



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE
IDIOMAS

Facultad de Educación

Trabajo de fin de Máster

LA LECTURA DE LOS CLÁSICOS A TRAVÉS DE UN *ESCAPE CLASSROOM*

Una experiencia de ludificación en el aula

Seila Carmona Navarro

Tutor: Ramón F. Llorens García

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DE LA MEMORIA DE LOS PRACTICUM Y DEL TFG o TFM

D/Dª.: Seila Carmona Navarro, con DNI 53746304-G estudiante del Grado/Máster Profesorado de Educación, de la Universidad de Alicante, realizado en el período 2017-2018.

DECLARA QUE:

La Memoria del Practicum/El Trabajo Fin de Grado/El Trabajo Fin de Máster denominado,

«La lectura de los clásicos a través de un
Escape classroom: una experiencia de
fundación en el aula»

ha sido desarrollado respetando los derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan en las páginas correspondientes y cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía, así como cualquier otro derecho, por ejemplo de imagen que pudiese estar sujeto a protección del *copyright*.

En virtud de esta declaración, afirmo que este trabajo es inédito y de mi autoría, por lo que me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance de la Memoria del Practicum, del Trabajo Fin de Grado, y/o del Trabajo Fin de Máster, y asumo las consecuencias administrativas y jurídicas que se deriven en caso de incumplimiento de esta declaración.

Para que así conste, firmo la presente declaración en

Alicante, a 20 de mayo de 2018

Fdo.:

Seila Carmona

Este documento formará parte de la memoria de los Practicum o TFG o TFM correspondiente y será la primera página de los mismos.

RESUMEN

Hoy en día los docentes de Lengua y Literatura se enfrentan a un problema en el aula: el desinterés y la desmotivación del alumnado por la lectura. En los últimos años se ha hablado mucho de diferentes estrategias para despertar la pasión de los estudiantes por esta actividad que pueden y esto permite la formación del lector/a literario/a durante la Educación Secundaria Obligatoria.

Para conseguir este objetivo, recurriremos a la ludificación como una aliada para conseguir fomentar la lectura de autores clásicos de forma motivadora y significativa para el alumnado. De este modo, haremos una propuesta didáctica diseñada para estudiantes de 4º de ESO basada en ‘El monte de las ánimas’ de Bécquer y la plantearemos como una dinámica conocida como *Escape Classroom*.

PALABRAS CLAVE

Lectura de clásicos – Ludificación – *Escape Classroom* – Educación literaria

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. LA LECTURA DE CLÁSICOS EN SECUNDARIA	8
4. LA LUDIFICACIÓN COMO RECURSO PARA FOMENTAR LA LECTURA DE CLÁSICOS	11
4.1. Escape Room Educativo	14
4.2. La ludificación para el desarrollo de la competencia literaria	16
4.3. Aprendizaje colaborativo	17
5. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	19
5.1. Evaluación.....	26
6. CONCLUSIÓN	28
7. BIBLIOGRAFÍA.....	29
8. ANEXOS.....	32

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo pretendemos abordar uno de los principales problemas que el profesorado de Lengua y Literatura Castellana suele encontrar en el aula: la falta de motivación por parte del alumnado a la hora de leer y las dificultades que muestra a la hora de comprender determinadas obras que aparecen en el currículo de Secundaria y que son obligatorias.

Nuestro objetivo es demostrar que sí es posible leer clásicos en 4º de ESO de forma motivadora y significativa para el alumnado. Por ello, en primer lugar abordaremos el debate que existe entre los partidarios de leer los clásicos a través de una selección de lecturas y aquellos que consideran que la mejor opción es que *El Quijote* o *El cantar del Mío Cid* sean leídos cuando los estudiantes tengan la madurez que este tipo de lecturas requieren.

A continuación, abordaremos un término al que se hace mucha referencia en los últimos años: la *gamificación*, ya que el tema de este trabajo es aplicar este mecanismo a una clase de Secundaria de 4º de ESO para fomentar la lectura de clásicos y motivar al alumnado para que lo haga. Además, explicaremos los beneficios que esta puede aportar en nuestra materia de lengua y literatura e introduciremos nuestra propuesta didáctica, basada en las *Leyendas* de Bécquer, especialmente en ‘El monte de las ánimas’, ya que será la que utilizaremos para realizar una dinámica de *gamificación* conocida como *Escape Room* o, más bien, *Escape Classroom* y que hoy en día es bastante popular como actividad de ocio. De esta forma, pretendemos realizar una actividad motivadora para conseguir una serie de objetivos didácticos que explicaremos en el apartado correspondiente.

