

## Classcraft: inglés y juego de roles en el aula de educación primaria

## *Classcraft: English and role play in the primary school classroom*

Manuel Mora Márquez\* | Jesús Camacho Torralbo\*\*

Recepción del artículo: 23/7/2018 | Aceptación para publicación: 25/10/2018 | Publicación: 30/3/2019

### RESUMEN

Classcraft, una herramienta educativa en línea que permite *gamificar* el aula y otorga tintes de juego de rol a la experiencia de aprendizaje, constituye el eje central de la propuesta educativa expuesta en este artículo. Esta herramienta, que actúa como una tela de fondo durante la intervención educativa, ayuda al alumnado a sumergirse en una realidad de aprendizaje alternativa y encarnar diferentes personajes a lo largo de una aventura mientras continúa su ritmo de clase habitual. Esto da como resultado un aprendizaje más significativo desde el entorno lúdico planteado. Esta propuesta, si bien podría aplicarse al conjunto de áreas, se centra en la asignatura de lengua extranjera inglés con el objetivo de paliar el desinterés y la apatía general ante el reto que supone el aprendizaje de la gramática de ese idioma. Además, potencia el trabajo en equipo y fomenta el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en situaciones que requieran la traducción e interpretación de textos.

### Abstract

*Classcraft, an online educational tool that allows the classroom to be gamified by giving a role-playing dimension to the learning experience, is the central axis of the educational proposal presented throughout this document. This, acting as a backdrop during the educational intervention, allows the students to immerse themselves in a reality of alternative learning, embodying different characters throughout an adventure while continuing their usual classroom rhythm. This proposal, although it could be applied to the set of areas, was focused on the foreign language subject English, with the aim of alleviating the disinterest and general apathy before the challenge of learning the grammar of the Anglo-Saxon language. In addition, promotes teamwork and the use of information and communication technologies in situations that require the translation and interpretation of texts.*



#### Palabras clave

Videojuego, inglés, lengua, enseñanza gramática, segundo idioma, gamificación



#### Keywords

Video game, education, english, language, grammar, gamification



## INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, los métodos de enseñanza aplicados en las aulas españolas han enaltecido la figura del docente como transmisor de conocimientos y tótem del sistema educativo, lo que relega la labor del alumnado como un transcriptor de los conocimientos del educador (Cazden, 1991). Todo esto, sumado a la monotonía generada por cientos de ejercicios mecánicos, afecta de manera inexorable el espíritu de aprendizaje del alumnado, más aún si los conocimientos que se deben aprender están en otro idioma, por ejemplo, inglés.

Para muchos alumnos, el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en la escuela es antinatural y desmotivador; esto, aunado a que su aplicación en la vida real es casi inexistente, ya que su entorno más cercano, por lo general, utiliza su lengua materna. El aprendizaje de la gramática básica del idioma se torna una tediosa

tarea que desalienta al alumnado, el cual tiende a desinteresarse y a dar por perdida la batalla del dominio del inglés, una herramienta básica en su futuro.

Frente a esta situación, el docente debe armarse de recursos pedagógicos y lúdicos para que el alumnado deje atrás la apatía y el desinterés por el inglés, que logre conexiones entre el contenido a impartir y sus intereses a fin de que puedan aplicar de forma natural el idioma anglosajón en la vida real (Ruiz, 2004; Lin, 2008; McBride, 2009). La propuesta aquí expuesta versa sobre el uso de la metodología didáctica de la gamificación como ayuda en la enseñanza de la asignatura de lengua extranjera.

La actividad del juego es tan preponderante en la existencia de todos los niños que podemos afirmar que es la razón de ser de la infancia. El juego es vital, condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, la inteligencia y la afectividad. El

niño que no juega es un niño enfermo, de cuerpo y de espíritu (Raabe, 1980).

En virtud de que las nuevas tecnologías han llegado a todos los ámbitos y edades, apostamos por la aplicación de los videojuegos en el aula. Con esta premisa, y al considerar que nuestro alumnado está habituado al empleo de dispositivos electrónicos, sería un desacierto apartarlos de la realidad de su uso. Así, optamos por crear un microsistema dentro de la clase de inglés que, a partir de una aplicación web, permita recrear la historia de un videojuego de rol. La herramienta elegida fue Classcraft y se configura como un instrumento educativo que permite al alumnado sumergirse en una realidad de aprendizaje alternativa, además de encarnar diferentes personajes en una aventura que requerirá la colaboración entre compañeros y las habilidades.

Si bien Classcraft no es un juego al uso, este actúa como una cuarta pared que permite al docente seguir un ritmo normal de clase, pero que altera la experiencia del alumnado. Esto, sumado a otras herramientas incluidas en la aplicación, da forma a nuestra propuesta de gamificación en el aula que, pretendemos, motivará al alumnado en el aprendizaje de la gramática y, además, le ayudará a adquirir vocabulario cercano a su experiencia vital.

## MARCO TEÓRICO

### ¿Qué entendemos por juego? Algunas definiciones

Caillois (1991) describe la palabra *juego* como “una actividad que es esencialmente libre/voluntaria, separada en el tiempo y el espacio, incierta e improductiva que se rige por las reglas de la fantasía”. Este autor precisa las características que distinguen el juego de las otras prácticas humanas (ver tabla 1).

Huizinga (2000) define la actividad del juego de la siguiente forma:

Una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro” modo que en la vida corriente (p. 53).

