de la competencia comunicativa del alumnado. Los objetivos generales son que el alumnado adquiera los aspectos básicos de la lengua y la cultura, desarrolle y consolide hábitos de estudio y trabajo, así como que se forme en el ejercicio de sus derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas.</p>					
COMPETENCIAS CLAVE					
Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)					
Competencia Plurilingüe (CP)					
Competencia Digital (CD)					
Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC)					
Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)					
OBJETIVOS					
<p>Se han obtenido del Decreto Foral 72/2022 que establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Foral:</p> <p>O1 Análisis y comprensión de textos escritos: texto argumentativo, descriptivo y narraciones.</p> <p>O2 Conocer diferentes autoras en lengua vasca y su voz femenina en el relato.</p> <p>O3 Producción de textos escritos: cohesión, coherencia y adecuación.</p> <p>O4 Producción de textos escritos y orales: descriptivo, argumentativo y narrativo.</p>					
SABERES BÁSICOS					
<p>B. Comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ B2.1 Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. ▪ B3.1 Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cooperación lingüística. ▪ B3.4 Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. ▪ B3.5 Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. ▪ B3.6 Alfabetización informacional: búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. ▪ B4.3 Conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto. ▪ B4.5 Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. ▪ B4.6 Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado. <p>C. Literatura:</p>					

<ul style="list-style-type: none"> ▪ C2.5 Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. ▪ C2.6 Lectura con perspectiva de género. 		
ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN		
Actividad	Entregable	Instrumento de evaluación
<p>La gamificación tiene una temporalidad de 15 sesiones de 55 minutos. Al ser un itinerario personal, habrá diferentes ritmos por lo que no se establecen etapas intermedias para que resulte más flexible. Las actividades corresponden a las diferentes etapas del mapa.</p>		
Actividades Obligatorias		
IZAROBIDE: en grupo grande, se verá el vídeo de Mari (llamada a la acción) y abrirán sus sobres para descubrir qué personaje mitológico es cada cual. Se activarán conocimientos previos que tengan sobre mitología vasca. CCL, CCEC, B3.6		
ARITZALDE: de manera individual , tendrán que buscar información en Internet sobre quiénes son. Una vez recabada la información, tendrán que describir de manera oral su personaje lo más completo posible. CCL, CD, CPSAA, 04, B3.1, B3.6	Pared Digital, con las características. Texto descriptivo oral.	Coevaluación y heteroevaluación: rúbrica
ITZALBELTZA DORREA: individual , tendrán que hacer una descripción completa de sus personajes por escrito utilizando las características de los textos descriptivos. CCL, CP, O3, O4, B2.1, B3.4, B4.3, B4.5, B4.6	Texto descriptivo escrito.	Autoevaluación y heteroevaluación: rúbrica
HARROIN: en grupo , buscar información sobre características de los textos argumentativos. Una vez hecho, lluvia de ideas acerca de posibles argumentos que expliquen la situación actual y posibles soluciones. Una vez hecho, escribir un texto argumentativo que lo recoja, de manera individual ; el texto puede ser escrito o en formato audiovisual. CCL, CP, CD, CPSAA, O1, O3, O4, B2.1, B3.4, B3.6, B4.3, B4.5, B4.6	Texto Word que recoja la lluvia de ideas. Texto argumentativo.	Heteroevaluación: rúbrica.
EGOITZARRI: leer textos de escritoras contemporáneas en lengua vasca. Trabajar la comprensión textual mediante formularios autoevaluables, comentario crítico grupal y haciendo ejercicios escritos individuales (resumen del texto, idea principal y secundarias, etc.). CCL, CP, CCEC, CPSAA, O1, O2, O3, B2.1, B3.4, B4.5, B4.6, C2.5, C2.6	Google Forms autoevaluable. Breve comentario crítico por escrito (resumen, idea principal y secundarias).	Autoevaluación Heteroevaluación Feedback
ANBOTO: de manera individual , buscar en Internet cuentos tradicionales vascos que tengan como protagonistas a personajes mitológicos. Elegir uno entre los y las componentes del grupo y contarlo oralmente de manera representada. CCL, CP, CD, CCEC, CPSAA, O1, O4, B3.1, B3.6	Representación oral de una narración.	Coevaluación y heteroevaluación: rúbrica
PALACIO DE MARI: última parada del itinerario para abrir el candado final con los números y objetos que hayan ido adquiriendo durante el camino en la resolución de las misiones.		
Actividades voluntarias		
Son actividades un poco al margen de la narración que el alumnado puede encontrar en varios de los puntos del recorrido. No son de carácter obligatorio y sirven para reforzar la autonomía del alumnado y darle opción a buscar otro tipo de ejercicios y recompensas extra que pueden utilizar tanto individualmente como en		

