

# Los héroes de los siete elementos del arte: gamificando AICLE

Ana María Pérez Moral



Ana María Pérez Moral

**La gamificación educativa funciona espectacularmente bien combinada con clases AICLE para mejorar la motivación a la hora de diseñar actividades colaborativas y participativas, y fomentar dinámicas de grupo que incrementan el uso del inglés en la clase. Los alumnos y las alumnas se convierten en jugadores; las actividades, en retos y pruebas; los grupos colaborativos, en clanes; y las clases, en una gran partida.**

▣ **PALABRAS CLAVE:** gamificación, aprendizaje colaborativo, educación plástica y visual, AICLE, estrategias educativas, motivación.

Esta ha sido una experiencia de gamificación desarrollada durante el curso 2015-2016 principalmente en 1.º de ESO de educación visual y plástica AICLE del Institut El Pa-

lau de Sant Andreu de la Barca (Barcelona). En ella han tomado parte alrededor de 230 alumnas y alumnos distribuidos en siete aulas.

El proyecto Comenius 2013-2015 *The Amazing Game of Ancient European Trails* apuntaba en su última etapa las múltiples posibilidades de la gamificación como estrategia edu-

cativa. Una de las muchas consecuencias positivas de este proyecto ha sido la aplicación a mi propia aula de un plan de gamificación para mejorar la motivación de mi alumnado.

## AICLE y el aula inclusiva de secundaria

Los principales retos para impartir clases AICLE en aulas inclusivas consisten en:

1. Indefensión aprendida en los términos que plantea Seligman (1975), mostrada por parte del alumnado ante el esfuerzo de aprender por primera vez en una lengua extranjera y que llega a bloquear el proceso para la clase al completo.
2. Falta de motivación del alumnado por aprender lenguas extranjeras, en muchos casos debido a malos resultados/experiencias en la asignatura específica de lengua extranjera. La falta de motivación es uno de los principales factores señalados por Kiely (2011) para el fracaso de las clases AICLE.
3. El objetivo de AICLE es impartir una asignatura no lingüística en una lengua extranjera; por tanto, no se puede evaluar la adquisición de conocimientos lingüísticos.

## Gamificación, perfecta para trabajar con adolescentes

A grandes rasgos, consiste en aplicar mecanismos y normas derivados de los videojuegos en un entorno no lúdico para obtener una experiencia más motivadora y significativa. Se logra una mayor implicación de los jugadores, aumentando su compromiso y motivación para conseguir los diferentes retos y objetivos. Según Kurshan (2016), se

encuentra el punto de equilibrio entre pedagogía y motivación donde convergen aprendizaje y diversión.

Para aplicarla, es necesario desarrollar una narrativa (*storytelling*), crear unas normas y asignar puntos, niveles, categorías, desafíos, retos y bonus/regalos según los diferentes objetivos alcanzados.

No es necesario un *software* muy sofisticado para iniciar un proyecto de gamificación, sino un sistema para contabilizar los resultados, como una hoja de Excel. Existen en el mercado aplicaciones como Class Craft o Aris Games, que pueden adaptarse bien a nuestras ideas y son lo bastante completas.

## Fases de implementación de *Heroes of the 7 Elements of Art*

Diego Rojas, del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning, explicaba en el curso sobre gamificación que impartió en las Jornadas Proyecto eTwinning que **la manera de gamificar una clase es gamificando**.

Si hubiera comenzado de nuevo este curso 2016-2017, habría aplicado Class Craft en el aula, ya que es exactamente lo que andaba buscando y no conseguí encontrar a tiempo. Desarrollar el proyecto junto con mi alumnado, de manera no formal, y aplicar sus ideas fue lo mejor de todo. A continuación mostramos las fases de implementación.

### 1 Formación del profesorado en gamificación

Investigar las diferentes tendencias metodológicas y su aplicación al

mundo del *marketing* y de la formación. Y, por supuesto, si no lo hemos hecho todavía, probar un auténtico videojuego, o varios, a ser posible en compañía de adolescentes.

### 2 Diseño de la narrativa

Dotar de una narrativa (*storytelling*) a nuestra propia programación didáctica. Por ejemplo, el currículo de 1.º de ESO de educación visual y plástica desarrolla el aprendizaje de los siete elementos del arte, que son espacio, color, forma, textura, valor, línea y unidad, muy atractivos para dar coherencia a nuestro proyecto al ser las bases de realizaciones artísticas más complicadas. La mayoría de videojuegos consisten en reunir herramientas/elementos posibles para obtener diferentes resultados o puntuaciones.