Para este autor, “el juego oprime y libera, el juego arrebat, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía” (p. 23). Una de las características principales del juego,

**Tabla 1.** El juego y sus características principales

CARACTERÍSTICA	DEFINICIÓN
Libre	El jugador no puede ser obligado sin que el juego pierda inmediatamente su carácter de diversión atractiva y gozosa
Separada	Circunscrita en límites de espacio y de tiempo precisos fijados de antemano
Incierta	El desarrollo no puede determinarse y el resultado no puede fijarse previamente, se deja obligatoriamente a la iniciativa del jugador cierta latitud en la necesidad de inventar
Improductiva	Que no crea bienes, ni riqueza, ni elemento nuevo alguno y, salvo transferencias dentro del círculo de jugadores, conducente a una situación idéntica a la del comienzo de la partida
Reglamentada	Sometida a reglas convencionales que suspenden las leyes ordinarias e instauran, momentáneamente, una legislación nueva y única
Ficticia	Acompañada de una conciencia específica de realidad segunda o de franca irrealidad en relación con la vida ordinaria

Fuente: elaboración propia.

según Huizinga “la tensión entre las calificaciones que suelen aplicarse al juego. Este elemento desempeña un papel especialmente importante. Tensión quiere decir incertidumbre, azar. Es un tender hacia una resolución” (Huizinga, 1987, p. 23). Esa misma incertidumbre, según Huizinga, lleva a la consideración de las reglas del juego.

En ese apartado de normas, Piaget (2013) – uno de los autores con mayor trascendencia en el campo de la psicopedagogía–, al describir el juego, lo diferencia con normas y sin normas, equipara el cambio de un juego sin límites a uno basado en reglas con el desarrollo de la infancia, ya que los juegos basados en normas requieren socialización.

A este respecto, Raabe aporta lo siguiente acerca de la teoría psicogenética fundada por Piaget:

La teoría psicogenética ve en el juego a la vez la expresión y la condición del desarrollo del niño. A cada etapa está indisolublemente vinculado cierto tipo de juego, y si bien puede comprobarse de una sociedad a otra, y de un individuo a otro, modificaciones del ritmo o de la edad de aparición de los juegos, la sucesión es la misma para todos. El juego constituye un verdadero revelador de la evolución mental de un niño (1980, p. 7).

El juego es inherentemente social y, en consecuencia, ha evolucionado a medida que lo ha hecho la sociedad (Elkonin y Uribe, 1980). Por

tanto, los cambios tecnológicos y los avances experimentados a finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI (Seco y De Dios, 2006) se han sumado a la historia de los juegos y han originado el nacimiento de los videojuegos.

### *El juego tecnológico: los videojuegos*

Frasca (2001) considera que el concepto de *videojuego* “incluye cualquier forma de software de entretenimiento por computadora, usando cualquier plataforma electrónica y la participación de uno o varios jugadores, en un entorno físico o de red”. Zyda (2005), por su parte, considera el videojuego como “una prueba mental, llevada a cabo frente a una computadora de acuerdo con ciertas reglas, cuyo fin es la diversión o el esparcimiento”. Para Juul (2011), cuando nos referimos a los videojuegos, “hablamos de un juego usando una computadora y un visor de video. Puede ser un computador, un teléfono móvil o una consola de juegos”.

Si comparamos un juego tradicional y un videojuego, independientemente de su disciplina o temática, observamos cómo se solapan conceptos similares: libertad, incertidumbre, lejanía de la realidad y ausencia de límites, los cuales constituyen elementos compartidos entre ambos. Según Gil y Vida (2007), jugar con videojuegos implica poner en marcha muchas de nuestras capacidades y habilidades, necesarias para llegar al



## Otro concepto primordial en el mundo de los videojuegos es el de la *experiencia de juego*, que depende del contexto en que se produce, la presencia o ausencia de personas cuando se juega y la relación afectiva con ellas

objetivo o meta planteada. Para profundizar en el concepto de videojuego, emergen una serie de nociones y una de las más importantes es la *jugabilidad*. Este concepto, definido por Rouse (2001), hace alusión al grado y la naturaleza de la interactividad que el juego incluye, es decir, cómo el jugador es capaz de interactuar con el mundo virtual y la forma en que ese mundo reacciona a las elecciones del jugador.

De forma más escueta, Holopainen y Björk (2005) han descrito la jugabilidad como “las estructuras de interacción del usuario con el sistema de juego y con otros jugadores en el juego” o, en palabras de Eguía, Contreras y Solano Albajés (2012), “la jugabilidad permite definir el grado en el que el usuario se involucrará en la realidad virtual. Esta actividad al permitir la ruptura de las barreras sociales, en determinadas circunstancias, puede lograr que la gente se salga del control establecido y pueda perder el control” (p. 5).

Otro concepto primordial en el mundo de los videojuegos es el de la *experiencia de juego*, que depende del contexto en que se produce, la presencia o ausencia de personas cuando se juega y la relación afectiva con ellas. El conjunto de estos factores mo-

difica la experiencia de juego. Un grupo de jugadores unidos por lazos afectivos genera una historia de interacciones mayor que un grupo de desconocidos (Ravaja *et al.*, 2006).

En este aspecto, Gómez, Espinosa y Albajés (2013) consideran que

el videojuego está afectado por el contexto social como producto y práctica cultural [...]. Debemos considerar la experiencia como un fenómeno más extenso –que no sólo ocurre durante el momento de juego– y considerar las múltiples dimensiones que forman parte del proceso de significación, que se establece tanto por el hecho de jugar como por los videojuegos como un producto (p.5).