En nuestro marco teórico también incluiremos un apartado dedicado al trabajo cooperativo, pues creemos que este es muy necesario en el aula, así como lo son las actividades inclusivas para favorecer la inclusión del alumnado con necesidades especiales y para que participe de forma igualitaria sin importar su nivel o sus capacidades concretas. En este sentido, determinaremos los beneficios que el aprendizaje colaborativo lleva implícitos para justificar la necesidad de fomentar actividades formadas por diferentes pruebas en las que cada alumno puede aportar algo y sentirse parte de un grupo.

Además, también explicaremos los detalles oportunos sobre el procedimiento para realizar nuestro *Escape Classroom* en el aula y añadiremos toda la información sobre cada prueba que el alumnado debe superar para salir del aula (materiales, claves, pasos a seguir, etc.).

2. OBJETIVOS

Como hemos adelantado anteriormente, el objetivo principal de este trabajo es trabajar la lectura de los clásicos en 4º de ESO de forma innovadora a través de una dinámica de ludificación que permita motivar e implicar al alumnado.

Sin embargo, es necesario aclarar que nuestra propuesta está pensada para conseguir unos objetivos didácticos concretos relacionados con el currículo de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. De esta forma, esperamos demostrar que también es posible innovar y llevar a cabo dinámicas que pueden motivar al alumnado y suponer un aprendizaje significativo para él.

Por otro lado, hemos elegido el tema del Romanticismo para elaborar nuestro *Escape Classroom* porque pensamos que ofrece muchas posibilidades en el aula y puede ser motivador para el alumnado. Además, a través de nuestra dinámica de ludificación también pretendemos fomentar el uso de las TIC y mostrar lo valiosas que son y todo lo que podemos hacer con ellas para trabajar de forma colaborativa y en la adquisición de aprendizajes significativos.

En cuanto a la elección de la obra, hemos escogido *Leyendas* de Bécquer y, en concreto, nos centraremos en ‘El monte de las ánimas’. El motivo de dicha elección es que también pensamos que el tema ofrece muchas posibilidades y puede estar relacionado con los intereses de los estudiantes, ya que seguramente todos conozcan una leyenda relacionada con su pueblo o su ciudad y la obra puede despertar su interés.

Por último, en el siguiente cuadro podemos observar los objetivos del presente trabajo de forma más esquemática y también ver qué esperamos conseguir con nuestra propuesta didáctica:

Objetivos generales

Objetivos didácticos

Desarrollar una propuesta de <i>gamificación</i> en el aula de 4º de ESO	Fomentar el hábito lector, mediante la participación en iniciativas que impulsen la realización de lecturas amenas
Trabajar obras y autores clásicos en Secundaria de forma motivadora	Familiarizar al alumnado con la corriente literaria del Romanticismo
Animar a la lectura	Leer 'El monte de las ánimas' de Bécquer teniendo en cuenta su contexto
Aplicar las TIC en el aula	Reconocer textos del Romanticismo y sus principales autores
Fomentar el trabajo colaborativo	Conocer las características típicas de los personajes del Romanticismo
Fomentar la empatía y las relaciones sociales	Conectar la literatura del Romanticismo con otras artes (pintura y música)

MARCO TEÓRICO

3. LA LECTURA DE CLÁSICOS EN SECUNDARIA

La literatura y la lectura siempre han tenido importancia en nuestro sistema educativo y es una de las cinco competencias que forman los cuatro bloques de la materia Lengua y Literatura Castellana. Asimismo, según el Real Decreto 126/2014 de la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE):

El Bloque 4, Educación Literaria, asume el objetivo de hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con textos literarios y obras completas que aporten el conocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura (p. 19380).

Sin embargo, ¿qué obras son más apropiadas para trabajar con el alumnado de Secundaria? Como ya sabemos, uno de los principales problemas a los que se enfrenta un docente que imparte asignaturas relacionadas con las lenguas es la lectura de obras literarias de autores clásicos. El motivo no solo radica en la complejidad que algunas de ellas pueden suponer para el alumnado de secundaria, sino también a la falta de motivación para realizar esta actividad que estos manifiestan.

