

La gamificación con videojuegos en clase de ELE: propuesta didáctica / *Gamification with videogames in Spanish as Foreign Language Class: didactic proposal*

*Gregorio Espinar Ruiz**

Profesor de Español como lengua extranjera en Bérgamo, Italia. Grado en Estudios Italianos en la Universidad de Salamanca y Máster en Enseñanza de Español en la Universitat de Lleida (España). Actualmente en proceso de admisión a doctorado en la Universidad de Zaragoza.

 <https://orcid.org/0009-0002-2967-2305>

Recibido el 02 ago. 2023. **Aprobado** el: 06 ago. 2023.

Cómo citar este artículo:

ESPINAR RUIZ, Gregorio. La gamificación con videojuegos en clase de ELE: propuesta didáctica. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 12, n. 2, p. 12-41, ago. 2023. Doi: 10.5281/zenodo.8299775.

RESUMEN

El mundo de la enseñanza de idiomas, como cualquier otro sector de la sociedad, se encuentra en un punto de adaptación a la irrupción de internet y las nuevas tecnologías. El presente artículo tiene como primer objetivo estudiar las posibilidades en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) de uno de los objetos emblema del desarrollo tecnológico actual: los videojuegos. Para ello, se parte del estudio de un marco teórico en el que se analizan los conceptos de 'juego', 'videojuego', 'serious game' y 'gamificación', su importancia en la sociedad actual, y se aportan ejemplos de videojuegos cuyo uso en el aula es cada vez más habitual. El segundo objetivo, y con el que se concluye el artículo, es la elaboración de una propuesta de actividad didáctica gamificada consistente en la creación en el aula de un librojuego digital mediante el uso de programas de sencillo uso y fácil acceso.

PALABRAS CLAVE: Gamificación; Videojuegos; Español como lengua extranjera; Propuesta didáctica; Librojuego digital.

ABSTRACT

The world of language teaching and acquisition, just like any other sector of society, is currently going through an adaptation process due to the appearance of the Internet and new technologies. The first goal of this article is to study the possibilities within a Spanish language class of one of the most emblematic objects of technological development: videogames. To achieve this, we will first examine the theoretical framework in which the concepts 'game', 'serious game', 'videogame' and 'gamification' are analyzed and later present examples of videogames that are being used increasingly often in the classroom. The second objective, which concludes the article, is the elaboration of a gamified educational proposal consistent with the creation of an in-class digital gamebook using user-friendly and easy access software.

KEYWORDS: Gamification; Videogames; Spanish as a foreign language; Educational proposal; Digital gamebook.

*



Gregorio.espinar.93@gmail.com

1 Introducción

El videojuego se ha convertido en uno de los emblemas del desarrollo tecnológico actual, ya que pocos sectores evolucionan a tal velocidad y gozan de tanta salud. Con el paso de los años, lo que nació como algo puramente recreativo ha ido adquiriendo peso en la sociedad y comienza a valorarse como un objeto de cultura y un vehículo de expresión artística. El videojuego ha ido ganando en complejidad, pasando de ser un simple pasatiempo, a convertirse en un arte, un deporte, un método para contar historias y, por supuesto, en una herramienta más para usar en los procesos de enseñanza.

La enseñanza en el aula también ha cambiado profundamente en las últimas décadas. El ordenador o la tableta poco a poco van ocupando el espacio del lápiz y del cuaderno en las aulas. Lo que hace unos años se limitaba a una hora en la clase de tecnología e informática, poco a poco va siendo la norma en cualquier materia, obligando a reformular el concepto de enseñanza. El constante avance tecnológico ha obligado a todos los sectores de la sociedad a actualizarse, incluido el mundo de la enseñanza. Los profesores hoy en día no sólo tienen que poseer los conocimientos necesarios de sus respectivos ámbitos, sino también deben ser hábiles en el manejo de diferentes programas y aplicaciones para enseñar. La importancia de mantenerse actualizado como profesional de la enseñanza ha quedado evidenciada durante la reciente crisis provocada por la pandemia de COVID: debido a la imposibilidad de asistir a los centros educativos, la enseñanza a distancia ha dejado de ser una opción para convertirse en una obligación. Dentro de esta enseñanza online, los videojuegos pueden ser una herramienta más que aprovechar para facilitar y favorecer el aprendizaje. Por ello, el objetivo del presente artículo es mostrar cómo la gamificación se puede realizar incorporando videojuegos en las aulas o usando la tecnología a nuestra disposición para proponer pequeños juegos. Dado que el análisis de todas las posibilidades que ofrecen los videojuegos como vehículo que favorezca la enseñanza y adquisición de una segunda lengua se muestra infinito, el presente trabajo pretende ser una aproximación y punto de partida con el que iniciarse en dicha experiencia inmersiva. Por todo ello, en el presente estudio se ha seguido un enfoque metodológico que se puede dividir en dos partes. Inicialmente, se ha realizado una investigación en la que se busca justificar la gamificación con videojuegos, dividida en tres apartados que tratan los conceptos de jugar, videojuegos y gamificación. Posteriormente, se ha llevado a cabo una segunda parte en la que se muestran

ejemplos de videojuegos con posibilidades dentro del aula, junto con una propuesta de gamificación aplicable en clase de ELE: la elaboración de un librojuego.

El marco teórico del artículo se centra en el estudio de diferentes autores y artículos para intentar responder a las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué importancia tiene el juego en el aprendizaje?
2. ¿Qué es un videojuego y cuál es su relevancia en la actualidad?
3. ¿Qué es la gamificación?

Para responder a la primera pregunta se busca partir desde el inicio, explicando cómo el ser humano siempre ha usado el juego para aprender o como práctica para la edad adulta. Posteriormente, se trata un elemento clave a la hora de aprender los procesos que están íntimamente relacionado con el juego y el entretenimiento: la motivación. Analizada la importancia de jugar para aprender, el segundo punto de estudio es justificar el uso del videojuego en el marco de la enseñanza, un objeto que, en unas pocas décadas, ha pasado de ser sinónimo de ocio a convertirse en una de las industrias de más éxito de la actualidad, con gran impacto en muchos y variados sectores de la sociedad. Tratado el marco teórico sobre la enseñanza y el videojuego y sentadas unas bases teóricas, el estudio se adentra en el concepto de gamificación y se hace un análisis de los elementos más típicos que se usan a la hora de gamificar contenido.

El principal foco, sin embargo, se centrará en la elaboración de una propuesta didáctica basada en la creación en el aula de un videojuego narrativo, concretamente un pequeño librojuego, con el que los estudiantes pondrán en práctica diferentes destrezas comunicativas como la comprensión y expresión escrita. La propuesta didáctica incluirá todo lo necesario para su posterior aplicación en cualquier aula de ELE.

2 Marco teórico

2.1 La importancia del juego en el aprendizaje

Para llegar al uso de videojuegos en la gamificación hay que comenzar por la base: jugar. Flavio Escribano (2020, p. 20) dice lo siguiente: “Antes de que los seres humanos comenzáramos a desarrollar nuestra cultura, ya existía el juego en este viejo planeta”. El descubrimiento de objetos

del paleolítico y neolítico, que han resultado ser juguetes para niños, así lo demuestra. Por ejemplo, se han descubierto puntas de lanza rotas que parece ser que se entregaban a los niños para que jugaran con ellas, en lo que entendemos como una especie de entrenamiento para la adultez: jugaban con las herramientas que más tarde usarían para sobrevivir (Escribano, 2020, p. 22).

En el año 2021 tuvieron lugar los Juegos Olímpicos, una tradición que se remonta al siglo VIII a.C. Tan importante era el juego, incluso en la antigüedad, que las guerras en curso se suspendían para garantizar que los atletas pudieran competir. Que una tradición de más de 2000 años de antigüedad, basada puramente en el juego y la competición, siga siendo, hoy en día, uno de los eventos más esperados y mediáticos, es una gran prueba de la importancia del juego para el ser humano. El ajedrez es otro caso de juego atemporal que ha acompañado a importantes personajes históricos como Carlomagno o Alfonso X el sabio, y sigue siendo objeto de estudio de matemáticos y científicos.

El papel del juego en la sociedad ha sido siempre mucho más que un simple pasatiempo o método de entretenimiento. También tenemos casos de juegos decisivos en guerras, como el famoso *Kriegsspiel*, que se trataba de un juego de mesa de guerra creado en el siglo XIX por el ejército prusiano que buscaba enseñar movimientos e imaginar el devenir de determinadas situaciones en el campo de batalla.

