3 Regresamos al 'Aula de nunca jamás': liberar a Campanilla

M. Vicenta González Argüello[1] y Begoña Montmany Molina[2]

Resumen

El desarrollo profesional docente pasa por plantearse retos de actualización de conocimientos tanto sobre los contenidos de la materia impartida como sobre los conocimientos pedagógicos que se materialicen en propuestas metodológicas innovadoras que llevar a las aulas. Se espera, además, que dichas propuestas sean fruto de la reflexión sobre la práctica y que contribuyan a la formación docente continua. El objetivo de esta propuesta didáctica es fruto de esa necesidad de desarrollo profesional, específicamente de la necesidad de cambiar acciones didácticas para dar mayor protagonismo al alumno, de forma que el profesor asuma realmente el rol de guía en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este taller pretende que los profesores asumamos el rol de nuestros alumnos para vivir una experiencia de enseñanza gamificada. A través de la aplicación de los elementos propios del juego a una situación de enseñanza revisaremos conceptos y aspectos metodológicos propios del aula de Español como Lengua Extranjera (ELE).

Palabras clave: desarrollo profesional; innovación didáctica; gamificación; práctica reflexiva.

1. Universidad de Barcelona, Barcelona, España; vicentagonzalez@ub.edu; https://orcid.org/0000-0002-5262-9500

2. International House Barcelona, Barcelona, España; bmontmany@bcn.ihes.com; https://orcid.org/0000-0001-7870-5383

Para citar este capítulo: González Argüello, M. V., & Montmany Molina, B. (2020). Regresamos al 'Aula de nunca jamás': liberar a Campanilla. En A. Lallana, L. Hernández Martín y M. Fuertes Gutiérrez (Eds), *Five years of ELEUK conferences: a selection of short papers from 2019* (pp. 31-40). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.41.1073

© 2020 M. Vicenta González Argüello y Begoña Montmany Molina (CC BY)

1. Introducción

En estos momentos en que la sociedad demanda una actualización constante a todos los profesionales, la formación de profesores de ELE no es una excepción. Desde el año 2012 contamos con un documento de referencia – competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras, Instituto Cervantes, 2012 – que nos puede servir de guía en nuestro proceso de actualización y de desarrollo profesional. De todas las competencias que presenta el documento, específicamente nos interesan las siguientes: (1) organizar situaciones de aprendizaje, (2) implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje y (3) desarrollarse profesionalmente.

Igual que esperamos que nuestros alumnos sean cada vez más autónomos y desarrollen estrategias para aprender a aprender y poder continuar desarrollando su competencia comunicativa a lo largo de toda su vida, esperamos que los profesores de ELE en ejercicio también sean capaces de seguir formándose y desarrollando su competencia docente a lo largo de toda su vida profesional. Una forma de actualizarse en cuestiones relacionadas con la metodología didáctica es la exposición y experimentación de nuevas técnicas de enseñanza para que los docentes valoren de forma crítica la posibilidad de su incorporación en sus clases. Como consecuencia de esta reflexión sobre la práctica, el docente podrá incorporar nuevas técnicas y estrategias en su afán de mejorar las planificaciones de sus secuencias didácticas y la gestión del aula.

Así, para alcanzar este objetivo de actualización de cuestiones relacionadas con la metodología docente, la propuesta que presentamos en estas líneas puede dividirse en dos partes: en una primera parte, se ha llevado al aula una secuencia gamificada para que los profesores puedan experimentar algunos de los elementos que caracterizan esta técnica didáctica. Consideramos que la incorporación de nuevas técnicas didácticas necesita, además de formación teórica sobre las mismas, que el docente pueda experimentarlas previamente como alumno. En segundo lugar, nos hemos centrado en la reflexión sobre qué hay detrás de las diferentes actividades en el contexto de dicha secuencia didáctica con el fin de analizar de forma crítica sus posibles ventajas, ver de

qué elementos está constituida la planificación, qué tipología de actividades se llevan a cabo, qué dinámicas se establecen entre el grupo de participantes y qué procesos cognitivos se espera que se activen con su realización.

Estas reflexiones conjuntas acerca de las prácticas realizadas en el aula pueden favorecer la toma de conciencia sobre la importancia del desarrollo de las competencias docentes.

2. La gamificación

Entendemos por gamificación la incorporación de elementos del juego en contextos no lúdicos (Deterding, Dixon, Khaled y Nacke, 2011). Es obvio que el juego siempre ha estado presente en las aulas de lenguas extranjeras, pero muchas veces como actividades marginales al inicio o al final de las clases con el objetivo de revisar contenidos o de crear un ambiente más distendido. En la actualidad, desde la gamificación, se percibe el juego como una técnica que puede convertirse en el eje vertebrador de una secuencia didáctica o incluso de un curso completo (Herrera, 2017).