La competencia literaria se adquiere con el aprendizaje y en ella intervienen factores lingüísticos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y literarios (Cerrillo, 2010: 2). En este sentido, hay una triple postura respecto a la lectura de obras clásicas en secundaria. Por un lado, algunos autores consideran que esta actividad puede realizarse si se utilizan buenas adaptaciones, pues estas suponen un camino indirecto para llegar a los clásicos y hacer que los jóvenes lleguen a nuestras obras literarias más representativas de nuestra cultura como *El Quijote*, *El cantar del mío Cid* o *Tirant lo Blanc* entre otras (Navarro, 2006: 19). En este sentido, argumentan que la única

salvación para dichas muestras de literatura es su adaptación a la competencia lingüística de los jóvenes, sin dejar a un lado la fidelidad que debe tener esta a la original (Navarro, 2013: 64). En este sentido, Sotomayor (2005) explica que para realizar adaptaciones literarias se necesitan mecanismos como:

1. Eliminación de fragmentos y episodios.
2. Simplificación del lenguaje mediante la sustitución del modo indirecto por el directo y de la narración por el diálogo.
3. Introducción de elementos cercanos y familiares para acercar la historia al lector.
4. Extensión más breve.
5. Imágenes que complementen al texto escrito.

Sin embargo, los partidarios de la postura opuesta consideran que en las adaptaciones se pierden elementos como la riqueza estética que la obra original lleva consigo y, también, sostienen que “la literatura forma lectores y a la persona” (Mendoza, 2004: 210) y, por otro lado, defienden que

la literatura continua aportando un conocimiento del mundo mucho más elaborado que otras producciones enmarcadas en el terreno del ocio o del entretenimiento, una percepción de la realidad más matizada y desinteresada, una consideración del receptor mucho más gratuita y honesta (Dueñas & Taberner, 2004: 234).

Además, autores como Ítalo Calvino defienden que la lectura de los clásicos literarios a edades tempranas puede resultar beneficiosa para la futura vida académica y personal del alumnado y añaden que el valor de estas obras radica en que

son obras que han sido capaces de superar y continuar con nosotros a pesar de los años, las culturas y los lectores por los que han pasado, manteniendo su valor y su interés en la sociedad en la que se sitúa, y contribuyendo a la creación de nuestro bagaje cultural y social (Calvino, 1995: 15).

No obstante, los partidarios de la lectura de los clásicos son conscientes de que estas obras son difíciles para el alumnado de Secundaria y Bachillerato, pues se trata de cursos en los que deben enfrentarse a las obras que aparecen en el currículo pero con las que no han tenido un contacto previo. De ahí que autores como Rosa Navarro (2006: 18) afirmen que

Imponerles la lectura del *Quijote* o del *Cantar del Mío Cid* es hoy [...] una forma de que tengan una experiencia tan negativa que nunca más quieran oír hablar de estas extraordinarias obras y que vivan la lectura como un suplicio.

En este sentido, debemos aclarar que nos mostramos partidarios de ambas posturas pero con algunos matices. La necesidad de la literatura juvenil en el aula es evidente, ya que esta presenta una serie de características que permiten y ayudan al alumnado a adquirir la competencia literaria y acceder así a las obras clásicas. Algunos de los beneficios de este tipo de obras son el tipo de léxico, el cual es más apropiado y comprensible para estudiantes de secundaria; el hecho de ser una literatura más experiencial y cercana a los gustos de los lectores más jóvenes y la posibilidad de formar un pensamiento crítico y estético, entre otras (Cubells, 1990: 16) No obstante, consideramos que la lectura de obras clásicas no es una tarea imposible en las aulas, siempre y cuando el docente realice una propuesta motivadora y cercana a los intereses del alumnado. Dicho de otro modo, creemos que la verdadera complejidad no solo radica en el léxico o estructuras que los estudiantes pueden encontrar en una obra, sino en cómo la trabajemos con ellos y en qué esperamos conseguir.

4. LA LUDIFICACIÓN COMO RECURSO PARA FOMENTAR LA LECTURA DE CLÁSICOS

Con el objetivo de fomentar la lectura de obras clásicas entre el alumnado de Secundaria, creemos que es necesario tener en cuenta un recurso que ya se está poniendo en práctica en las aulas y cuyo éxito resulta evidente. Por ello, en primer lugar es necesario que aclaremos qué es y qué no es la ludificación¹ para entender los beneficios que este recurso puede aportar en el proceso educativo del alumnado.