En resumen, el juego ha sido una constante en el desarrollo de la humanidad y ahora lo es más que nunca gracias a la evolución de la sociedad. Tenemos más tiempo de ocio y las posibilidades de entretenimiento se han multiplicado. Los videojuegos no son sino el último paso de algo que existía antes incluso de que creáramos la cultura.

2.2 La motivación durante el aprendizaje

El principal factor que hace del juego una excelente herramienta durante el aprendizaje es su capacidad para aumentar la motivación en el estudiante. “La motivación representa qué es lo que originariamente determina que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objetivo (dirección) y persista en sus tentativas para alcanzarlo (mantenimiento)” (Herrera, et al, 2004, p.2). Es decir, un alumno motivado en el aprendizaje de un idioma tendrá una mayor predisposición a la adquisición de conocimientos (activación), se esforzará más en obtenerlos

(dirección) y persistirá en su objetivo (mantenimiento), dando lugar, por tanto, a una mayor facilidad para aprender que la que tendría un alumno desmotivado.

En el campo de la enseñanza se suele diferenciar además entre motivación intrínseca y extrínseca. Anna María Ajello (2003) define como motivación intrínseca aquellas actividades y acciones que una determinada persona realiza por gusto, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no. La motivación extrínseca, sin embargo, tiene lugar cuando una persona realiza una actividad con un fin instrumental o por motivos externos a la actividad misma, como una recompensa. Aplicando esto al ámbito académico, la motivación intrínseca en un estudiante haría referencia a la curiosidad, a las ganas de aprender, a los desafíos impuestos por uno mismo y al deseo de crecimiento y superación. Por su parte, encontramos motivación extrínseca en las dinámicas propias de un aula: el deseo de obtener una buena nota, tener un mejor expediente que un comañero o evitar un castigo en caso de no realizar una tarea.

La motivación no es un sentimiento estable, sino que puede aumentar o disminuir con el paso del tiempo y el docente juega un importante rol en este aspecto. Un factor que determina la motivación es la dificultad o desafío que las personas encuentran durante el aprendizaje. Un docente que no calibra de forma coherente la dificultad de las tareas durante el proceso de aprendizaje no sólo no favorece la motivación, sino que puede empeorar notablemente el proceso educativo:

Cuando sus habilidades [de las personas] son altas, pero las actividades no son desafiantes, el resultado es el aburrimiento. Cuando el desafío y los niveles de habilidad son bajos, se experimenta apatía y cuando se enfrenta una tarea desafiante para la que no se cree tener las habilidades necesarias, se experimenta ansiedad. (Pereira Naranjo, 2009, p.166)

Del mismo modo, la motivación intrínseca puede aumentar en caso de producirse el aprendizaje en un entorno cargado de motivación extrínseca. El uso de juegos en el aula es una de las principales herramientas para aumentar la motivación. Un buen juego tiene un objetivo final y propone una serie de reglas que los estudiantes tienen que seguir. Gracias al *feedback* constante que reciben los participantes durante un juego bien diseñado, el interés por llegar al objetivo final, si el reto es coherente con las capacidades del participante, no decae. McGonigal, en su libro *Reality is Broken* (2011), una de las principales referencias en materia de gamificación y videojuegos, dice lo siguiente sobre motivación y juegos:

In a good computer or video game you're always playing on the very edge of your skill level, always on the brink of falling off. When you do fall off, you feel the urge to climb back on. That's because there is virtually nothing as engaging as this state of working at the very limits of your ability (McGonigal, 2011, p.24)

Es decir, el juego y más concretamente el videojuego, permite al estudiante trabajar al límite de sus capacidades, una situación que no sólo aumenta la motivación, sino que lleva a un estado que McGonigal define como *flow*: “When you are in a state of flow, you want to stay there: both quitting and winning are equally unsatisfying outcomes.” (McGonigal, 2011, p.24). El objetivo ideal de una clase sería el de llevar a los estudiantes a dicho estado, es decir, a ese momento en que están tan implicados en una determinada tarea que nada de lo que sucede alrededor parece importar, en el que tiene más valor para el individuo el proceso que el resultado final. Todos hemos experimentado el *flow* en algún momento de la vida: en una competición deportiva, en un concierto, en algún examen y, por supuesto, leyendo un buen libro o jugando a un videojuego especialmente interesante. A través del juego, y del videojuego, podemos intentar emular esta sensación durante el proceso de aprendizaje.

2.3 El videojuego

Si bien se han ofrecido numerosas definiciones acerca del juego, como la de Kapp (2011, Párr. 1), “A game is a system in which players engage in an abstract challenge, defined by rules, interactivity and feedback that results in a quantifiable outcome often eliciting an emotional reaction”, escasas han abordado el concepto de videojuego dado su evolución a lo largo de la historia. Entre las elaboradas, Gil Juárez & Vida Mombiela indican que “los videojuegos son programas informáticos diseñados para el entretenimiento y la diversión que se pueden utilizar a través de varios soportes como las videoconsolas, los ordenadores o teléfonos móviles” (2007, p. 11). Dicha definición habla del videojuego como un objeto diseñado para el entretenimiento y diversión, concepción simplista de lo que es hoy en día, sin embargo, señala como rasgo definitorio el hecho de necesitar soportes tecnológicos para poder jugar. Una definición más encaminada a las posibilidades artísticas del videojuego la propone Aarseth:

Estos juegos, a diferencia de los juegos o deportes tradicionales, están formados por contenido artístico no efímero (palabras, sonidos e imágenes almacenados), que los acercan mucho más al objeto ideal de las humanidades,

la obra de arte. Así, se vuelven visibles y comprensibles desde un punto de vista textual para el observador estético, de un modo en que fenómenos anteriores no lo eran. (Aarseth, 2007, p.5)

Sin embargo, ambas definiciones dejan fuera el que considero que es el rasgo más importante y definitorio del videojuego: la interacción. A diferencia de otros sistemas de entretenimiento o de otras artes en las que el receptor es pasivo y sólo debe hacer un esfuerzo cognitivo para entender el mensaje, como leer un libro o ver una película, en el videojuego el receptor debe interactuar para progresar. Esta interacción se suele definir como jugabilidad o en inglés *gameplay*:

The gameplay is the component of computer games that is found in no other art form: interactivity. A game's gameplay is the degree and nature of the interactivity that the game includes, i.e., how players are able to interact with the game-world and how that game-world reacts to the choices players make. (Rouse, 2005, p. 20)

La interacción, por tanto, es necesaria, aunque no importa el grado. Por ejemplo, en las aventuras conversacionales o librojuegos el jugador se limita a leer una historia y decidir, llegado a cierto punto, qué va a suceder después. En la actualidad, sin embargo, los videojuegos que vemos con frecuencia proponen una interacción total por parte del jugador: decidimos dónde irá el personaje, a qué punto mirará y qué hará en todo momento. A modo de síntesis, propongo mi propia definición de videojuego: juego electrónico, realizado con numerosos fines (ocio, competición, artístico, didáctico, etc.) creado a partir de programas informáticos que requiere de un soporte y de una pantalla para ser ejecutado y necesita de la interacción por parte del receptor para avanzar en la historia y descubrir sus mecánicas.

2.4 El videojuego en la actualidad

El sector del videojuego en los últimos años ha sufrido un crecimiento exponencial. En el año 2013 se calculaba que 1,2 billones¹ de personas eran *gamers* (de Heij et al, 2013), cifra que asciende a casi 3 billones de personas en 2021 (Newzoo, 2021), y la previsión es que continúe

¹ 1.200 millones de personas. Se usa la palabra billón con la connotación americana, es decir, 1 billón sería igual a mil millones.

creciendo. Incluso en España, un país relativamente pequeño, el mercado del videojuego tiene una importante presencia: en el año 2020 se facturaron 1.747 millones de euros según los datos del anuario 2020 de la Asociación Española de Videojuegos AEVI.