### 3 Formación de equipo de expertos

- Nuestras aulas están llenas de expertas y expertos en videojuegos. ¿Por qué no recurrir a ellos para diseñar el juego? A fin de cuentas, son los protagonistas. ◀

Un grupo de unos diez o doce adolescentes de entre doce y catorce años probaron y asesoraron sobre las diferentes etapas del desarrollo del juego a lo largo del curso de manera voluntaria y fuera de horas de clase.

*Nuestras aulas están llenas de expertas y expertos en videojuegos. ¿Por qué no recurrir a ellos para diseñar el juego?*

Su participación fue fundamental y para mí, lo mejor del proyecto: **nadie más adecuado que un adolescente sabe qué videojuegos están más de moda, son los mejores y más adictivos**. Escogimos los más populares, realizamos una selección de las normas que podían encajar con el desarrollo de un curso académico completo y las características de los siete grupos de 1.º de ESO y planteamos las actividades como diferentes etapas de un gran juego.

► Mis alumnos estaban encantados de compartir su mundo conmigo y de participar activamente en un proyecto de innovación educativa. Las sesiones de preparación del juego fueron una experiencia muy enriquecedora que forman parte de los mejores momentos de mi carrera docente. ◀

#### 4 Normas y reglas

El juego está inspirado en la dinámica de Clash of Clans y de Minecraft. Con la ayuda de una hoja de cálculo de Excel combinada con la libreta de notas de la profesora, **se dividió cada clase en cinco grupos, cada uno denominado con un color y compuesto por un jugador de diferente nivel**. Los niveles de los jugadores se determinaron a partir de las notas obtenidas durante la primera evaluación: cada lámina puntuada con un 7, nota difícil de obtener, pero no imposible incluso para el alumnado menos dotado para la asignatura, era un «prestigio» (siempre emplearemos en este artículo la escala de 1 a 10).

El uso del inglés en clase era premiado con puntos de Class Dojo,<sup>1</sup> y los mejores jugadores obtuvieron una categoría especial, Magos, que

**les daba acceso a participar en videoconferencias con los socios del proyecto eTwinning Heroes, Castles, Legends and CLIL Gamification, embrión del proyecto Erasmus+ K219** del mismo nombre. El comité de expertos iba eligiendo nombres para las nuevas categorías conforme el curso iba avanzando, desde *Wizard Apprentice* (aprendiz de mago) hasta *Master Wizard* (mago maestro), y establecía los puntos necesarios para las categorías. Los puntos eran intercambiables por herramientas que formaban parte del equipo del clan.

#### 5 Grupos colaborativos

Cada grupo de aula formaba parte de uno de los cinco grandes clanes comunes a todo el nivel de 1.º y debía conseguir los mismos objetivos que sus pares de las otras aulas, como liberar de la mazmorra de un castillo a sus compañeros y compañeras que no superaban la nota de 4,5 en alguna actividad. Un resultado inesperado de la implantación del juego fue que mejoró la cohesión de grupo, tanto dentro del aula como entre todo el nivel, ya que debían colaborar entre ellos para obtener las mejores notas posibles y, para ello, también debían también saber quiénes eran sus compañeras y compañeros de los demás grupos de 1.º.

En ocasiones, se veían obligados a colaborar con personas que no les gustaban, pero en general todos reaccionaron muy bien a un cambio de metodología, e incluso conseguimos motivar por la asignatura a alumnado con fracaso educativo generalizado y hacerles hablar inglés dentro de sus posibilidades. La forma de cambiar de grupo era llegar a la categoría de Mas-

ter Wizard, que podía elegir libremente grupo incluso en mitad del trabajo. La condición era avisar, al finalizar las actividades, sobre a qué grupo se le otorgarían los puntos obtenidos.

#### 6 Referencias reales

Un juego tan complejo fue difícil de manejar con una pizarra digital. Se hizo necesario conseguir libretas para anotar los puntos obtenidos por los clanes o cambios de jugadores, que eran pegatinas con *strass*, imitando las joyas de Clash of Clans, y una caja con canicas de colores para llevar un registro de los prestigios y puntos obtenidos globalmente. Un cuaderno de notas bellamente encuadernado sirvió para apuntar nuevas ideas, reglas y soluciones a incidencias. Un cofre contenía las miniaturas de las herramientas. En algunas sesiones un juego de cartas que se repartían al iniciar las actividades designaban los alumnos y las alumnas que iban a dar las soluciones de los enigmas. Cada jugador estaba identificado con una ficha del color de su grupo y tenía un *nickname* que permitía ocultar su nombre real al mostrar las notas.