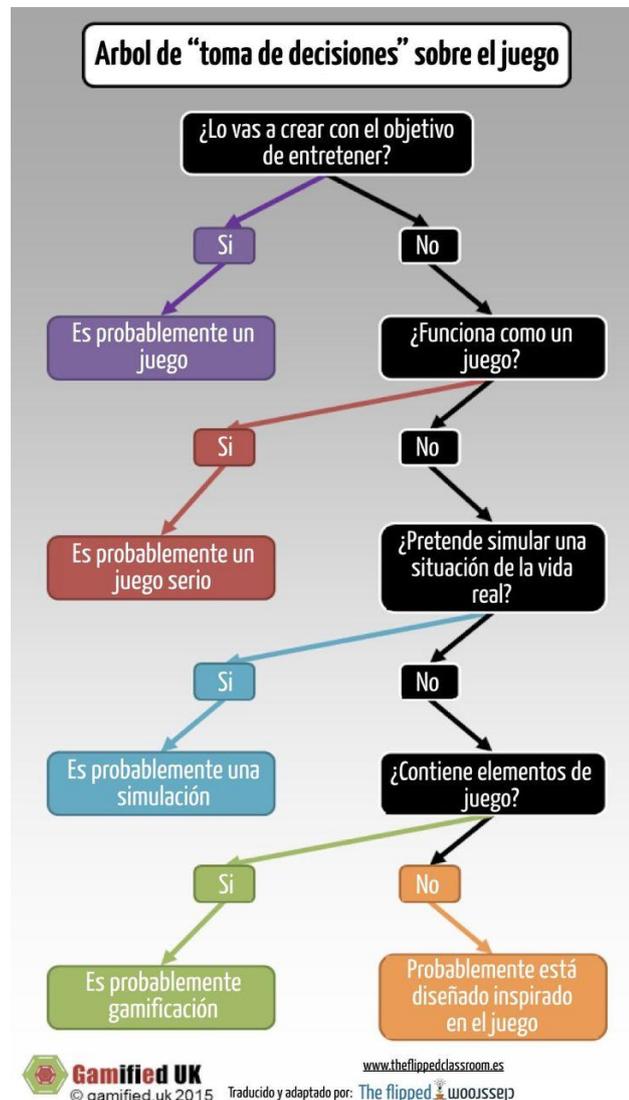
El término *gamificación* fue empleado por primera vez en 2002 por Nick Pelling, pero no fue hasta el año 2010 cuando empezó a popularizarse al orientarse a la incorporación de técnicas de juego en el ámbito de la enseñanza, debido a las ventajas que este aporta en el desarrollo de determinadas habilidades y capacidades cognitivas (Rodríguez & Santiago: 2015 16). En este sentido, Daphne Bavelier señala algunos beneficios que el juego aporta son una mejora en la visión y una mayor atención a la hora de realizar una tarea, algo que fomenta la habilidad de llevar a cabo varias cosas a la vez.

Algunos autores definen la *gamificación* como “la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas” (Kapp, 2012: 9). Además, estos consideran que cualquier actividad lúdica que lleva implícita el ideal de la *gamificación* tiene como objetivo influir en la conducta psicológica y social del jugador (Zichermann & Cunningham, 2011: 11).

Sin embargo, en ocasiones el término que nos ocupa en este apartado es empleado de forma errónea y se considera que su objetivo principal es crear un juego para que el alumnado lleve a cabo una tarea determinada a pesar de que no es así. En este sentido, ¿cuál es la diferencia entre la ludificación y un juego educativo? Para entender correctamente qué es y qué no es el concepto que nos ocupa, incluimos a continuación ‘El árbol de toma de decisiones del juego’ que Fernando Rodríguez y Raúl

¹ Fundéu propone el término ludificación como alternativa adecuada para traducir el término inglés *gamificación*.

Santiago incluyen en su libro *Gamificación. Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*:



Según este árbol, el fin último de la ludificación no es conseguir que el alumnado se divierta a través del juego, sino en simular una situación real de la vida utilizando elementos del juego. El resultado final es una experiencia de aprendizaje mucho más efectiva y motivadora para nuestros estudiantes (Kapp, 2012: 20).