Un aspecto igualmente relevante a las cifras que mueve el videojuego es su nuevo ‘estatus’ dentro de la sociedad. Durante muchos años el videojuego se ha mirado y estudiado como un producto que, lejos de ser objeto de cultura, era una fuente de problemas para los más jóvenes. En un estudio de 2003 se resumían en 4 los puntos que la gente consideraba peligrosos de los videojuegos:

1. Restan tiempo al estudio y otras actividades educativas y de ocio.
 2. Favorecen conductas agresivas.
 3. Limitan el desarrollo de habilidades sociales y la fantasía.
 4. Favorecen el consumo y gasto de dinero
- (León Jariego & López López, 2003, p.1)

Con total seguridad, el principal problema al que se ha enfrenado el videojuego es la idea de que existe una correlación entre jugar a videojuegos y las conductas agresivas. Es imposible negar que muchos videojuegos incluyen conductas violentas –y muy violentas– en sus mecánicas, pero también el cine o la literatura pueden contar historias cargadas de violencia y agresividad. Hay numerosos estudios que rechazan la idea de que los videojuegos sean la causa de conductas violentas, por ejemplo, León Jariego & López López (2003) y Gros Salvat (2000) afirman que no se ha demostrado de forma empírica y rotunda que los juegos generen agresividad.

Respecto a la adicción, otro de los temas recurrentes a la hora de hablar de los problemas de videojuegos, también se ha generado mucho debate. La OMS en su ICD-11 (International Classification of Diseases) ha incluido la adicción a los videojuegos, llamada ‘trastorno por uso de videojuegos’, en su lista de enfermedades, catalogando el trastorno en dos tipos: videojuegos en línea o videojuegos fuera de línea (World Health Organization, 2019). Decisión no exenta de polémica y que ha generado varias protestas y textos que sostienen que hay poca claridad sobre qué es exactamente la adicción a los videojuegos y que dicha decisión parte de una pobre base empírica y científica (Van Rooij et al, 2018).

Se evidencia que ahora hay una respuesta fuerte por parte, no solo de jugadores, sino de estudiosos, profesores y profesionales, ante algunos de los problemas que suelen asociarse al videojuego. Volviendo a la premisa inicial, el ‘estatus’ del videojuego está mutando y va dejando de ser un simple modo de entretenimiento. Está ganando fuerza una corriente que reivindica el

videojuego como un nuevo arte y objeto de cultura que debe ser un gran vehículo para la transmisión de historias y sentimientos.

Los videojuegos pueden ser considerados como una nueva forma de expresión artística en las últimas décadas, pero al igual que ocurre con las expresiones artísticas contemporáneas, la sociedad todavía no es capaz de asimilarlas y “hacerlas suyas” (...) Los videojuegos son un conjunto de todas estas artes (literatura, cine, música); existe el aspecto gráfico, una historia, una música, y sobre todo, el aspecto lúdico y de jugabilidad. (Belli & López Reventós, 2008, p.161)

En definitiva, los videojuegos han pasado de ser una cuestión de puro entretenimiento a establecerse como una de las industrias con más ramificaciones y solidez de nuestro tiempo. El mundo de la enseñanza no es ajeno a todas las innovaciones de la industria del videojuego y, como veremos en el siguiente apartado, cada vez es más frecuente encontrar docentes que incluyan *Serious Games* en sus clases, aplicaciones destinadas a aumentar la motivación o dinámicas típicas de los videojuegos, lo que conocemos como gamificación.

2.5 Gamificar la enseñanza

2.5.1 *Serious Games*

El concepto *Serious Games* para catalogar a los videojuegos que tienen un propósito que va más allá del puramente recreativo ha adquirido relevancia en los últimos tiempos, pero su origen es anterior al videojuego comercial. En 1970, dos años antes de la publicación de *Pong*, Clark Abt publica su libro *Serious Games*, en el que define este concepto:

We are concerned with serious games in the sense that these games have an explicit and carefully thought-out educational purpose and are not intended to be played primarily for amusement. This does not mean that serious games are not, or should not be, entertaining. (C. Abt, 1987, p. 9)

El doctor Clark Abt en su libro se refería principalmente a juegos ‘clásicos’ aunque el concepto en la actualidad suele usarse para hacer referencia a los videojuegos. Por otra parte, y en líneas generales, la definición más popular de *Serious Games* es la siguiente: “games that do not have entertainment, enjoyment or fun as their primary purpose” (Michael & Sande, 2006)

Curiosamente, aunque el concepto esté de moda en la actualidad, los primeros videojuegos de la historia entrarían perfectamente en esta definición, puesto que, como hemos visto, algunos se crearon para probar computadoras o analizar diferentes estrategias de guerra, como OXO.

En la actualidad, y para el presente artículo, los *Serious Games* nos interesan por sus posibilidades y aplicaciones en el campo de la enseñanza, pero hay muchos más campos que aprovechan las posibilidades de un videojuego con otro propósito. Por ejemplo, los pilotos de Fórmula 1 utilizan simuladores muy realistas para entrenar y aprender los diferentes trazados. Otro ejemplo serían los numerosos casos de videojuego cuyo propósito no es otro que la publicidad. Del mismo modo, encontramos juegos con propósitos políticos, militares, sobre el ecosistema, sobre salud, etc.

2.5.2 Gamificación

Inevitablemente los conceptos de *Serious Games* y gamificación suelen ir ligados y confundirse entre sí. El concepto *gamificación* es complicado de definir. En primer lugar, no tiene entrada en la Real Academia Española (RAE), de modo que la definición más básica la encontramos en el diccionario de Oxford: “the use of elements of game-playing in another activity, usually in order to make that activity more interesting” (Oxford University Press, 2021).

Otra definición en la misma línea sería la de Kapp: “Gamification is using game-based mechanics, aesthetics and game thinking to engage people, motivate action, promote learning, and solve problems” (Kapp, 2012). Tras analizar numerosas definiciones del concepto de gamificación, Flavio Escribano, en su libro *Homo Alien* propone la suya propia más compleja y global: “La gamificación es la forma que tenemos de medir la capacidad que tiene el juego como uno de los artefactos de simulación y simulacro más importantes para ayudarnos a entender, alterar, evolucionar y enriquecer nuestra cultura” (Escribano, 2020, p. 107).

La principal diferencia, por tanto, entre *Serious Games* y gamificación es que los primeros son (video)juegos completos cuyo fin es diferente al del entretenimiento, mientras que la gamificación coge elementos y dinámicas propios de juegos y videojuegos para aplicarlos en otros campos. Jane McGonigal en su libro *Reality is Broken* (2011, p. 128) explica con certeza por qué los *Serious Games* no acaban de encajar del todo en la educación y hay que apuntar a la gamificación. En su opinión, todos los juegos educativos pueden ser un desahogo para los

estudiantes en algunos momentos, pero funcionan sólo de forma puntual. Lo que sería interesante, y en sus palabras marcaría la diferencia, no es usar juegos en la escuela, sino convertir toda la escuela en un juego, gamificando desde la más pequeña de las tareas hasta la evaluación más importante. Esta propuesta de convertir la escuela en un videojuego y gamificar todo el sistema educativo puede ser algo utópica, pero es fácil estar de acuerdo con ella sobre las carencias de los *Serious Games*: son productos que no necesitan de un contexto educativo para funcionar, están diseñados para la enseñanza informal, fuera del aula.

Por otra parte, Kapp, en su web, realiza una clasificación de los tipos de gamificación: gamificación estructural, por una parte, definida como la aplicación de mecánicas de juego sin alterar el contenido de la actividad en sí misma. Por ejemplo, dar puntos o recompensas a los estudiantes en función de la cantidad de tareas que realizan durante una clase. Por otro lado, tenemos la gamificación de contenido, que consiste en aplicar mecánicas de juego al propio contenido del ejercicio o tarea, cambiando la naturaleza de ésta (Kapp, 2013). Ambos tipos de gamificación, tanto estructural como de contenido, son perfectamente aplicables en un aula, tanto para la enseñanza de idiomas como de cualquier otra materia. Incluso ambas pueden combinarse en una misma actividad, como ejemplifico en la propuesta didáctica de videojuego narrativo. La gamificación estructural se puede aplicar fácilmente, ya que no precisa de modificar el contenido y se pueden establecer sistemas de puntos entorno a las diferentes actividades. Los elementos que podemos usar en un aula para gamificar, tanto en el plano de la estructura como en el del contenido, son numerosos. Partiendo de diferentes fuentes, Roganti (2014), Abela (2020), Escribano (2020), McGonigal (2011), Kapp (2013) podemos establecer que los recursos básicos utilizados para la gamificación son:

- Puntos. Representan el avance de los participantes y son útiles para dar *feedback* en tiempo real.
- Insignias / Logros. Premios especiales que otorgar cuando se realiza con éxito una determinada tarea o se logra un reto.
- Niveles. Indican el progreso de un estudiante. Puede ir relacionado con el sistema de puntos: para alcanzar un determinado nivel necesita una cantidad concreta de puntos y esto le permitirá abordar un determinado reto.
- Retos. Un objetivo o misión que completar.