El impacto masivo que los videojuegos han tenido en la sociedad en los últimos 30 años es un objeto de estudio que debe ser investigado en profundidad por la sociología. Sin embargo, Belli y López (2008) consideran que en este momento los videojuegos son la puerta de entrada de niños y jóvenes a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En este sentido, los autores señalan que

mediante el videojuego, los niños adquieren capacidades y desarrollan habilidades diversas, la más importante de las cuales son la familiarización con las nuevas tecnologías, su aprecio y su dominio. Por este motivo el videojuego es, en estos momentos, un elemento determinante para socializarse en el mundo de las nuevas tecnologías.

Hay que pensar también a los videojuegos como herramientas de relación y no de aislamiento (Belli y López, 2008). De esta manera, además, podemos considerarlos como agentes de socialización para jóvenes. Jugamos a los videojuegos en espacios que pueden ser públicos o privados (en casa o

en un cibercafé), compartimos estos espacios, como lugares para la socialización del conocimiento entre los videojugadores y para tener la oportunidad de expresar las emociones reales en un contexto virtual (Belli y López, 2008).

### *Los videojuegos en la educación*

El uso de videojuegos en las aulas es coherente con las teorías de la educación basada en competencias que destacan el desarrollo constructivo de habilidades, conocimientos y actitudes (Gómez, Espinosa y Albajes, 2013). Para ello, debe considerarse al juego como un producto y un material docente en el aula. Podemos afirmar que los videojuegos permiten aumentar el rendimiento escolar y fomentar habilidades cognitivas, lo que, en general, motiva el aprendizaje y mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje pautado en el aula (Rosas *et al.*, 2003). En la tabla 2 resumimos algunas de las tareas de aprendizaje en las que los videojuegos pueden contribuir a su desarrollo.

### *La enseñanza del inglés en educación primaria y su combinación con el juego en el aula*

Según un barómetro recientemente publicado por la Cambridge University Press, el 44% de los españoles reconocen que su nivel de inglés es **BAJO** O **MUY BAJO**. Esto ubicó a España como el país con el peor nivel de la Unión Europea entre las naciones incluidas en el sondeo (Soler, 2017).

Para muchos alumnos, el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en la escuela es un proceso antinatural y desmotivador. Frente a estas situaciones, el profesor de lengua extranjera en primaria se ve incapaz de dotar de un significado relevante a todo lo que enseña en clase (Rubio y Conesa, 2013). Por este motivo, los nuevos planes de estudio han desarrollado estrategias que favorezcan la asimilación del idioma anglosajón y así paliar los resultados académicos.

Una de las principales formas de lograr este objetivo es, definitivamente, con el uso de metodologías basadas en el juego al

**Tabla 2.** Aspectos del aprendizaje en que los videojuegos pueden contribuir de forma positiva

ASPECTO	CONTRIBUCIONES
Desarrollo personal y social	Proporciona interés y motivación Mantiene la atención y la concentración Puede trabajarse como parte de un grupo, lo que permite que se compartan los recursos
Conocimiento y comprensión del mundo	Conocer los acontecimientos que pasan Uso temprano y control del software
Lenguaje y alfabetización	Anima al alumnado a explicar lo que está aconteciendo Uso coherente del discurso y de la palabra para organizar, secuenciar y clarificar el pensamiento, así como ideas, sentimientos y eventos
Desarrollo creativo	Respuesta en formas variadas Uso de la imaginación a partir del diseño gráfico, la música y la narrativa de las historias
Desarrollo físico	Control de la motricidad a consecuencia del pad de juego/ratón

Fuente: adaptado de Eguía, Contreras y Solano (2012).

interior de la enseñanza reglada. De acuerdo con Rubio y Conesa (2013), el juego ha sido utilizado por tradición para la diversión en tiempo de ocio, pero cada día son más los estudiosos que abogan por el juego como medio idóneo para adquirir conocimiento. Es interesante la ludificación en la enseñanza del inglés, ya que los juegos son, por lo general, una fuente auténtica de lenguaje real. En la actualidad es común jugar algún tipo de juego en inglés; así, resultará mucho más útil y gratificante para el docente y el alumno por igual la adquisición de un dominio adecuado del idioma.

Según Genesse (1994), profesor de psicología de la Universidad de McGill, “usar juegos en el aula de lengua extranjera es un elemento imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, especialmente en sus primeras etapas puesto que nos introduce en ciertas habilidades necesarias para la sociedad actual desde un prisma didáctico” (p. 264).

Por su parte, Rubio y Conesa (2013) señalan que los juegos son ideales para practicar el vocabulario o las formas verbales, la revisión de exámenes o pruebas, e incluso para relajarse cuando se termina un proyecto de gran envergadura y se tenga tiempo libre. Rixon (1999), profesora de la universidad de Warwick (Inglaterra), conside-

ra que los juegos “ayudan a reclutar a los niños, manteniendo un gran entusiasmo por la retención de la actividad que realizan” (p. 84).

Asimismo, a la hora de seleccionar los juegos para cada clase y cada situación didáctica, hay que tener en cuenta una serie de consideraciones propuestas por Castañeda (2011) (ver figura 1).

En esta propuesta de innovación educativa elegimos la metodología basada en el juego para la enseñanza de una segunda lengua en el aula. Para ello, haremos uso de la herramienta de gamificación Classcraft.