Cuando se habla de la aplicación de dinámicas, mecánicas y componentes del juego en situaciones no específicas de juego, nos referimos a todo aquello que hace de las experiencias lúdicas situaciones que motivan al jugador a participar y que promueven su compromiso por alcanzar las metas fijadas por el juego. Todo ello es justo lo que el profesor se plantea en el proceso de planificación de sus clases: motivar al alumno hacia el aprendizaje y prolongar esta motivación hasta alcanzar los objetivos de aprendizaje; es por ello que consideramos que vale la pena especificar un poco más en los elementos que se incluyen en esta técnica didáctica.

Se consideran las dinámicas los aspectos más generales y más abstractos de la gamificación, los que están relacionadas con las sensaciones e inquietudes que promueven los juegos en los participantes, tales como el progreso que se consigue a lo largo de estos, las emociones que se generan en los participantes

al ir superando los retos que se les plantean, las relaciones que se establecen entre ellos, la narrativa que hay detrás de la experiencia lúdica, etc. Alcanzar estas dinámicas depende de las mecánicas que consideremos poner en marcha en nuestra gamificación.

Las mecánicas son las acciones que incorporamos del juego, como por ejemplo los desafíos, la competición, la colaboración, las recompensas, los turnos, la suerte, etc., que hemos de prever en nuestra planificación, a modo de procesos que nuestros alumnos han de llevar a cabo, y materializar a través de acciones concretas en nuestra secuencia didáctica.

Por último, se han de considerar los componentes de la gamificación; este es el nivel más tangible de los tres propuestos. Son los elementos concretos que se incorporan de las experiencias lúdicas como los avatares, las insignias, los puntos, las tablas de clasificación, lo desbloqueos de contenidos, etc., y que permiten llevar a cabo procesos de enseñanza gamificados.

3. Propuesta didáctica: regresamos al 'Aula de nunca jamás'

Esta propuesta plantea tres objetivos diferenciados; por un lado, un objetivo general relacionado con los objetivos de enseñanza: presentar una revisión de los conceptos clave relacionados con la enseñanza de ELE para asegurarnos de que los profesores son capaces de considerarlos en la planificación de sus clases. Por otro lado, dos objetivos específicos relacionados con el desarrollo profesional docente. Uno está relacionado con la organización de situaciones de aprendizaje, con cuestiones metodológicas: mostrar una secuencia gamificada que pueda servir de ejemplo a los profesores interesados en esta técnica didáctica. Y el segundo objetivo específico de desarrollo profesional está relacionado a su vez con dos de las competencias clave mencionadas anteriormente (desarrollarse profesionalmente e implicar a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje), todo ello con el fin de minimizar la presencia del profesor en el aula, dando mayor protagonismo a los participantes.

Para alcanzar dichos objetivos se planificó una secuencia didáctica cuya narrativa giraba en torno al rapto del personaje de Campanilla por parte del capitán Garfio, ambos pertenecientes a la película de Walt Disney (1953), basada en la obra de teatro de J. M. Barrie. Se decidió partir de una historia conocida para facilitar el reconocimientos de personajes, situaciones y localizaciones; además, para dotar de mayor coherencia a la narrativa se incorporaron al material de la secuencia didáctica imágenes alusivas. Los participantes en la secuencia debían ir superando diferentes retos para conseguir liberar a Campanilla. Estos retos se materializaron en actividades que se centraban en los conceptos objetivo de enseñanza.

En ningún momento, ni al inicio de la sesión ni durante su transcurso, se informó a los participantes de los objetivos específicos de la misma al considerar que estos se recogerían al finalizar a través de una actividad de reflexión conjunta.

3.1. Procedimiento

Como ya hemos dicho, la secuencia tenía como objetivo final liberar a Campanilla, y para ello los participantes debían emprender un viaje a la isla de Nunca Jamás. Para liberar a Campanilla era necesario descifrar una palabra clave que se formaba con letras obtenidas en las diferentes pruebas. Antes de iniciar el viaje, los participantes formaron equipos de trabajo y elaboraron su propio pasaporte que fueron sellando a medida que iban cubriendo las diferentes etapas del viaje. En cada una de las etapas del viaje cada equipo debía realizar una actividad de forma cooperativa y compitiendo con el resto de grupos. Solo los tres equipos que terminaran primero y de forma correcta su actividad recibirían una letra para componer la palabra clave que les permitiría liberar a campanilla y como consecuencia ganar un premio.