- Tablas de puntuación. Clasificaciones que permiten a los participantes comparar sus resultados con otros jugadores. Buscan la motivación a través de la competición, aunque no siempre es efectivo, puesto que no todos los jugadores pueden tener el mismo deseo de competición.
- Sistema de historias. Los videojuegos en la actualidad cuentan complejas historias; esto puede trasladarse, de forma controlada, a un aula para aumentar la motivación.

Estos elementos (y cualquier otro típico de un juego: un entorno gráfico, jefes finales, sistemas de experiencia, *power-ups*, sistema de competición, objetos para mejorar las habilidades, alianzas entre jugadores, etc.) pueden utilizarse de forma individual o combinarse entre sí. También pueden usarse sin necesidad de nuevas tecnologías o aprovechando la existencia de videojuegos o aplicaciones que facilitan su implementación en el aula. Por supuesto, el docente tiene que haber realizado con anterioridad una tarea de estudio y preparación para que estos elementos encajen perfectamente con el contenido o las destrezas que se quieren estudiar.

A este punto, cabe mencionar que no todas las actividades que contienen los elementos anteriormente mencionados son necesariamente juegos o videojuegos. Son elementos propios de videojuegos, pero, en palabras de McGonigal (2011, p. 21). “they are not defining features”. McGonigal selecciona los cuatro elementos que comparten todos los juegos: objetivo (*goal*), reglas (*rules*), sistema de *feedback* (*feedback system*) y participación voluntaria (*voluntary participation*).

The goal is the specific outcome that players will work to achieve. It focuses their attention and continually orients their participation throughout the game. The goal provides players with a sense of purpose.

The rules place limitations on how players can achieve the goal. By removing or limiting the obvious ways of getting to the goal, the rules push players to explore previously uncharted possibility spaces. They unleash creativity and foster strategic thinking.

The feedback system tells players how close they are to achieving the goal. It can take the form of points, levels, a score, or a progress bar. (...) Real-time feedback serves as a promise to the players that the goal is definitely achievable, and it provides motivation to keep playing.

Finally, voluntary participation requires that everyone who is playing the game knowingly and willingly accepts the goal, the rules, and the feedback. (...) The freedom to enter or leave a game at will ensures that intentionally stressful and challenging work is experienced as safe and pleasurable activity. (McGonigal, 2011, p.21)

Seguindo estas pautas es como, según McGonigal, se genera un entorno en el que es posible la gamificación, ya sea clásica o con videojuegos. Los tres primeros elementos que destaca McGonigal son plausibles y pueden prepararse, pero la participación voluntaria es imposible de prever. Una vez reunimos estos cuatro requisitos, entonces podemos añadir cualquier elemento o dinámica de videojuego: puntos, entorno gráfico, niveles, mecánicas de combate, etc.

2.5.3. Ejemplos de gamificación con videojuegos en clase de ELE

Hasta el momento hemos hablado sobre las posibilidades de la gamificación en el aula, la cual no necesariamente implica el uso de videojuegos. Usar videojuegos —o partes de éstos— como herramienta de gamificación tiene una ventaja respecto a una gamificación más tradicional: normalmente los videojuegos que podemos aplicar en el aula incluyen ya sistemas de puntuación, logros, *feedback*, niveles, una historia y demás elementos, ahorrando trabajo al docente a la hora de estructurar las clases. Como contraparte, tiene complicaciones que no son menores: no siempre en el aula vamos a disponer del material necesario y es posible que el videojuego no se adapte al contenido, algo que sucede con frecuencia en el aula de ELE.

En la actualidad hay diferentes proyectos que combinan videojuegos con la enseñanza de ELE y parece haber preferencia por la creación de entornos virtuales. Un caso muy estudiado hace aproximadamente una década fue el videojuego, ya desaparecido, *Lost in la Mancha*, basado en un mundo virtual creado para el aprendizaje de español:

Lost in La Mancha permite la inmersión total de los jugadores (nuestros alumnos) en un ambiente de aprendizaje inmersivo del español. *Lost in la Mancha* representa una forma de aprender la lengua española totalmente distinta a los métodos tradicionales existentes en la actualidad. A través de un videojuego totalmente interactivo que se desarrolla dentro de un entorno inmersivo, el protagonista “Collin” debe adquirir el conocimiento necesario del español para sobrevivir en un remoto pueblo de La Mancha. (Maniega Legarda, Yànez Vilanova, & Lara Navarra, 2011, p.113)

Dicho juego buscaba enseñar el contenido equivalente al nivel A1 de español establecido por el Marco Común Europeo de Referencia y seguía el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Se trataba, por tanto, de un *Serious Game*, ya que todo el juego estaba diseñado para la enseñanza de español y no era necesario un contexto académico para su uso. En la actualidad es fácil

encontrar estudios sobre el fenómeno de *Lost in la Mancha*, sin embargo, no hay rastro del juego, indicativo de que no tuvo mucho éxito.

Si bien iniciativas de este tipo son interesantes y sin duda potencialmente útiles en las clases de ELE, consideramos que difícilmente van a establecerse como una norma en el mercado o en el entorno didáctico. En primer lugar, porque no son demasiado atractivas visualmente y, por consiguiente, no llamarán la atención de los estudiantes y, en segundo lugar, porque ya existe un videojuego referencia, conocido mundialmente, que se puede gamificar o introducir como *Serious Game* para enseñar cualquier tipo de contenido: *Minecraft*.

Minecraft, desarrollado por Mojang Studios, se publicó por primera vez en 2009 y se trata de un videojuego *sandbox* de mundo abierto, es decir, tenemos total libertad para relacionarnos con el entorno, para decidir qué hacer y, además, podemos movernos libremente, sin tener que seguir una determinada ruta. *Minecraft* ofrece un mundo dividido en bloques que representan los diferentes elementos del juego: árboles, rocas, montañas, animales, etc. El éxito es abrumador: *Minecraft* es el juego más vendido de la historia con más de 200 millones de copias en el mercado y, pese a tener más de 12 años, el juego sigue siendo popular. Dentro de las muchas variantes de *Minecraft* existentes encontramos el proyecto *Minecraft Education Edition*, es decir, el entorno virtual más famoso de la historia de los videojuegos enfocado a la gamificación y a la enseñanza. Esta versión de *Minecraft* cada vez es más frecuente en los diferentes centros de enseñanza, principalmente porque, a diferencia de otros videojuegos o entornos virtuales, los estudiantes no necesitan de un proceso de adaptación porque ya conocen a la perfección el videojuego; y además, la propia web ofrece una enorme cantidad de contenido ya preparado que podemos aplicar en el aula, dividido por materias y con diferentes niveles de dificultad.

La predilección por los entornos virtuales es comprensible para la gamificación en clases de ELE, ya que podemos comunicarnos en tiempo real en el idioma que deseemos, pero hay muchas más posibilidades de videojuegos aptos para la enseñanza. Uno de los más conocidos y usados en clase de español es *Kahoot*. Desarrollada en 2012, se trata de una aplicación de videojuegos basada en la creación de preguntas similares a las de un trivial con fines didácticos. El profesor puede crear todo tipo de cuestionarios, en donde se puede incluir material audiovisual, que los estudiantes resuelven en tiempo real de forma individual o por equipos. La gamificación es total, ya que *Kahoot* incluye un sistema de puntos que premia a los estudiantes en función de su desempeño, valorando la velocidad en las respuestas y las rachas de aciertos. Su principal

limitación en el campo de la enseñanza de idiomas es que es difícil combinarlo con la enseñanza por destrezas al ser un juego en el que el estudiante se limita a responder preguntas.

Kahoot no es un videojuego demasiado innovador en su funcionamiento o mecánica, pero sí que ha supuesto el primer paso en el mundo de la gamificación de la enseñanza para muchos profesores. Su facilidad de uso, tanto para estudiantes como profesores, lo ha convertido en uno de los pasatiempos favoritos de muchos estudiantes en el aula y ha abierto un sinfín de posibilidades a muchos docentes.