### ¿Qué es Classcraft?

Con la idea de hacer lúdica el aula mediante un videojuego, Classcraft fue creada en 2013 ([www.classcraft.com](http://www.classcraft.com)) como una aplicación web que permite a docentes dirigir un juego de rol en el que sus alumnos encarnan diferentes personajes y que transforma la manera en la que estos viven la enseñanza. Si bien no es un juego al uso, este actúa como una tela de fondo que ayuda al docente a seguir con su ritmo de clase habitual mientras ocurren acontecimientos que alteran la experiencia del alumnado y que, a su vez, sirven para evaluarlo.



**Figura 1.** Consideraciones del uso del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: adaptado de Castañeda (2011). Imagen central tomada de: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com).

Según el autor de esta herramienta, Shawn Young (2013), profesor de física de educación secundaria, son tres los fundamentos de esta aplicación web como método de aprendizaje:

- Incrementa considerablemente la motivación del alumno usando riesgos reales y recompensas.
- Enseña valores sobre la colaboración al agrupar a los estudiantes en equipos y a que su éxito no dependa tan solo de sí mismos.
- Hace del aprendizaje algo divertido y mejora el comportamiento de la clase al gamificarla.

Classcraft es una plataforma gratuita de trabajo (aunque ofrece una versión *prémium* que amplía la aplicación con más contenido) que requiere únicamente un ordenador y conexión a internet para su funcionamiento, aunque la experiencia se enriquece si se cuenta con un dispositivo por alumno o si se complementa con un proyector en el aula. Además, si no fuese suficiente, Classcraft contiene herramientas útiles para utilizar en clase, como un sonómetro, un cronómetro, una rueda de selección al azar y una diversidad de elementos que hacen que la clase sea más dinámica (Flexas, 2017) Este *input* de la motivación puede repercutir de manera notable en el proceso de enseñanza-aprendizaje a

favor de un aprendizaje más significativo (Ryan & Deci, 2000) (Rogers, 2017).

## METODOLOGÍA

Para llevar a cabo esta propuesta, seleccionamos una metodología activa y participativa, de carácter constructivista, en la cual el alumnado debe ser el protagonista y el docente establece los ritmos de aprendizajes desarrollados en el aula. Elegimos como destinatarios alumnos del sexto curso de educación primaria con la finalidad de revitalizar la enseñanza de un segundo idioma, en este caso del inglés. Optamos por el primer trimestre del curso (septiembre-diciembre), lapso en el que el alumnado deberá interiorizar conocimientos gramaticales relacionados con el presente simple, presente continuo simple, así como los verbos irregulares.

En la base de la propuesta usaremos la gamificación, metodología que recurre al juego didáctico mediante la herramienta Classcraft, plataforma en línea que contiene juegos de rol, en los que cada alumno maneja un avatar con las “clásicas” características de este tipo de juegos (vida, agilidad y experiencia) (ver figura 2), en los que transcurre una historia creada por los autores



**Figura 2.** El entorno Classcraft y uno de los avatares seleccionados.  
Fuente: captura de la propuesta creada.



de esta propuesta ex profeso. El desafío final es descifrar un mensaje secreto mientras se avanza en el desarrollo curricular de la enseñanza de la lengua extranjera en el aula.

### Objetivos

El objetivo general de la propuesta es facilitar la adquisición de la gramática básica del inglés al utilizar la plataforma Classcraft y motivar al alumnado con estrategias de gamificación. Además, nos hemos planteado dos objetivos específicos: por un lado, fomentar el trabajo en equipo mediante la colaboración en pequeños grupos y lograr que los estudiantes aprecien las cualidades individuales; y por el otro, permitir el uso y reconocimiento del idioma en la vida cotidiana del alumnado, así como el manejo de las TIC con fines de traducción e interpretación.

### Fases de la innovación

Es necesario aclarar que las tareas que aparecen a continuación no sustituyen a la planificación y el planteamiento tradicional de la asignatura, sino que, a partir de estas y de los conocimientos adquiridos, se dedica una sesión semanal a la realización de las actividades gamificadas,

con el objetivo de motivar al alumnado a poner en práctica los conocimientos impartidos. En este sentido, hemos estimado que la planificación tendrá una duración aproximada de un trimestre (el inicial), con la posibilidad de extenderlo si los resultados responden a los objetivos planteados. Para ello, contamos con tres sesiones semanales (lunes, jueves y viernes) de 45 minutos cada una. En la tabla 3 se muestran las fases en las que se divide la propuesta.

La fase inicial, compuesta de sesiones para acercar la gamificación al aula e iniciarse en el manejo de la citada plataforma no requiere una disgregación mayor en este artículo, únicamente es necesaria la descripción detallada de la fase de desarrollo, en la que se plantean cuatro tareas de trabajo del alumnado en modo individual/grupal, así como la última fase que corresponde a la evaluación de la propuesta.