Para acarrear tanto material y desplazarlo entre aulas, se buscaron versiones reducidas y miniaturas de todos los elementos, y se guardaba en una gran bolsa fácil de transportar. No era necesario utilizar todo en cada sesión,

*La dinámica de gamificación supuso una mejora espectacular en las calificaciones y en la cohesión del grupo*

solamente al inicio de las actividades, que en algunas ocasiones necesitaban de varias sesiones.

### 7 Hechizos, adivinanzas y sortilegios como actividades de andamiaje lingüístico

El nuevo vocabulario necesario para las clases AICLE se adquiría mediante adivinanzas disfrazadas como hechizos y sortilegios. Una vez acertados, se comenzaba la actividad. Los hechizos se apuntaban en el cuaderno a modo de registro. Todos se probaron previamente con el comité de expertos.

### 8 Imagen gráfica del juego

Algunas de las actividades de la programación didáctica se adaptaron teniendo como tema el juego, con lo que el propio desarrollo del curso proporcionó la imagen gráfica de logotipos, puntos, premios, herramientas y prestigios, que realizaron los alumnos y las alumnas. Fue un complemento al desarrollo de la narración que cohesiona el juego.

## Conclusiones

La implantación de una dinámica de gamificación produjo una sustancial mejora de la calidad de las actividades, tanto por la motivación extrínseca del reconocimiento del grupo que suponía convertirse en mago o rescatar a los compañeros de la mazmorra de la bruja como por el trabajo colaborativo realizado por los diferentes grupos, intercambiando material y consejos. Todo ello redundó en una mejora espectacular de las calificaciones, en especial durante la primera fase del juego y un incremento de la motivación intrínseca.

Por otra parte, las dinámicas tanto dentro del grupo-clase como de todo el nivel de 1.º se vieron incrementadas y mejoró el conocimiento de los compañeros y las compañeras que no comparten aula. Las primeras sesiones se dedicaron a buscar a los demás integrantes del clan en el recreo y a presentarse entre ellos de manera informal. Incluso llegaron a crear grupos de Whatsapp.

El principal riesgo desde mi punto de vista fue un incremento de la competitividad basada en las calificaciones, que quedó neutralizado al poner la nota en un nivel relativamente asequible para alumnado sin especial dotación para el arte, al otorgar puntos por el uso del inglés incluso por intervenciones con muy escaso nivel, al hacer colaborar a alumnado de diferentes niveles dentro del mismo grupo y al dar el mismo valor a un 7 que a un 10 a la hora de subir de categoría.

La relación profesorado-alumnado fue mucho más allá de mis previsiones. Fue un aspecto que no tenía contemplado y que me sorprendió positivamente. Hablar de videojuegos e introducirlos en el aula como, por ejemplo, cuando usamos Minecraft para explicar el tema de las texturas en el arte, abrió una vía de comunicación poco explorada. Están deseando ser escuchados y hablar sobre su tema favorito mejora el clima afectivo, facilitando que abran las barreras que tantos adolescentes ponen a la comunicación.

Incluso un grupo de 4.º de ESO se implicó activamente en la creación del juego al enterarse de lo que estábamos haciendo para 1.º. Se desarrolló

una versión reducida y adaptada a alumnado más mayor que no realiza clases AICLE. También mejoraron las notas y la cohesión del grupo, aunque el proceso fue diferente al de sus compañeros más pequeños. No se pudo extender la experiencia a todo el grupo desde el inicio, sino que se fueron integrando progresivamente y abandonando el juego a medida que avanzaba el curso y cambiaban sus perspectivas de éxito escolar. ■

### NOTA

1. *Software* gratuito y muy fácil de utilizar que se puede obtener en [www.classdojo.com](http://www.classdojo.com)

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KIELY, R. (2011): «Understanding CLIL as an Innovation». *Studies in Second Language Learning and Teaching*, vol. 1(1).
- KURSHAN, B. (2016): «The Intersection of Learning and Fun. Gamification in Education». *Forbes* (11/02/16) [en línea]. <<http://bit.ly/2l3adLI>>.
- SELIGMAN, M.E.P. (1975): *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco. W.H. Freeman.

### HEMOS HABLADO DE:

- Motivación.
- Grupos interactivos.
- Uso de los videojuegos.

### AUTORA

#### Ana María Pérez Moral

Coordinadora del equipo impulsor del proyecto Erasmus+ KA219 Heroes, Castles, Legends and CLIL Gamification  
[apere338@xtec.cat](mailto:apere338@xtec.cat)

Este artículo fue solicitado por AULA DE SECUNDARIA en septiembre de 2016 y aceptado en enero de 2017 para su publicación.