3 El librojuego en clase de ELE

Uno de los problemas de la gamificación con videojuegos es su complejidad de implementación en el aula. Mientras que la gamificación tradicional puede proponerse con poco material y requiere sólo de un poco de creatividad por parte del profesor, por ejemplo, incluyendo en las actividades un sistema para obtener puntos y la mecánica de competición entre los estudiantes; no es tan fácil hacerlo usando las herramientas que nos ofrecen las nuevas tecnologías. Sin conocimientos de programación que nos permitan diseñar aplicaciones *ad hoc* para clase, lo más habitual es recurrir a videojuegos ya existentes, como *Minecraft* o *Kahoot*, obligando al profesor a ponerse al servicio del programa, y no al contrario. No obstante, las nuevas tecnologías incluyen un gran abanico de programas de fácil accesibilidad que, con un poco de trabajo creativo, pueden gamificarse en clase de ELE para facilitar la enseñanza.

Esta pequeña propuesta gamificada nace de un problema que hemos encontrado en nuestros cursos de ELE: la necesidad de actividades creativas y estimulantes centradas en potenciar la capacidad de expresión escrita. Esta destreza suele ser la más compleja para los estudiantes y, más allá de buscar temas que sean de su interés y variar de tipología textual, la originalidad y variedad de actividades suele ser mínima. Tampoco los manuales o libros de texto suelen ofrecer soluciones a este problema, aportando la misma tipología de ejercicios constantemente. El objetivo es, por tanto, ofrecer a los profesores una actividad centrada en la escritura que sea estimulante y desafiante para el estudiante, al tiempo que útil, ya que puede introducirse tanto como actividad puntual como actividad de evaluación sumativa.

3.1 Aventura conversacional y librojuego

Es conveniente, antes de entrar a describir la actividad, dedicar un espacio a definir la tipología de videojuego que se trata en la propuesta didáctica, ya que estos casos de juegos centrados en el texto en ocasiones son difíciles de catalogar. En este caso, la duda razonable estaría entre la aventura conversacional o el librojuego. Según GamerDic, la aventura conversacional se define como:

Subgénero de la aventura, donde toda la trama y las situaciones que debe superar el jugador se describen de manera textual, en ocasiones con alguna imagen muy simple, y donde todas las interacciones se realizan mediante comandos de texto usando lenguaje natural. (GamerDic, 2013)

En otras palabras, se trata de una tipología de videojuego en la que predomina el texto y en la que el jugador lo único que debe hacer es escribir pequeños comandos o tomar pequeñas decisiones para progresar. Por ello, nuestra propuesta didáctica no encaja exactamente con la descripción de aventura conversacional, ya que el lector no escribirá ningún comando, sino que se limitará a tomar una decisión basada en una serie de opciones previamente establecidas. Aunque depende de la complejidad que busquemos en el interior del texto, el subgénero al que más se asemeja es el librojuego o libro interactivo.

Un librojuego es una obra literaria que busca la participación del lector en el devenir de los acontecimientos obligándole a tomar decisiones en determinados puntos clave. Estas decisiones suelen consistir en leer el texto en un determinado orden, saltar unos determinados capítulos o tomar una decisión sobre lo que sucederá. De nuevo, esta tipología textual no es ni de reciente creación ni exclusiva del videojuego, ya que varios escritores han intentado escribir buscando que el lector se involucre en la historia, siendo *Rayuela* de Julio Cortázar (1963) el ejemplo más reconocido. Esta novela, dividida en 155 capítulos, puede leerse de diferentes maneras: como leeríamos cualquier libro es la opción más básica, pero podemos realizar una lectura prescindiendo de muchos capítulos o incluso siguiendo un orden propuesto por el autor. Pese a que el texto es el mismo, la decisión del lector influirá en su experiencia de lectura de forma notable. También tenemos los famosos libros *Choose your own adventure*, publicados entre 1979 y 1998 por Bantam Books: leyendo tendremos que tomar decisiones y dependiendo de lo que hagamos, el libro nos invitará a ir a una página u otra. Sin embargo, el problema de estas propuestas literarias era el

soporte, el libro; por mucha creatividad que tuviera el autor, imponía unos límites que eran difíciles de sortear. Más allá de proponer diferentes estilos de lectura, como hacía Cortázar, era imposible proponer historias diferentes porque el texto siempre era el mismo. Cambiaba la experiencia de lectura, pero el texto era invariable. Sin embargo, con la llegada de las nuevas tecnologías, las posibilidades de los librojuegos se incrementaron. Ahora sí que se pueden escribir libros que ofrezcan decenas de experiencias totalmente diferentes, con finales ocultos e incluso que nos propongan resolver pequeños puzzles y acertijos.

4. Propuesta didáctica

La propuesta didáctica consiste en la creación de un pequeño librojuego en el que los estudiantes escriben una historia en la que el lector podrá elegir el devenir de los acontecimientos. Partiendo de un programa de uso muy simple como es *Google Forms* se puede elaborar un texto complejo que incluya un gran árbol de decisiones que el lector tendrá que tomar. Como veremos, las posibilidades son muchas: desde construir una historia lineal en la que simplemente decidimos qué queremos que suceda hasta construir historias largas y complejas que nos lleven por el mismo camino más de una vez y en las que tengamos que resolver pequeños acertijos.

La gamificación viene dada en sus dos tipologías siguiendo la clasificación de Kapp: por un lado, gamificación de contenido, al construir una aventura interactiva que simula un videojuego que posteriormente los estudiantes tendrán que jugar; por otro lado, gamificación estructural, ya que los estudiantes tendrán que valorarse y puntuarse entre sí para determinar qué aventura conversacional es la mejor (Kapp, 2013).

La ficha de la propuesta didáctica es la siguiente:

Título: <i>creando nuestro librojuego</i>	
Nivel:	Mínimo nivel B2 de español.
Duración:	8 horas divididas en 5 sesiones de 2 horas.

Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de textos - Uso de toda la gramática adquirida - Evaluación formal de las capacidades de redacción 	
Destrezas:	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión escrita - Expresión escrita 	
Contenidos funcionales, gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Uso general de la gramática previamente adquirida - Conectores y marcadores del discurso - Léxico sobre objetos, partes de la casa y sentimientos 	
Dinámica	<ul style="list-style-type: none"> - Individual, por parejas o en grupos. 	
Material y recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador y conexión a internet - Acceso al programa <i>Google Forms</i> - Opcional: programas de edición de imágenes 	
Secuenciación	Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de un librojuego a modo de ejemplo e inicio de construcción de la historia
	Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración del esquema con el árbol de decisiones
	Sesiones 3-4	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura del texto - Diseño de elementos gráficos (opcional)
	Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> - Jugar a las diferentes propuestas - Votación final
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo ideado para evaluar formalmente la capacidad escrita de los estudiantes - Rúbrica de evaluación donde se valora la capacidad de expresión escrita teniendo en cuenta aspectos gramaticales y léxicos. Se valorará además también la creatividad y originalidad de los estudiantes. - Evaluación de los estudiantes 	

4.1 Preparación de la actividad: perfil del alumnado, contenido, dinámicas, material y objetivos

Debido a que el foco principal de la actividad será la expresión escrita y que el volumen de texto que los estudiantes tendrán que escribir será alto, el nivel mínimo requerido es el B2, puesto que tendrán que hacer uso de una gran variedad de estructuras gramaticales y de tiempos verbales. Es también una actividad apta para niveles C1 y C2.

Se trata de una actividad larga que lleva varias sesiones de trabajo, aunque es posible programarla como una actividad de aula combinada con trabajo autónomo desde casa. Las únicas sesiones que deben realizarse de forma presencial son la primera y la última, aunque lo ideal es trabajar en clase para resolver dudas puntuales de gramática y léxico que puedan surgir.