Cada equipo de trabajo tuvo que distribuir roles entre sus miembros (responsable del material, secretario, portavoz, negociador). El material se entregó a cada uno de los responsables de los equipos en un sobre cerrado, de modo que todos tuvieran acceso a las diferentes actividades al mismo tiempo. El secretario del grupo era el responsable de escribir en las fichas de trabajo; el portavoz, de

revisar las actividades realizadas a través de la consulta de fichas ya resueltas; el negociador tenía como objetivo, al final de las actividades, negociar y asociarse, si lo creía conveniente, con otros equipos para conseguir las letras que le faltaban.

3.2. La secuencia didáctica

Presentamos a continuación la secuencia didáctica gamificada tal como se implementó en el aula (Tabla 1).

Tabla 1. Resumen de la secuencia didáctica

Actividad	Objetivo	Procedimiento
1. El pasaporte	Formación de equipos y cohesión de grupo	Los alumnos se agrupan según tarjetas de personajes de Peter Pan y buscan un nombre para su grupo.
2. El reino de las hadas: quién es quién	Activar marcos de conocimientos en relación con los conceptos clave del enfoque comunicativo a través de sus autores	Relacionar fotografías de Chomsky (1988), Hymes (1995), Vygotsky (1978), entre otros, con sus respectivos nombres.
3. El árbol del ahorcado: dictado en carreras	Comprensión lectora para apropiarse de los conceptos	Dictado, a modo de relevos, con los conceptos clave de los autores anteriores – competencia comunicativa (Hymes, 1995), zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978), etc.).
4. Jungla de Nunca Jamás: línea del tiempo	Comprensión lectora: búsqueda, ampliación y selección de información, a través del uso de las TIC.	Los participantes buscan información en sus dispositivos móviles para ordenar cronológicamente los conceptos presentados en el dictado.
5. Laguna de las sirenas: el Tabú	Comprensión lectora, expresión escrita, expresión y comprensión oral.	Cada grupo piensa en un concepto de los manejados hasta ese momento y elabora una tarjeta para jugar al Tabú para competir contra el resto de grupos.
6. La isla del pirata: relaciona	Revisión y análisis de las actividades llevadas a cabo a partir de la Taxonomía de Bloom (1956).	Relacionar las actividades llevadas a cabo a lo largo de la sesión con los procesos cognitivos implicados y ordenarlos de mayor a menor complejidad, por ejemplo leer durante el dictado es menos complejo que crear la tarjeta del Tabú.

3.3. Propuesta de reflexión sobre la secuencia didáctica gamificada

Tal como se ha presentado en el apartado anterior, la secuencia gamificada centrada en la revisión de conceptos clave consta de seis actividades, pero a esta secuencia hay que añadir una actividad más que tenía como objetivo la reflexión conjunta sobre los siguientes aspectos:

- revisar la secuencia con el fin de extraer qué acciones han llevado a cabo los participantes (como alumnos) y qué objetivo pedagógico había detrás de cada actividad (revisión de la planificación de la secuencia didáctica implementada en el aula);

- extraer a partir de la reflexión sobre la práctica en el aula las características principales de la gamificación (elementos de la gamificación incluidos en la secuencia didáctica);

- revisar cuáles fueron las acciones llevadas a cabo por el profesor y qué acciones llevaron a cabo los alumnos (especificar los roles adoptados por el profesor y los participantes durante la sesión).

Esta reflexión conjunta es la que nos aproxima a los objetivos específicos propuestos en la planificación de esta secuencia. Así, los participantes pudieron tomar conciencia de que si bien todos usamos juegos en clase, estos pueden pasar a ser el eje que estructure la planificación de una secuencia didáctica completa. También pudieron experimentar cómo habían trabajado en equipos colaborativos para poder competir con el resto de compañeros y así intentar ser los primeros, ganar y obtener las letras que necesitaban para formar la palabra clave que les permitiría liberar a Campanilla. Además, también fueron conscientes de que en algunos casos, hasta dar con la respuesta correcta, habían llegado a realizar varias veces la misma actividad, buscando nueva información, introduciendo cambios (tal como sucede en los juegos) sin que ello les desmotivara hacia el contenido de la actividad. De este modo pudieron tener una primera aproximación a las técnicas de la gamificación que les podría motivar a seguir indagando por su cuenta.

Por último, se tomó conciencia de cuál había sido el rol adoptado por el profesor, de su tiempo de habla, de cómo se había proporcionado el *feedback* a los participantes, de quién había llevado el control sobre el estado de los puntos conseguidos, etc. En la sesión, el profesor se limitó a administrar el material que ya llevaba preparado, a dar las instrucciones básicas para asegurarse de que conocían los procedimientos de las actividades propuestas y a dar ayuda en caso de que fuera necesario, así consiguió minimizar su presencia para aumentar la de los participantes. A los participantes se les cedió el rol de protagonistas desde el inicio de la sesión, ellos fueron los que se apropiaron del input, lo compartieron y lo ampliaron cuando lo consideraron necesario, pudieron revisar y mejorar las actividades completadas hasta conseguir una versión correcta, colaboraron entre ellos para asegurarse de que todos conocían la tipología de actividades, llevaron el control sobre el progreso y pudieron negociar para establecer los posibles ganadores.