### Tareas de la propuesta

#### Tarea 1. El comienzo de la aventura

Como en toda historia basada en juego de rol, es conveniente plantear una historia en la que cada jugador se identifique de inmediato y que sirva de “enganche” para llevar a buen puerto las distintas tareas a realizar. Esto se conoce como *lore*

**Tabla 3.** Temporalización y fases de la propuesta

FASE	ACTIVIDAD/TAREA	DESCRIPCIÓN / NOMBRE	SESIONES
Inicial	Introducción a la gamificación	Se expondrán y se trabajará con ejemplos de herramientas de gamificación (Kahoot, Clasdojo, Plickers, etcétera)	2
	Introducción a la plataforma Classcraft	Se trabajará el entorno inicial de Classcraft, en el cual el alumnado creará su avatar y seleccionará los grupos de trabajo	1
Desarrollo	Tarea 1	El comienzo de la aventura	2
	Tarea 2	El santuario del enlace del Ascuá	4
	Tarea 3	La fortaleza de Won	4
	Tarea 4	Los archivos del rey	2
Evaluación		Análisis de los datos recogidos sobre las propuesta y la autoevaluación por parte del docente	1

Fuente: elaboración propia.

o trasfondo del juego y lo compone “el conjunto de historias, datos, personajes, representaciones, etc. que conforman el universo representado en el mismo y le da coherencia” (Mercé, 2018). En la figura 3 se puede observar el lore creado en esta propuesta.

Esta breve historia constituye la aventura que el alumnado recorrerá a la par de su aprendizaje del inglés. Así, estas dos primeras sesiones extraordinarias se postulan como clases preparatorias que enlazan con el trabajo realizado en la fase inicial, en las que se familiarizará al alumnado con los conceptos que le acompañarán durante el resto del trimestre: puntos de experiencia, niveles, habilidades, puntos de vida, maná/energía, etcétera.

En la primera sesión el alumnado recibirá un libro de normas (ver figura 4, izquierda, siguiente página), el cual contendrá los conceptos mencionados, así como el funcionamiento de la clase en esta asignatura durante todo el trimestre. Además, les haremos entrega de un documento dirigido a los familiares de nuestro alumnado para familiarizarlos con la planificación educativa atípica a la que este se someterá, así como un documento con una clave que les permita participar, como observadores, en la educación de sus hijos.

Durante la segunda sesión, el alumnado tendrá que firmar un contrato (ver figura 4, derecha, siguiente página) que garantice su participación y confianza férrea en la aventura que está a punto de comenzar y que vivenciará a partir del *lore* creado.

## Tarea 2. El santuario del enlace del Ascuá

Así, damos comienzo a la primera tarea real de nuestra planificación (ver figura 5, siguiente página). En esta nuestro alumnado, utilizará los conocimientos gramaticales que adquiere en las sesiones ordinarias para elaborar una presentación grupal que, una vez finalizada y validada por el docente, deberá grabarse, editarse y subirse a YouTube (se subirá de manera privada y solo podrá ser vista por quienes tengan el enlace generado). Para esto, el alumnado cuenta con cuatro sesiones de trabajo específico en clase, pero se estima que necesitarán trabajo autónomo para la consecución óptima de la tarea.

De esta manera, los estudiantes seguirán una serie de pautas gramaticales para la realización de una presentación básica de cada uno de los miembros del grupo que conforman, pero podrán responder a sus inquietudes mediante sus equipos informáticos



**Figura 3.** La historia o *lore* de la propuesta.  
Fuente: elaboración propia.



**Figura 4.** El libro de normas de Classcraft (izquierda) y el pacto del héroe (derecha).  
Fuente: imágenes tomadas de: [www.game.classcraft.com](http://www.game.classcraft.com).



**Figura 5.** El santuario del enlace del Ascuá.  
Fuente: elaboración propia. Imagen superior derecha, tomada de: [http://es.darksouls.wikia.com/wiki/Wiki\\_Dark\\_Souls](http://es.darksouls.wikia.com/wiki/Wiki_Dark_Souls).

para obtener información que utilizarán en presentaciones más personalizadas. Una vez que la presentación sea validada por el tutor, se dedicará una sesión a la grabación de la presentación, la cual estará a cargo del tutor y el documento creado será manipulado por el alumnado con el programa de edición de video Movie Maker. El correcto cumplimiento de cada uno de los pasos,

con sus correspondientes plazos, les proporcionará +X puntos de experiencia.

**Tarea 3. La fortaleza de Won**

La tercera tarea (ver figura 6, página siguiente) se configura como una serie de actividades de repaso semanales que permitirán consolidar los conocimientos adquiridos en las sesiones diarias



**Figura 6.** La fortaleza de Won.

Fuente: elaboración propia. Imagen izquierda, tomada de: [http://es.darksouls.wikia.com/wiki/Wiki\\_Dark\\_Souls](http://es.darksouls.wikia.com/wiki/Wiki_Dark_Souls).

y enmarca los ejercicios como pruebas que hay que superar para acceder a estadios superiores de la fortaleza. Estos ejercicios responden a la categoría USE OF ENGLISH y se definen como ejercicios de aplicación de la gramática en situaciones cotidianas.

Los ejercicios serán de evaluación continua. La primera semana tratarán únicamente del presente simple; la siguiente, del presente simple y presente continuo; otra más, solo del pasado simple; y la última semana aunará todas las formas gramaticales. El alumnado podrá recurrir a los apuntes de clase de las sesiones ordinarias, así como utilizar el buscador web para obtener más información.

Como parte de esta mecánica de pruebas y a la par de su estudio en clase, se realizarán pruebas diarias de verbos irregulares de manera aleatoria. Para ello, utilizaremos una herramienta incluida en la aplicación: La rueda del destino (ver figura 7), que nos permitirá escoger al azar un alumno, o bien, un equipo que vaya a enfrentarse a la prueba.