Cabe destacar que es una actividad ideada para incluirse como método de evaluación sumativa de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes. Esto obedece a dos motivos: en primer término, por su complejidad y duración los estudiantes se verán obligados a demostrar un completo uso del español escrito. En segundo lugar, es una actividad centrada en la expresión escrita que no incluye el aprendizaje de nuevos conocimientos, sino la puesta en práctica de los ya adquiridos. Pueden estructurarse alrededor de la actividad ejercicios de léxico, de gramática o de marcadores del discurso, sin embargo, la propuesta en sí lo que busca es practicar la redacción en castellano. El objetivo que perseguimos, como profesor, a la hora de proponer esta actividad, es evaluar la capacidad de expresión escrita de los estudiantes a través del uso de los diferentes tiempos verbales, el uso del léxico —el cual podemos elegir a la hora de especificar la temática que debe tener la historia— y de los diferentes marcadores textuales. Aunque sea un juego, los estudiantes tendrán que cuidar al máximo la estructura y redacción del texto. Como destreza secundaria, los estudiantes practicarán la comprensión escrita al tener que leer (y jugar) a las historias de sus compañeros.

Dependiendo del nivel y del número de estudiantes la actividad puede realizarse de forma individual, en parejas o en grupos. Debido a que en la última sesión hay que jugar a todos los librojuegos, lo ideal es estructurar la clase de modo tal que haya que leer 4-5 textos como máximo. Debido a la complejidad del ejercicio, es recomendable evitar el trabajo individual salvo en casos de estudiantes de muy alto nivel (C1-C2). En niveles más bajos, trabajando por parejas o en grupos pueden dividir los textos para que no resulte una actividad excesivamente larga y compleja.

El material necesario para la actividad es un ordenador o tableta con acceso a internet y con acceso al programa *Google Forms*. Este programa se utiliza principalmente para realizar formularios, encuestas o cuestionarios, aunque en este ocasión será el soporte elegido para la creación del librojuego por su facilidad de uso. Existen aplicaciones y programas con los que crear librojuegos y aventuras conversacionales más sofisticados que *Google Forms*, pero este software, además de ser sencillo, es accesible a cualquier persona que tenga una cuenta en *Gmail* y no es necesaria la instalación de programas adicionales. Como desventaja, encontramos que el acabado

final no es todo lo elegante que podría ser si seleccionáramos una aplicación específica, sin embargo, a la hora de gamificar con estudiantes recordemos que lo conveniente es buscar la mayor simplicidad de uso posible. Por último, es necesario mencionar que la intención de esta propuesta didáctica no es inventar un modo de hacer librojuegos, sino mostrar cómo la gamificación también es posible partiendo de programas que todos conocemos para crear pequeños videojuegos, así como su implementación dentro del aula de ELE.

4.2 *Secuenciación de las clases*

4.2.1 *Sesión 1: lectura y elección del tema*

La primera sesión consiste en la toma de contacto del estudiante con la tipología de ejercicio que van a tener que crear. Divididos ya en los grupos que consideremos oportuno, les enviaremos un librojuego creado con *Google Forms* a modo de muestra:

[Enlace al librojuego de muestra](#)

Se les dirá que deben leerlo y completar la aventura intentando resolver el acertijo final. De este modo, al tiempo que practican la comprensión escrita, se familiarizan con la tipología de juego y entienden rápidamente el funcionamiento de la actividad. Una vez completado el texto, y tras una discusión para poner en común ideas e impresiones, se les explica que deberán construir una historia similar.

En esta primera sesión aún no tendrán que hacer uso de *Google Forms*, ya que nos limitaremos a iniciar la planificación de la actividad. Previamente al inicio de la actividad, el profesor habrá escogido un tema y unas condiciones —tanto argumentales como de contenido— sobre las que los estudiantes tendrán que trabajar. Dejar a los estudiantes la posibilidad de idear cualquier tipo de historia puede ser problemático y llevar a confusión; es mejor acotar y proponer un contexto que se asemeje a los contenidos vistos en clase para que pongan en práctica el léxico adquirido. También podemos establecer las normas en función de la gramática que buscamos que los estudiantes usen: decirles que escriban una historia en pasado, puesto que facilita la inmersión del lector en la aventura, por ejemplo, un drama escrito con diálogos o incluso que escriban usando la segunda persona estilo de narración muy apropiado para esta tipología de texto,.

Una vez informados los estudiantes de las condiciones que deben respetar, podemos invitarles a que inicien la planificación del hilo argumental.

4.2.2 Sesión 2: elaboración del argumento y esquema conceptual

En esta segunda sesión los estudiantes ya deberían tener una idea precisa de la trama que buscan contar. Es el momento de concretizar y realizar un cuadro con todas las decisiones que el jugador/lector podrá tomar a lo largo de la historia. Sin imponer ningún tipo de límite, es conveniente aconsejar a los estudiantes no bifurcar demasiado la historia y establecer pocos momentos de toma de decisiones, pero con impacto.

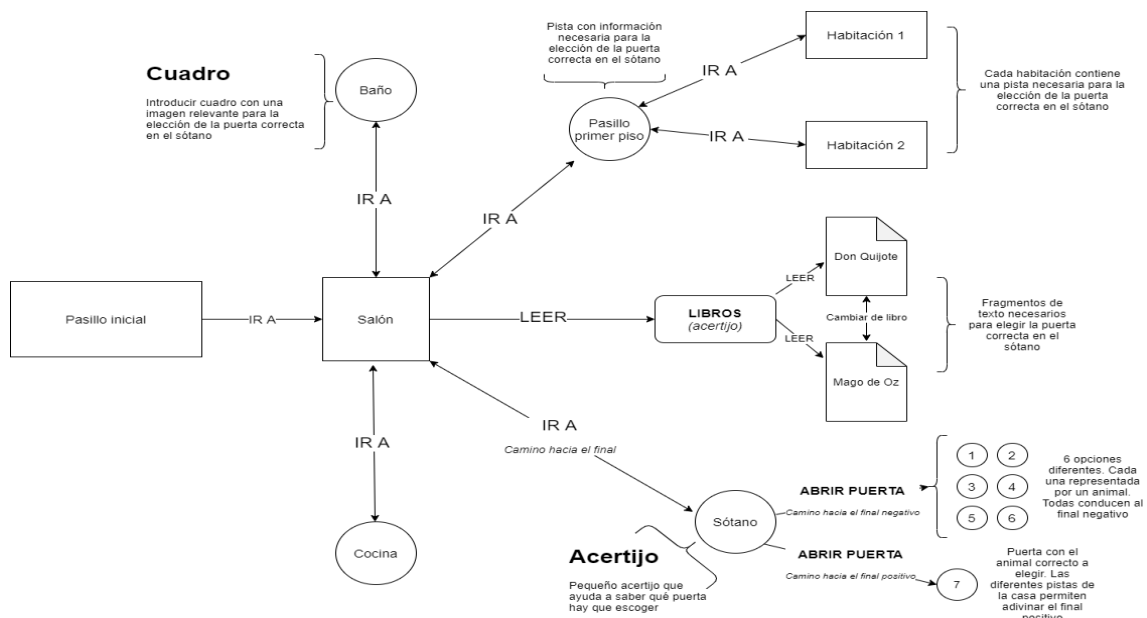


Ilustración 1. Esquema conceptual del librojuego de muestra

Su tarea en esta segunda sesión será la de presentar un cuadro o esquema conceptual con todas las decisiones y posibilidades que tendrá el argumento. De este modo, cuando llegue el momento de escribir cada una de las páginas tendrán claro el camino para seguir. Para facilitar la tarea, se puede mostrar el árbol de decisiones (Ilustración 1) de la historia de muestra que jugaron en la sesión I.

4.2.3 Sesiones 3-4: escritura de la historia

La sesión debe comenzar con una breve demostración del uso de *Google Forms*. Es relativamente sencillo: cada sección es lo equivalente a una página que el lector tendrá que leer. Añadimos la posibilidad de responder a una pregunta en cada sección, que será el listado de decisiones y, activando la opción 'Ir a la sección según la respuesta', podremos decidir a qué página o sección nos conducirá el programa en función de lo que seleccionemos a la hora de leer. Para facilitar la conexión entre secciones, lo mejor es bautizar cada página con un nombre que no invite a confusión.

Una vez que los estudiantes hayan entendido el funcionamiento de *Google Forms* y hayamos dado el visto bueno al árbol de decisiones de cada uno de los grupos, pueden comenzar la escritura de la historia. Es recomendable establecer un mínimo y máximo de palabras que deben escribir en cada una de las páginas de documento en *Forms*: entre 200 y 400 sería lo conveniente. Es una cifra pequeña para una página, pero la combinación de todo lo que deben escribir dará lugar a un texto de notable extensión. La escritura del texto puede tener una duración variable en función de los objetivos que busquemos. En nuestro caso, consideramos como tiempo adecuado dos sesiones de dos horas para hacer la tarea interesante y evitar que caigan en la repetición y aburrimiento.