Una vez explicado este concepto, consideramos necesario hacer referencia a los elementos del juego que autores como Kapp (2012) o Zichermann y Cunningham

(2011) consideran las características principales de la ludificación y que son las siguientes:

1. La base del juego: donde encontramos la posibilidad de jugar y de aprender a través de la existencia de un reto que motiva la participación. También es necesario establecer una serie de normas y prestar atención a la interactividad y el *feedback*.
2. Mecánica: Incorporación de niveles u obsequios de manera que los participantes se sientan motivados a superarse al mismo tiempo que reciben la información que hemos seleccionado para ellos en la actividad.
3. Estética: uso de imágenes relacionadas con el tema del que trata la tarea.
4. Idea del juego: tener claro qué objetivo queremos conseguir en el alumnado. El participante va recibiendo información y con ello, logramos que simule ciertas actividades de la vida real en la virtual y que adquiera habilidades que quizás antes no tenía.
5. Conexión juego-jugador: es necesario el compromiso entre el jugador y el juego. En este sentido, “el jugador tiene que encontrar con relativa facilidad lo que está buscando [...] Si no encuentra con facilidad lo que busca, creará un estado de frustración hacia el juego...” (Padilla, Halley y Chantler, 2011: 24).
6. Jugadores.
7. Motivación: la predisposición psicológica de la persona a participar en el juego y su nivel de implicación en el mismo.
8. Promover el aprendizaje.
9. Resolución de problemas: se trata de llegar a la meta del juego para resolver el problema que se había planteado a los participantes al inicio del mismo.

Como conclusión a este apartado, debemos aclarar que nuestra propuesta didáctica se basa en la creación de un *Escape Classroom*, actividad que constituye una dinámica de ludificación y que explicaremos con más detalles en el siguiente apartado. Por tanto, nuestro objetivo no es divertir al alumnado (aunque también esperamos que lo disfruten), sino cumplir los objetivos didácticos de los que partimos y llevar a cabo

otra forma de evaluar que no se base en realizar un examen de lectura para comprobar si el alumnado ha leído o no la obra.

4.1. Escape Room Educativo

El origen de estas salas donde los usuarios pueden participar de forma real en la experiencia tuvo lugar en California en el año 2006 donde se creó el primer juego en vivo y en directo llamado *Origin*, el cual estaba basado en una obra de la autora Agatha Christie. Poco después esta idea llegó a muchos países asiáticos y europeos, dando lugar a la creación de salas de escape. Sin embargo, para entender esta nueva técnica de gamificación es necesario hacer referencia a la teoría del flujo.

La teoría del flujo o experiencia óptima nació de la mano de Mihály Csikszentmihaly (2000: 22), quien investigó sobre el fenómeno de la felicidad y las situaciones que la producen. Las características principales de su tesis son las siguientes:

1. **La meta:** debe ser clara y realizable. El usuario necesita entender qué es lo que se precisa y tener claro que se trata de una meta realizable para evitar frustraciones o reacciones de agobio.
2. La actividad debe suponer un **reto**, lo cual permitirá que los participantes estén concentrados pero sin sentir estrés.
3. Debe existir un **feedback** que permita a los usuarios entender qué hacen bien y qué tienen que mejorar para continuar y mejorar.
4. Con cada acción realizada, el participante crea un **sentimiento de control** sobre la situación a medida que avanza.
5. La **percepción del tiempo** cambia porque los participantes pueden perder la noción de la hora.

Si leemos las características de la teoría del flujo, podemos comprobar estas están muy presentes también en las experiencias de juego de *Escape Room* y a continuación vamos a aclarar cómo conecta cada una de las anteriores con las

características que tiene la habitación de escape que pretendemos llevar a cabo con alumnado de Secundaria.

CARACTERÍSTICAS TEORÍA DEL FLUJO	CARACTERÍSTICAS ESCAPE ROOM
Meta clara	La meta es conseguir abandonar la habitación antes del tiempo indicado que normalmente es una hora
Meta realizable	Salir de la habitación depende de nuestro esfuerzo y el trabajo en equipo
La actividad debe suponer un reto	Es necesario resolver un misterio, problema, etc. en un tiempo limitado, por lo que la concentración está muy presente
Trabajar sin estrés	Las pruebas requieren la concentración de los participantes pero también es posible divertirse mientras resuelven el <i>Escape Classroom</i>
<i>Feedback</i>	Siempre hay una persona que cuenta a los participantes la historia, el misterio, etc. También da pistas durante el proceso de la investigación si los usuarios se muestran perdidos o equivocados.
Fomentar el control de una situación	Cada vez que los participantes resuelven una prueba, se muestran más rápidos y van resolviendo las mismas de una forma más ligera que al principio.
Alteración percepción temporal	Los participantes pierden la noción del tiempo y cuando termina la hora de duración, creen que han estado menos.