beneficio del grupo. Además, se crea una sensación de curiosidad para que el alumnado desee explorar más el mundo de la gamificación y satisface a varios tipos de jugadores (exploradores/as, jugadores/as, etc.). En estas actividades encontrarán mini-juegos que trabajan aspectos como los conectores y organizadores textuales o los verbos, por ejemplo. Al finalizarlos correctamente, conseguirán una carta de poder y puntos XP y, en algunos casos, también dinero para comprar en la tienda objetos de valor. Por ejemplo:

- **Puerto:** Herensugearen dragoia; en este juego tipo minecraft se trabajan los conectores y organizadores textuales. Si se acaba de manera correcta se consigue una carta de poder y puntos XP.
- **Molinos:** Aditz Sistema; juego de elección de respuestas correctas en un tiempo limitado. Se conseguirá una carta de poder, puntos XP y objeto.
- **Bosque de Arlora:** juego de *Quién quiere ser millonario* para repasar el sistema verbal. Al finalizar, se consiguen carta de poder, puntos XP y dinero.

Evaluación

La evaluación se hará en base a unas rúbricas que valorarán tanto la producción escrita, como la producción oral. También se valorarán las presentaciones audiovisuales mediante rúbricas. Se procurará que todas ellas estén incluidas en My Class Game por lo que el alumnado siempre tendrá a mano los criterios de evaluación en cada caso y los resultados.

Las rúbricas son las siguientes:

- [Rúbrica de valoración de la producción escrita.](#)
- [Rúbrica de valoración de la producción oral.](#)
- [Rúbrica de presentaciones audiovisuales](#) (coevaluación)

Las rúbricas de valoración de la producción escrita y oral se pueden utilizar tanto en la coevaluación como en la heteroevaluación.

Anexo XIII. Lista de cotejo del diseño de la propuesta

Lista de Cotejo del diseño de la propuesta. Pinchar en la imagen para agrandarla.

LISTA DE COTEJO DEL DISEÑO DE LA PROPUESTA GAMIFICADA			
FASE DE ANÁLISIS	Si	No	Propuestas de mejora
Buscar y seleccionar información y buenas prácticas en torno a la gamificación educativa.	✓		
Buscar información acerca de la implementación del ACBP asistido por TIC	✓		
Seleccionar los elementos, dinámicas y mecánicas de la gamificación	✓		Tener en cuenta siempre, no sólo la diversidad funcional del aula (DUA), sino también la diversidad de tipos de jugador/a ya que hay que intentar que todo el grupo se encuentre motivado e inmerso en la gamificación. Para esto, es fundamental tener en cuenta qué perfil tienen.
Buscar y seleccionar herramientas y recursos para el diseño de la gamificación.	✓		
Identificar los contenidos de aprendizaje	✓		
Seleccionar tipo de evaluación	✓		
Definir el contexto educativo	✓		
Recabar permisos para la recogida de datos de los y las menores	✓		
Recoger y analizar los datos referidos al alumnado, al profesorado ya los documentos del centro.	✓		En cuanto a los datos del profesorado, sería bueno intentar recabar más ya que de 16 profesores y profesoras sólo contestaron 3. Las razones pueden ser varias: no haber leído el correo, estar a finales del curso, tener mucho trabajo, olvido, no considerarlo importante...
Identificar y definir el problema en base a los datos recogidos.	✓		
DISEÑO DIDÁCTICO DE LA PROPUESTA	Si	No	Propuestas de mejora
Planificación de la propuesta en base a las necesidades detectadas	✓		
Decidir el modelo pedagógico	✓		
Diseñar la estructura del entorno gamificado	✓		
Definir las competencias, los contenidos y los objetivos de aprendizaje	✓		
Definir el diseño gráfico	✓		
Definir y diseñar el tipo de evaluación	✓		
DISEÑO TECNOLÓGICO DE LA PROPUESTA	Si	No	Propuestas de mejora
Seleccionar el entorno de aprendizaje	✓		
Seleccionar y configurar las funcionalidades del entorno	✓		La gamificación está sin terminar en su totalidad, por lo que las funcionalidades se podrán modificar o añadir / quitar según se vaya desarrollando en su totalidad.
Seleccionar las herramientas tecnológicas a utilizar	✓		
Elaborar el tráiler y el video de llamada a la acción	✓		
FASE DE DESARROLLO	Si	No	Propuestas de mejora
Crear el entorno gamificado	✓		
Desarrollar los contenidos y las actividades de aprendizaje	✓		
Crear los instrumentos de evaluación	✓		Además de las rúbricas y formularios Google, se podría diseñar algún instrumento para recoger datos de manera más objetiva de las observaciones en el aula.
Elaborar alguna misión como muestra piloto de la unidad	✓		
Elaborar el resto de módulos		✓	Se han elaborado un par de misiones obligatorias y otras dos voluntarias como muestra piloto, pero faltarían de elaborar e incluirlas en la gamificación (así como las rúbricas en My Clases Game).
FASE DE IMPLEMENTACIÓN	Si	No	Propuestas de mejora
Abrir la gamificación y presentarla en el aula		✓	Ninguno de los diferentes pasos de esta fase se han podido desarrollar, ya que la propuesta no se ha implementado todavía.
Hacer seguimiento del alumnado, ofrecer feedback		✓	
Revisar el aprendizaje del alumnado		✓	
Recoger y resolver incidencias técnicas		✓	
FASE DE EVALUACIÓN	Si	No	Propuestas de mejora
Evaluar y revisar la fase de análisis	✓		
Evaluar y revisar la fase de diseño	✓		
Evaluar y revisar la fase de desarrollo	✓		
Evaluar y revisar la fase de implementación		✓	Tanto este indicador como los siguientes de esta fase no se han podido utilizar ya que, como se ha dicho anteriormente, la gamificación está todavía en una fase piloto y el alumnado no lo ha podido utilizar.
Evaluar el cuestionario de satisfacción del curso para el alumnado		✓	
Evaluar la calidad del diseño de la gamificación		✓	
Evaluar la transferencia de los aprendizajes		✓	
Revisar y solucionar incidencias técnicas		✓	
Establecer propuestas de mejora		✓	