4. Conclusión

Llegados a este punto, podemos afirmar que los objetivos del taller se cumplieron, aunque no todos en el mismo grado. Consideramos que el objetivo general (presentar una revisión de los conceptos clave relacionados con la enseñanza de ELE para asegurarnos de que los profesores son capaces de considerarlos en la planificación de sus clases) se llevó a cabo en parte. Los participantes llegaron a leer un mínimo de tres veces los conceptos clave propuestos, cada vez con diferentes objetivos y a través de diferentes actividades, lo que les permitió familiarizarse con los mismos, manipularlos y apropiarse de ellos de forma amena. Lo que no podremos llegar a saber es hasta qué punto esos conceptos serán considerados en sus prácticas docentes.

En relación con los objetivos específicos (mostrar una secuencia gamificada que pueda servir de ejemplo a los profesores interesados en esta técnica didáctica y minimizar la presencia del profesor en el aula, dando mayor protagonismo a los alumnos) podemos afirmar que se cumplieron. En relación a las dinámicas, mecánicas y componentes de la gamificación que se activaron en esta secuencia,

puede afirmarse que los participantes estuvieron implicados durante el desarrollo de la misma, con curiosidad por ver cómo progresaba la narrativa y las actividades propuestas y con una alta cohesión entre los equipos de trabajo creados; como consecuencia las restricciones de tiempo y de conseguir puntos propiciaron una alta motivación entre los miembros de todos los equipos. En relación a las mecánicas, todos los alumnos cooperaron en sus grupos de trabajo, compitieron con el resto de grupos, aceptaron los desafíos propuestos y la retroalimentación recibida a cada una de las actividades. Para finalizar la propuesta didáctica, de la amplia posibilidad de componentes se incorporaron avatares, logros, equipos, puntos (en forma de letras por cada una de las pruebas superadas con éxito para poder conseguir la palabra clave que les permitiría liberar a Campanilla) y regalos.

Los profesores experimentaron como alumnos una secuencia gamificada, siguiendo una narrativa familiar, realizando actividades que les resultaron motivadoras, comprobaron que se puede mantener un equilibrio entre cooperación y competición en el aula, trabajaron unos contenidos necesarios para su desarrollo profesional. También, el profesor pudo minimizar su presencia en el aula: los participantes tuvieron acceso al *input* objeto de enseñanza de forma autónoma y lúdica (actividad 3), cada equipo amplió la información que necesitaba a través de sus dispositivos móviles para completar las actividades 2 y 4. Además, cada grupo pudo releer el material y seleccionar el concepto que más le interesaba para preparar actividades de expresión oral para el resto de equipos (actividad 5). El responsable de cada equipo pudo obtener la retroalimentación de cada una de las actividades que ya estaba preparada previamente en la mesa del profesor y distribuirla entre los miembros de su grupo. La realización con éxito de las actividades fue posible gracias a la preparación previa del taller por parte del profesor que permitió que durante su implementación su presencia se limitara a acciones muy específicas (administrar el material y monitorear las actividades) mientras los alumnos asumieron mayor protagonismo (manipular el *input*, ampliar información, gestionar el *feedback* y la evaluación).

Aun teniendo en cuenta la alta consecución de los objetivos propuestos, somos conscientes de que llevar a cabo propuestas de innovación que aúnen objetivos

de desarrollo profesional y metodológicos centrados en una sola sesión didáctica como un taller no es una tarea fácil. Es el momento de continuar trabajando con el objetivo de ver la viabilidad de poder ampliar este tipo de propuestas a cursos de lenguas completos o a asignaturas en el contexto de la formación de profesores.

Referencias

Bloom, B. S. (1956). (Ed.). *Taxonomy of educational objectives: book 1 cognitive domain*. Longmans.

Chomsky, N. (1988). *El lenguaje y los problemas del conocimien*to. Visor.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In *MindTrek '11 Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, ACM, Nueva York* (pp. 9-15). https://doi.org/10.1145/2181037.2181040

Herrera, F. (2017). *Gamificar el aula de español*. https://formacionele.com/almacen/ebook02-formacionele-gamificacion.pdf

Hymes, D. H. (1995). Acerca de la competencia comunicativa. In M. Llobera Cànaves (Ed.), *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-46). Edelsa.

Instituto Cervantes. (2012). *Competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.