## La Rueda del destino

Escoge al azar

JUGADOR EQUIPO

**Figura 7.** La rueda del destino.

Fuente: imagen extraída de: [www.game.classcraft.com](http://www.game.classcraft.com).

### Tarea 4. Los archivos del rey

La gramática y el vocabulario del texto de la figura 8, *a priori*, son de una dificultad superior a la esperada en sexto año de primaria; diseñamos esta tarea con el objetivo de que nuestro alumnado fuera capaz de utilizar las TIC para la traducción e interpretación de textos y documentos en inglés, a pesar de las diferencias de nivel que puedan encontrar.

Así, cada grupo tendrá que utilizar su navegador web para traducir el documento que se le presenta y, una vez realizado, elaborará una respuesta apoyándose, de nuevo, en recursos en línea que suplan los conocimientos que le falta para llevarlo a cabo de forma independiente.

### Evaluación de la propuesta

Esta propuesta didáctica se desarrolla a través de cuatro tareas centrales basadas en Classcraft. La primera se considera como una introducción detallada al universo que acompañará al alumnado durante un trimestre y, por lo tanto, no evaluable, las tres tareas restantes presentan criterios distintos de evaluación. De esta forma, la evaluación de la tarea 2 se realizará mediante la rúbrica de la tabla 4.

La tercera tarea, que responde a la ejecución de ejercicios basados en la dinámica USE OF ENGLISH, utilizará un método de evaluación basado en el porcentaje de respuestas correctas obte-



Figura 8. Los archivos del rey.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Rúbrica de evaluación de la tarea 2

ÍTEM A EVALUAR	SOBRESALIENTE (10)	NOTABLE (7-8)	SUFICIENTE (5-6)	SUSPENSO (4)
Trabajo en equipo	Los estudiantes se reunieron regularmente. Todos los estudiantes contribuyeron a la discusión y escucharon respetuosamente. Todos los miembros del equipo contribuyeron equitativamente al trabajo	Los estudiantes se reunieron regularmente. La mayoría de los estudiantes contribuyeron a la discusión y todos escucharon respetuosamente. Todos los miembros del equipo contribuyeron equitativamente al trabajo	Solo unas cuantas reuniones de equipo tuvieron lugar. La mayoría de los estudiantes contribuyeron a la discusión y escucharon respetuosamente. Todos los miembros del equipo contribuyeron equitativamente al trabajo	No hubo reuniones o alguno de los miembros del equipo no contribuyó equitativamente al trabajo

ÍTEM A EVALUAR	SOBRESALIENTE (10)	NOTABLE (7-8)	SUFICIENTE (5-6)	SUSPENSO (4)
Guion	El guion está completo y es claro qué va a decir y hacer cada actor. Las entradas y salidas están escritas, así como los movimientos importantes. El guion es bastante profesional	El guion está bastante completo y es claro qué va a decir y hacer cada actor. El guion muestra planteamiento	El guion tiene algunos fallos mayores. No es siempre claro lo que los actores van a decir o hacer. El guion muestra un intento de planteamiento, pero parece incompleto	No hay guion. Se espera que los actores inventen qué van a decir o hacer
Edición	El trabajo de edición es óptimo. Se han utilizado efectivamente los recursos al alcance. Se han seguido las pautas para su subida a la plataforma y se ha realizado a tiempo	El trabajo de edición es considerablemente bueno, aunque podemos encontrar ciertos fallos en el trabajo final. Los recursos se han utilizado de manera correcta. Se han seguido las pautas, pero han necesitado de ayuda para la entrega final	El trabajo de edición es aceptable, pese a que encontramos errores notorios en el resultado final. No se ha sacado provecho a los recursos al alcance. La entrega y subida a la plataforma se ha demorado, al no seguir las pautas	El resultado final no responde a lo esperado. No se han utilizado los recursos al alcance. No se han seguido pautas para subir el resultado a la plataforma

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 5.** Lista de control para la evaluación de la tarea 4

	SÍ	EN PARTE	NO
La traducción al castellano del texto es correcta			
La gramática utilizada para la respuesta es apropiada			
La respuesta es correcta y tiene sentido			
El equipo ha trabajado coordinadamente para obtener el resultado final			
El equipo ha utilizado los recursos a su disposición apropiadamente			
El trabajo final se realizó y entregó a tiempo			

Fuente: elaboración propia.

nidas en el ejercicio. De esta manera, al considerar que cada ronda de ejercicios tiene diez respuestas, cada respuesta correcta sumará un 10%.

La cuarta y última tarea se basa en la traducción, interpretación y respuesta al texto original, usa una lista de control (ver tabla 5) para su evaluación.

Esta propuesta de innovación será considerada como práctica inherente en la asignatura de lengua extranjera. Así, la evaluación final del curso será el resultado del cálculo: examen (60%) + prácticas (20%) + HP (puntos de vida, resultado del comportamiento y rendimiento del grupo a lo largo del trimestre) (20%).

## RESULTADOS ESPERADOS

Debido a la naturaleza activa y participativa del proyecto, el resultado más inminente que esperamos es la acogida por parte del alumnado; su implicación es vital para el desarrollo y transcurso de este planteamiento educativo. Consideramos que esta aventura conseguirá captar la atención de nuestro alumnado y persuadirlo a volcarse en él. Además, parte de esta implicación supone hacerlo de manera conjunta, de modo que su capacidad de trabajo en equipo se verá altamente reforzada.