Como aspecto final y de menor importancia, aunque de posible valoración en la rúbrica de evaluación, sería el acabado visual de la historia. *Google Forms* tiene una interfaz que se aleja bastante de lo ideal para un librojuego, pero admite la posibilidad de incluir imágenes para ilustrar las diferentes secciones. Lejos de ser un aspecto banal, con un poco de creatividad pueden ser elementos importantes en el desarrollo de la historia. Podemos invitarles a crear o a tomar sus propias imágenes, o a usar preexistentes.

4.2.4 Sesión 5: juego y valoración entre compañeros

La última sesión, o sesión de juego, será la prueba de las diferentes historias. El profesor compartirá con todos los estudiantes los diferentes librojuegos, con atención a no revelar el autor de cada uno de éstos, de forma que la votación sucesiva sea anónima en la medida de lo posible. Posteriormente, uno a uno, los estudiantes jugarán/leerán las diferentes historias de sus compañeros, intentando lograr llegar al final positivo —ya que pueden incluirse varios finales, de

los cuales sólo uno es el correcto, rasgo típico de los librojuegos y videojuegos narrativos —de cada una de ellas. Una vez terminadas, los estudiantes completarán una pequeña tabla valorando las propuestas de sus compañeros:

Tabla 1: Valoración entre compañeros

TÍTULO:	
Historia	
Interacción	
Diversión	
Interfaz	
TOTAL	
<i>Votar de 0 a 5 cada una de las categorías</i>	

Los parámetros que los estudiantes tendrán que evaluar serán los siguientes:

- a) Historia. Puntuar la calidad de la trama que han leído con base en la originalidad y calidad del argumento propuesto.
- b) Interacción. Valorar si el lector interviene de forma determinante en la historia. Una aventura en la que simplemente haya que seleccionar una opción tiene menos interacción que una que ofrece una gran variedad de toma de decisiones.
- c) Diversión. Valorar en función de la experiencia y el entretenimiento del estudiante a la hora de jugar.
- d) Interfaz. Valorar la calidad de las imágenes/ilustraciones que acompañan al texto, si las hubiera. De no incluirse ningún elemento decorativo, este criterio simplemente se omite.

Una vez que el profesor ha obtenido todas las fichas completadas, se hará la suma total de los puntos y se determinará cuál es el mejor librojuego y qué estudiantes lo han realizado, concluyendo así la propuesta para los alumnos.

4.2.3 Evaluación

Debido a la importancia, duración y dificultad de la propuesta didáctica, así como del esfuerzo tanto en la expresión como comprensión escrita, consideramos que esta actividad debe evaluarse formalmente e incluso puede incluirse como evaluación sumativa. En nuestra propuesta, a través de una rúbrica (Tabla 2), adaptada parcialmente a partir de los descriptores de calificación del nivel DELE B2 del Instituto Cervantes, se valoran todos los aspectos, priorizando la corrección gramatical, léxica y la cohesión del texto por encima de aspectos como la originalidad o el interés argumental.

La rúbrica se divide en tres partes, de mayor a menor importancia. En la primera se evalúan los aspectos relacionados con la capacidad de expresión escrita. El contenido de los descriptores debe modificarse con base en los aspectos que se pretendían trabajar al inicio de la actividad. En la segunda parte valoraremos el contenido, basándonos en la originalidad del argumento, la adecuación al tema y género propuesto, y en la interacción del lector con la historia que han construido. Es conveniente también incluir como parte final un espacio para valorar el aspecto visual, en caso de que incluyan elementos multimedia como imágenes que acompañen e ilustren la trama, así como un descriptor para valorar el trabajo en clase durante las diferentes sesiones. Por último, para dar más sentido a la valoración que hacen los propios alumnos, podemos aumentar la calificación final levemente —un punto como máximo— si se trata de un librojuego que ha gustado especialmente a los compañeros.

TÍTULO:					
Estudiante/s:					
		2	1'5	1	0,5
Evaluación de la expresión escrita	Corrección Gramatical	La corrección gramatical es casi total y corresponde al nivel esperado por parte de los estudiantes. Se usa correctamente la narración en segunda persona. Hay pequeños y esporádicos errores que no dificultan la comprensión.	Hay presencia de errores, pero estos no dificultan en exceso la comprensión del texto. Se cumple en su mayoría con el uso de la segunda persona para narrar la historia	En ocasiones los errores dificultan la comprensión del texto. Hay errores a la hora de construir frases básicas. El uso de la segunda persona en la narración no se cumple.	Los errores son abundantes y complican la comprensión del texto. Numerosos errores a la hora de conjugar los verbos. No se narra el texto correctamente en segunda persona

	Léxico	El uso del léxico es óptimo, adecuándose a la situación y utilizando sinónimos y expresiones. Hay una importante y variada presencia de léxico y expresiones sobre emociones y sentimientos.	Se demuestra un correcto dominio del léxico, aunque algo básico y repetitivo.	El uso del léxico relevante para la actividad es correcto, pero se evidencia la falta de variedad de repertorio.	El léxico incluido en el texto es insuficiente para los estándares de un nivel B2.
	Coherencia y cohesión	El texto presenta una estructura externa con una división coherente en párrafos. A nivel interno también están divididas las ideas y el uso de un buen repertorio de conectores ayuda a que la lectura fluya con facilidad.	La estructura externa del texto es correcta y a nivel interno se demuestra un buen control de los marcadores del discurso y conectores, aunque se echa en falta algo más de variedad.	A pesar de haber presencia de conectores, hay falta de variedad y el texto no siempre está ordenado de forma coherente.	La división por párrafos del texto no tiene lógica y los conectores o marcadores de discurso son inexistentes o demasiado básicos
Contenido	Originalidad		El texto es original y propone líneas argumentales interesantes e inesperadas que invitan a seguir leyendo	El argumento del texto, aunque predecible, es interesante e invita al lector a continuar	El argumento del texto es predecible y no invita demasiado a la lectura.
	Adecuación al tema		El estudiante cumple totalmente con la temática propuesta al inicio	El estudiante se adecua parcialmente al tema propuesto inicialmente	El estudiante apenas toca o ignora totalmente la temática propuesta
	Interacción		Los momentos en los que el lector interacciona con la historia son variados y abundantes. La sensación de ser	La interacción que propone al lector es correcta. Hay variedad de decisiones y éstas son relevantes.	Apenas propone interacción al lector y la que hay es intrascendente a la hora de avanzar en la trama

			importante en el desarrollo de los acontecimientos es constante	
Otros aspectos	Contenido multimedia		Se evidencia un buen uso de imágenes y elementos multimedia que acompañan al texto. Las imágenes son originales e incluso tienen peso en la narración	Las imágenes están escogidas sin demasiado criterio o son un simple acompañamiento estético. No influyen en la experiencia de lectura
	Trabajo en clase		Los estudiantes han trabajado correctamente en clase, demostrando interés y participando activamente	Los estudiantes han mostrado poco o nulo interés en la actividad. Su trabajo en clase es pobre y mejorable
Puntuación total: /12				
Es posible aumentar la nota hasta un máximo de 1 punto en caso de que la valoración de los compañeros haya sido muy positiva.				

Tabla 2. Rúbrica de evaluación

Conclusiones

Con la llegada de las nuevas tecnologías y su implementación en el aula es cuestión de tiempo que el videojuego, una de las industrias más potentes de la sociedad actual, haga también acto de presencia y acabe por instaurarse como una herramienta más a disposición del profesor. El videojuego, entendido como la versión más actual del juego clásico, implementado en el aula tiene todo el sentido del mundo debido a su capacidad para incrementar la motivación. Mediante la elaboración de una actividad que contenga un reto que ponga a prueba sus capacidades, una serie de reglas que deben cumplir y, sobre todo, proporcione un *feedback* positivo, en forma de puntos, tablas de clasificación o incluso de recompensas, los estudiantes se sienten estimulados y la adquisición de un idioma extranjero se facilita.