Anexo XIV. Indicadores de desempeño y resultado

Indicadores de desempeño y resultado (ejemplo). Pulsar sobre la imagen para agrandarla.

INDICADORES DE DESEMPEÑO Y RESULTADO			
INDICADORES	Si	No	OBSERVACIONES
El 80% del alumnado ha aprobado las evaluaciones de la propuesta gamificada.			
El 25% del alumnado ha mejorado sus calificaciones en relación al año / evaluación pasada.			
El 80% del alumnado es capaz de crear un texto descriptivo coherente y cohesionado.			
El 80% del alumnado es capaz de crear un texto argumentativo coherente y cohesionado.			
El 80% del alumnado sabe buscar información en sitios web de confianza.			
El 100% del alumnado que utiliza información ajena cita a los y las autoras y los sitios web utilizados.			
El 60% del alumnado ha mejorado su ortografía y puntuación.			
El 60% del alumnado comprende el tema o idea principal de los textos, en especial, argumentativos y descriptivos.			
El 70% del alumnado es capaz de argumentar de manera oral respetando la cooperación conversacional.			
El 75% del alumnado es capaz de utilizar herramientas como Word o documentos de Google con soltura, utilizar sus diversas funciones y solucionar problemas básicos.			
El 95% del alumnado trae hechas las tareas cuando se solicitan.			
El 95% del alumnado ha acudido con regularidad a clase.			
El 95% del alumnado sigue con atención las clases, sin interrupciones			
Ha descendido un 90% los partes por conducta inapropiada			
El 80% del alumnado ha realizado las misiones voluntarias			
El 90% del alumnado ha valorado positivamente la técnica de gamificación con ACBP en la encuesta de satisfacción.			



Anexo XV. Encuesta de satisfacción del alumnado

[Encuesta de satisfacción del alumnado.](#)

Tema 10: Gamificación
 Creado por: Pami S.

Valoración de Ostutako Dohainak

Valora la gamificación que acabas de terminar, por ejemplo, qué opinas de su estructura, del contenido, la narrativa, etc.

elandat@uoc.edu [Cambiar de cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Nivel de esfuerzo que ha requerido *

	Muy poco	Poco	Normal	Bastante	Mucho
Nivel de esfuerzo que has dedicado a la gamificación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Conocimientos adquiridos *

	Deficiente	Medio	Satisfactorio	Muy bueno	Excelente
Estructura de un texto descriptivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estructura de un texto argumentativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>