Una vez finalizada la propuesta educativa, nuestro alumnado alcanzará una mayor independencia ante barreras lingüísticas, y se armará de herramientas y recursos informáticos en línea para traducir e interpretar textos en un idioma diferente al suyo, en este caso el inglés.

Si bien no podemos estimar si su capacidad gramatical se verá afectada, al ser esta propuesta un “croma” que altera su experiencia educativa, confiamos en que nuestro alumnado cambie su perspectiva ante el estudio de un idioma diferente al suyo. Consideramos que la gamificación es la respuesta adecuada ante el tedio generado por el estudio de la gramática, una tarea, *a priori*, ardua para nuestro alumnado.

Por último, debido a que presentamos este trabajo en forma de propuesta educativa, no tenemos resultados cuantitativos tangibles de la implementación de esta herramienta en el aula, pero al diseñar la propuesta decidimos realizar un testeo tanto de la herramienta de gamificación como de la dinámica de juego en el aula, lo que permitió obtener, de modo muy genérico, algunos resultados cualitativos al respecto.

Para ello, seleccionamos un grupo del alumnado de la asignatura de Didáctica

de las ciencias experimentales en educación primaria, que es parte del plan de estudio de los futuros formadores en esta etapa educativa, y en una sesión práctica de hora y media les enseñamos la herramienta Classcraft y les propusimos varias tareas relacionadas con la creación de grupos de trabajo, comunicación a través del chat con el profesor (en este caso, los autores de esta propuesta) y navegación por medio de las distintas pantallas de la aplicación. Al finalizar, les pedimos que rellenaran un formulario de Google en el cual les preguntamos sobre los aspectos más destacados de la app, cómo veían su introducción en el aula y qué limitaciones encontraban al usar esta herramienta en el futuro modelo de enseñanza que querían desarrollar.

En cuanto a los aspectos más destacados, identificamos que la herramienta Classcraft era motivadora, que su entorno (tipo rol) fomentaba un aprendizaje lúdico en un entorno reglado y que la herramienta les parecía atractiva y, en principio, fácil de usar e implementar en sus futuras clases. Respecto a la introducción en el aula, destacaron la facilidad de usar muchos dispositivos tecnológicos a la vez para trabajar en un entorno cooperativo, el poder usar distintos dispositivos móviles a la hora de entrar en la aplicación y el sencillo manejo del sistema de chat (tutorías).

Por último, entre las limitaciones que resaltaron se encuentra la dificultad al momento de poner en juego esta herramienta en el aula, que podría depender de conexiones a la red deficientes o de equipamiento informático en general. Estas condiciones no son extrañas a otras propuestas de trabajo en las que las restricciones fundamentales recaen en el hardware (De Cendros y Bermudes, 2009; Moreira, 2010).

---

En cuanto a los aspectos más destacados, identificamos que la herramienta Classcraft era motivadora, que su entorno (tipo rol) fomentaba un aprendizaje lúdico en un entorno reglado

## CONCLUSIONES

La primera conclusión que resulta de la elaboración de esta propuesta didáctica es que los videojuegos y la educación, desde hace años, han recorrido caminos estrictamente diferenciados cuando podrían considerarse elementos simbióticos. Las cualidades educativas de los videojuegos son innegables y, además, gracias no solo a los avances tecnológicos, sino a la legislación actual, su incorporación y aplicación en el aula es una posibilidad real.

Una vez superados los prejuicios –infundados en nuestra opinión– que se crearon en la década de los noventa, fruto del *boom* de la industria del videojuego, y destruidos los temas que señalan a estos como un producto destinado a un público meramente infantil, se ha comenzado a considerar a los videojuegos como una herramienta fundamental de la educación en los próximos años, como se refleja en las aportaciones bibliográficas al respecto.

Classcraft, como aplicación educativa, ofrece un abanico de posibilidades casi infinitas al docente. Esta herramienta, llevada al aula, si bien no supone grandes sacrificios ni cambios, puede dar un giro de 180 grados a cualquier clase, independientemente del área que se imparta en esta. Sin embargo, requiere una amplia dedicación y una gran inventiva y capacidad creativa; cualquier juego de rol que se precie tiene una compleja historia de fondo y, sin esta, el juego carecerá de cualquier interés. Así, Classcraft necesita la creación de un mundo detrás de las clases para que los alumnos sientan que en verdad forman parte de una aventura.

Nuestra propuesta educativa aporta esa dosis de protagonismo e interés en la historia que acontece en una clase de inglés ordinaria. Gracias a esta, estimamos

Las cualidades educativas de los videojuegos son innegables y, además, gracias no solo a los avances tecnológicos, sino a la legislación actual, su incorporación y aplicación en el aula es una posibilidad real

que el rendimiento de nuestro alumnado en materia de idiomas se verá reforzado y, además, trabajaremos contenidos colindantes de tal importancia como el trabajo en equipo y el manejo de las TIC.