Al inicio del artículo se proponía la hipótesis de que el videojuego puede ser una herramienta útil en clase de ELE. Se ha intentado demostrar, mediante el marco teórico y la propuesta didáctica, la veracidad de esta hipótesis, y el resultado es positivo, pero con importantes matices. El videojuego sí puede ser útil en el aula, pero en la actualidad parece introducirse casi exclusivamente como *Serious Games*. Es decir, hay mucha variedad de videojuegos creados específicamente para la enseñanza, pero que no se adaptan a las necesidades específicas del docente y pueden jugarse de forma autónoma fuera del aula. Sin embargo, las propuestas didácticas centradas en gamificar contenido mediante videojuegos son escasas, a excepción de las que hacen uso de aplicaciones como *Kahoot*.

Gamificar contenidos mediante videojuegos sin recurrir a aplicaciones específicas es algo tremendamente complejo ya que requiere, o bien de conocimientos de programación, o bien de un uso muy creativo de programas cuya principal función no es el juego. Además, en la mayoría de las ocasiones, los métodos de gamificación básicos, como sería otorgar puntos, dar recompensas o elaborar historias entorno al contenido, son más fáciles de implementar sin necesidad de nuevas tecnologías. Esto no implica que no sea posible crear nuestras propias actividades gamificadas y la propuesta didáctica del librojuego es un ejemplo de ello. Es una actividad sencilla, que encierra muchas posibilidades y con la que he cosechado buenos resultados en mis clases, pero sus limitaciones son obvias. La más evidente es que se trata de un librojuego que, aunque se pueda considerar un videojuego, la interacción del lector o jugador es mínima. También sería inútil negar que a nivel de interfaz deja mucho que desear, especialmente si lo comparamos con cualquier aplicación desarrollada *ad hoc* para la gamificación, como pueden ser *Kahoot* o *Minecraft*.

En resumen, la gamificación con videojuegos es posible y todo parece indicar que estará cada vez más presente en las aulas, pero es probable que se base en el desarrollo de aplicaciones similares a *Kahoot* o *Minecraft*, las cuales proporcionan un *software* que el profesor puede moldear a su gusto, con mayor o menor grado de libertad, para crear diferentes actividades para sus lecciones y no tanto en una gamificación propia de cada docente, debido a la dificultad que conlleva desarrollar cosas nuevas para soportes digitales.

CRedit
Reconocimientos: No se aplica.
Fondos de investigación: No se aplica.
Conflictos de intereses: Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que

represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.

Aprobación ética: No se aplica.

Contribuciones:

Conceptualización, Curaduría de datos, Análisis formal, Metodología, Administración del proyecto, Recursos, Software, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Escritura - revisión y edición.

ESPINAR RUIZ, Gregorio.

Referencias

AARSETH, E. Investigación sobre juegos: aproximaciones metodológicas al análisis de juegos. Artnodes. 2007. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2576394>. Acceso el 23 de Julio de 2021.

ABELA, J. The Gamified Classroom (Kindle ed.). Autopublicado. 2020.

ABT, C. Serious Games. Lanham: University Press of America. 1987.

AEVI: Asociación Española de Videojuegos. LA INDUSTRIA DEL VIDEOJUEGO EN ESPAÑA: Anuario 2020. 2020. Disponible en: http://www.aevi.org.es/web/wpcontent/uploads/2021/04/AEVI_Anuario_2020.pdf. Acceso el 19 de Julio de 2021.

AJELLO, A. La motivación para aprender. En Manual de psicología de la educación. Madrid: Popular. 2003.

BELLI, S., & LÓPEZ REVENTÓS, C. Breve historia de los videojuegos. Athenea Digital. 2008, p. 159-179. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/537/53701409.pdf>. Acceso el 26 de Septiembre de 2021.

BUSHNELL, N. Pong. [Videojuego] 1972.

CORTÁZAR, J. La Rayuela. Buenos Aires: Phanteon Books. 1963.

DE HEIJ B., BOSMAN, S., HAGOORT, T., & WARMAN, P. The Global Games Market: : Key Facts & Insights On the Global Games Market 2012-2016. Newzoo. 2013. Disponible en: https://newzoo.com/wpcontent/uploads/2011/06/Newzoo_Free_Global_Trend_Report_2012_2016_V2.pdf. Acceso el 19 de Julio de 2021.

ESCRIBANO, F. Homo Alien: Videojuego y gamificación para el próximo hacking cognitivo. Sevilla: Héroes de Papel. 2020.

GAMERDIC. Definición aventura conversacional. 2013 Disponible en: <https://www.gamerdic.es/termino/aventura-conversacional>. Acceso el 4 de Agosto de 2023.

GIL JUÁREZ, A., & VIDA MOMBIELA, T. Los Videojuegos. Barcelona: Editorial UOC, 2007.

GROS SALVAT, B. La dimensión socioeducativa de los videojuegos. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(12), 2000. Disponible en: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/557/291>. Acceso el 26 de Septiembre de 2021.

HERRERA , F., RAMÍREZ, M., ROA, J., & HERRERA, I. Tratamiento de las creencias motivacionales en contexto educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2, 2004. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2885/3818>. Acceso el 24 de Julio de 2021.

HIGGINBOTHAM, W., & DVORAK, R. Tennis for Two, [Videojuego] 1958.

INSTITUTO CERVANTES. Exámenes DELE B2. Disponible en: <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/exámenes/b2>. Acceso el 5 de Agosto de 2023.

KAPP, K. Another Proposed Definition of “Game”, 2011. Disponible en: <https://karlkapp.com/a-proposed-definition-of-game-2/>. Acceso el 26 de Septiembre de 2021.

KAPP, K. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. Pfeiffer, 2012.

KAPP, K. Two Types of #Gamification, 2013. Disponible en: <https://karlkapp.com/two-types-of-gamification/>. Acceso el 20 de Julio de 2021.

LEÓN JARIEGO, R., & LÓPEZ LÓPEZ, M. Los adolescentes y los videojuegos. *Apuntes de Psicología*, 2003.

MANIEGA LEGARDA, D., YÁNEZ VILANOVA, P., & LARA NAVARRA, P. Uso de un videojuego inmersivo online 3D para el aprendizaje del español: El caso de “Lost in La Mancha”. *ICONO 14*, 2011, p.101-121 Disponible en: <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/50/36>. Acceso el 22 de Julio de 2021.

MCGONIGAL, J. Reality is Broken: Why games make us better and how they can change the world. New York: The Penguin Press, 2011.

MICHAEL, D., & SANDE, C. Serious games: Games that educate, train, and Inform. Boston: Thomson Course Technology, 2006.

MOJANG. Minecraft Education Edition, 2021. Recuperado de <https://education.minecraft.net/en-us/homepage>MOJANG STUDIOS. Minecraft, [Videojuego], 2009.

MUSEUM OF PLAY. The Strong National Museum of Play: Videogame History Timeline. Disponible en: <https://www.museumofplay.org/about/icheg/video-game-history/timeline>. Acceso el 19 de Julio de 2021.

NEWZOO. Global Games Market Report: The VR & Metaverse Edition, 2021. Disponible en: <https://newzoo.com/insights/trend-reports/newzoo-global-games-market-report-2021-free-version/>. Acceso el 19 de Julio de 2021.

OXGORD UNIVERSITY PRESS. Gamification. Oxford Learner's Dictionary. Disponible en: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/gamificationq=gamification>. Acceso el 19 de Julio de 2021.

PACKARD, E., MONTGOMERY, R., & STRETCH, J. Choose your own adventure. Bantam Books, 1979.

PAREIRA NARANJO, M. Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 2009, p. 163-170. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>. Acceso 26 de Julio de 2021.

ROGANTI, P. Gamification Semplice: Game design applicato in contesti non ludici (Edición Kindle ed.). auto-ed, 2014.

ROUSE, R. Game Design: Theory & Practise (Segunda ed.). Wordware Publishing, 2005.

RUSSELL, S. Spacewar! [Videojuego], 1962.

SHAFTO DOUGLAS, A. OXO [Videojuego], 1952.

VAN ROOIJ, A., J. FERGUSON, C., COLDER CARRAS, M., KARDEFELT-WINTHER, D., SHI, J., AARSETH, E., . . . K. PRZYBYLSKI, A. A weak scientific basis for gaming disorder: Let us err on the side of caution. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(1), 1-9, 2018. Disponible en: <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.19>. el 27 de Septiembre de 2021.

VERSVIK, M., BRAND, J., & BROOKER, J. Kahoot, 2012. Disponible en <https://kahoot.com/>

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Gaming Disorder. ICD-11, 2023. Disponible en: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/1448597234>. Acceso el 4 de Agosto de 2023.