4.2.La ludificación para el desarrollo de la competencia literaria

Como ya sabemos, la competencia literaria forma parte de la enseñanza y aprendizaje de la materia de Lengua y Literatura Castellana, pero consideramos que para ayudar al alumnado a que la desarrolle es necesario adaptarse al contexto de los estudiantes. Dicho de otro modo, la tecnología es una realidad que forma parte los nuevos jóvenes lectores y, como consideran algunos autores,

Los juegos y videojuegos, como elementos base de la *gamificación*, conforman una parte significativa del universo transmedia de los lectores más jóvenes; son parte de su cultura, sus referencias y su tiempo de ocio (Rovira-Collado, Serna & Bernabé, 2016: 2968).

En este sentido y siguiendo la idea de los autores citados recientemente, la ludificación supone una innovación pedagógica que no solo supone una motivación para el alumnado, sino también una fuente inagotable para trabajar y desarrollar la competencia lecto-literaria. Además, Gabe Zichermann y Christopher Cunningham (2011) aseguran que a través de la ludificación, el alumnado dedica más tiempo a la actividad e incrementan mucho más su participación, pues permanecen en un estado activo, conocido en el ámbito de la psicología como «estado de flujo», el cual aumenta la atención, el rendimiento y el esfuerzo (Hamari et. al, 2014: 38).

Además, autores como Arnold (2014) insisten en la necesidad de aclarar que la ludificación no consiste en convertir el aula en un salón de juegos, sino en una propuesta seria que tiene en cuenta las necesidades del alumnado que permite que este sea el protagonista a la hora de adquirir conocimientos y habilidades. Por un lado, Kim (2015) asegura que esta dinámica mejora el nivel de compromiso y responsabilidad de los estudiantes porque estos necesitan experimentar una sensación de éxito tras resolver un desafío por ellos mismos (Villagrasa, et. Al. 2014).

Por otro lado, a la hora de aplicar cualquier dinámica de ludificación en el aula es necesario un contexto para justificarla como así ocurre con los

videojuegos, los cuales siempre tienen una historia. Por ello, consideramos que aprender literatura a través de un *Escape Classroom* es efectivo porque el alumnado va a recordar ese contexto o la historia en la que se basa nuestra propuesta y, además, va a adquirir una serie de conocimientos que va a descubrir por él mismo siendo el verdadero protagonista de su aprendizaje, algo que le hará sentir que el éxito lo ha ganado con su esfuerzo y aumentará su motivación y su disposición a la lectura.

Ahora bien, ¿qué beneficios aporta la ludificación en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana? Pues bien, según algunos autores, sus ventajas son que facilita la adquisición de la competencia literaria y la lectura de textos u obras canónicas (Vega, 2017: 180). Además, siguiendo la línea de la autora citada recientemente, este tipo de dinámicas cumplen con la idea de la LOMCE de que

El aprendizaje debe desarrollar una variedad de procesos cognitivos. El alumnado debe ser capaz de poner en práctica un amplio repertorio de procesos tales como: identificar, analizar, reconocer, razonar, deducir, decidir, explicar, crear, asociar, reflexionar [...], evitando que las situaciones de aprendizaje se centren en el desarrollo de algunos de ellos.

En este sentido, nuestra dinámica tiene como objetivo desarrollar la competencia literaria de forma innovadora con el alumnado. Para ello, las cinco pruebas que hemos expuesto previamente persiguen una serie de objetivos didácticos relacionados con la literatura.

4.3. Aprendizaje colaborativo

Como ya sabemos, la labor del docente no consiste solo en explicar una serie de contenidos para que el alumnado aprenda cuestiones relacionadas con la lengua y la literatura, sino que también deben educar a personas capaces de cooperar y mantener buenas relaciones entre ellos (Goikoetxea & Pascual, 2002: 227). Lo primero son cosas que pueden olvidar en algún momento dado porque no van a vivir muchas situaciones en las que deban analizar sintácticamente una oración. Sin

embargo, aprender a trabajar y a colaborar con un grupo es imprescindible para enfrentarse a diferentes situaciones de la vida cotidiana tras finalizar los estudios para realizar una entrevista, desempeñar un cargo, etc.