Para finalizar, aun cuando este trabajo se encuentra todavía en formato de propuesta educativa, esperamos implementarlo en breve en colegios de la zona para, así, obtener resultados cuantitativos y explorar en próximos trabajos cómo esta herramienta de gamificación mejora las capacidades lingüísticas y el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el alumnado de educación primaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araujo De Cendros, Dory A. y Bermudes, José. (2009). Limitaciones de las tecnologías de información y comunicación en la educación universitaria. *Horizontes Educativos*, 14(1), pp. 9-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912444001>
- Belli, Simone y López, Cristian. (2008). Breve historia de los videojuegos. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (14), pp. 159-179. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v0n14.570>



- Caillois, Roger. (1991). *Les jeux et les hommes*. París, Francia: Gallimard Editions.
- Castañeda, Alejandro. (2011). *El aprendizaje*. Barcelona, España: Editorial Endira.
- Cazden, Courtney. (1991). *El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Eguía, J. L.; Contreras, R. S. y Solano Albajés, L. (2012). Videojuegos: conceptos, historia y su potencial como herramientas para la educación. *3 Ciencias, Revista de Investigación*, pp. 1-14. Recuperado de: <https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/04/videojuegos.pdf>
- Elkonin, D. B. y Uribes, V. (1980). *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- Flexas, M. (2017). *Classcraft: gamifica el comportamiento en el aula*. Illes Balears, España. Recuperado de: <http://www.miquelflexas.com/classcraft-gamifica-el-comportamiento-en-el-aula/>
- Frasca, Gonzalo. (2001). *Videogames of the oppressed: Videogames as a means for critical thinking and debate* (tesis de maestría inédita). Georgia Institute of Technology: Atlanta. Recuperado de: <https://www.ludology.org/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf>
- Genesse, Fred. (1994). *Educating second language children*. Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press.
- Gil, Adriana y Vida, Tere. (2007). *Los videojuegos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Gómez, José Luis; Espinosa, Ruth Sofía y Albajes, Lluís. (2013). Videojuegos. *3 c TIC: cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 2(2), pp. 1-14. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817340>
- Holopainen, Jussi. & Björk, Staffan. (2005). *Patterns in game design*. Hingham, Massachusetts: Charles River Media Inc.
- Huizinga, Johan. (2000). *Homo Ludens [Homo Ludens]*. Madrid, España: Alianza.
- Juul, Jesper. (2011). *Half-real: Video games between real rules and fictional worlds*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Lin, Angel. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), pp. 11-23.
- McBride, Kara. (2009). Percepciones estudiantiles sobre las técnicas utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Universum (Talca)*, 24(2), pp. 94-112. <https://doi.org/10.4067/S0718-23762009000200006>
- Mercé Vila, Carlos. (2018). *Creación de una simbología para un videojuego* (tesis doctoral inédita). Universidad Politécnica de Valencia: España. Recuperado de: <https://riunet.upv.es/handle/10251/97701>
- Moreira, Manuel. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación* (352), pp. 77-97. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352\\_04.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_04.pdf)
- Piaget, Jean. (2013). *Play, dreams and imitation in childhood*. Reino Unido: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315009698>
- Raabe, J. (1980). El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. *Revista Trimestral de Educación* (34), pp. 5-23. Recuperado de: <https://docplayer.es/6155396-N-34-el-nino-y-el-juego-planteamientos-teoricos-y-aplicaciones-pedagogicas.html>
- Ravaja, Nikkias; Saari, Timo; Turpeinen, Marko; Laarni, Jari; Salmiinen, Mikko y Kivikangas, Matias. (2006). Spatial presence and emotions during video game playing: Does it matter with whom you play? *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 15(4), pp. 381-392. <https://doi.org/10.1162/pres.15.4.381>
- Rixon, Shelagh. (1999). *Young learners of English: Some research perspectives*. Londres: Longman.
- Rogers, Ryan. (2017). The motivational pull of video game feedback, rules, and social interaction: Another self-determination theory approach. *Computers in Human Behavior*, 73, pp. 446-450. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.048>
- Rosas, Ricardo; Nussbaum, Miguel; Cumsille, Patricio; Marianov, Vladimir; Correa, Mónica; Flores, Patricia; Grau, Valeska; Lagos, Francisca; López, Ximena; López, Verónica; Rodríguez, Patricia y Salinas, Marcela. (2003). Beyond Nintendo: Design and assessment of educational video games for first and second grade students. *Computers & Education*, 40(1), pp. 71-94. [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(02\)00099-4](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(02)00099-4)
- Rouse, Richard. (2001). *Game design theory and practice*. Plano, TX, EUA: Wordware Publishing, Inc.
- Rubio, Juan y Conesa, María Isabel. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6(3), pp. 169-185. Recuperado de: [http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6\\_3/REFIEDU\\_6\\_3\\_3.pdf](http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6_3/REFIEDU_6_3_3.pdf)
- Ruiz, Laura. (2004). La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. *Espéculo*:

*Revista de Estudios Literarios*, (27). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=926958>

Ryan, Richard & Deci, Edward. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), pp. 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Seco, R. y De Dios, J. (2006). Los inicios del siglo XXI: Evolución y tendencias del juego. *Revista Digital Deportiva*, 2, pp. 3-20.

Soler, P. (12 de diciembre de 2017). España, el país con peor nivel de inglés de la Unión Europea. *El Mundo*. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/sociedad/2017/01/12/5877581fe2704e79538b4666.html>

Zyda, M. (2005). From visual simulation to virtual reality to games. *Computer*, 38(9), pp. 25-32. <https://doi.org/10.1109/MC.2005.297>



Este artículo es de acceso abierto. Los usuarios pueden leer, descargar, distribuir, imprimir y enlazar al texto completo, siempre y cuando sea sin fines de lucro y se cite la fuente.

#### CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Mora Márquez, Manuel y Camacho Torralbo, Jesús. (2019). Classcraft: inglés y juego de roles en el aula de educación primaria. *Apertura*, 11(1), pp. 56-73. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n1.1433>