En el momento en el que el docente da importancia a esto último, entra en juego el aprendizaje colaborativo, entendido como un término genérico que se emplea para referirse a diferentes técnicas que consisten en organizar y conducir la instrucción en el aula. Se trata de llevar a cabo trabajos en pequeños grupos formados por grupos heterogéneos (Johnson & Johnson, 1994), donde haya alumnado de bajo, medio y alto rendimiento. En la misma línea encontramos a Fathman y Kessler (1993: 128), quienes también definen el AC como «trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo».

En este sentido, algunos autores defienden que esta situación de aprendizaje incluye una «estructura cooperativa de la tarea» y una «estructura cooperativa de los incentivos» (Slavin, 1983: 431). De esta manera, los estudiantes deben trabajar juntos y esforzarse para recibir un incentivo o una recompensa.

Sin embargo, ¿qué beneficios tiene el aprendizaje colaborativo en el alumnado? En primer lugar, algunas investigaciones realizadas sobre este tema demuestran que esta técnica mejora las relaciones humanas debido a las distancias étnicas (Slavin, & Cooper, 1999) y a diferencias en aptitudes mentales o físicas (Slavin, 1990). Siguiendo con esta línea, otros beneficios que aporta el AC es que fomenta el rendimiento académico y se potencia el desarrollo cognitivo (Goikotxea & Pascual, 2002: 228), ya que dan al alumnado la posibilidad «para discutir, para aprender unos de otros y para alentar la excelencia entre ellos» (Slavin, & Cooper, 1999: 648). Millis (1996) establece cinco características (Trujillo, 2002: 151) que tienen relación con lo expuesto por los autores anteriores:

1. El alumnado trabaja en una tarea común o en actividades de aprendizaje tienen mejores resultados cuando se desarrollan en grupo que de forma individual.
2. Los estudiantes trabajan en pequeños grupos de entre cuatro y cinco miembros. Esto permite que se ayuden unos a otros en las tareas que más destaca cada uno.

3. Los estudiantes desarrollan comportamientos cooperativos mientras llevan a cabo una actividad común.
4. Las actividades están estructuradas de forma que los estudiantes se convierten en personas interdependientes mientras las realizan porque se necesitan los unos a los otros para completarlas.
5. El alumnado es evaluado de forma individual y se convierten en los protagonistas de su aprendizaje.

En definitiva, el aprendizaje colaborativo trae consigo una gran cantidad de beneficios tanto a la hora de llevar a cabo un aprendizaje más autónomo, como a la de establecer relaciones sociales. Además, el AC permite desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas (Hirst & Slavik, 1990: 24), así como mejorar las habilidades sociales y cognitivas. Además, este tipo de técnicas también favorecen la interculturalidad y el respeto hacia los demás, dejando a un lado cuestiones relacionadas con la raza o la procedencia del alumnado.

Por todo lo mencionado en este apartado, y por la necesidad de formar a personas y no alumnos/as que sepan muchos contenidos pero desconozcan cómo aplicarlos o cómo relacionarse en grupo, nuestra propuesta didáctica tendrá en cuenta todo lo expuesto para llevar a cabo actividades en las que no hay lugar para el individualismo.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

A través de esta propuesta didáctica quiero demostrar una de las ideas de las que partíamos a la hora de realizar este trabajo: es posible innovar en clase de literatura y leer clásicos de forma motivadora para implicar al alumnado. Además, otra de nuestras finalidades es aplicar la ludificación en el aula para conseguir una experiencia de aprendizaje óptima con el alumnado de Secundaria. Por ello, nuestra propuesta didáctica consiste en realizar un *Escape Classroom* literario basado en *Leyendas* de Adolfo Gustavo Bécquer, concretamente en ‘El monte de las ánimas’, para desarrollar el tema del Romanticismo.

Esta propuesta didáctica se divide en dos sesiones: la primera estará dedicada a actividades de pre-lectura y, la segunda, a la puesta en práctica del *Escape Classroom*

literario después de que el alumnado haya leído la leyenda seleccionada para poder participar en esta sesión que se realizará durante la sesión de Lengua y Literatura Castellana con motivo del Día de Todos los Santos.

Por otro lado, para llevar a cabo las dos sesiones que vamos a plantear a continuación es necesario introducir las TIC en el aula, ya que necesitaremos disponer de un ordenador en el aula y de una serie de aplicaciones o programas que explicaremos más adelante. Además, también pretendemos fomentar el aprendizaje colaborativo porque el alumnado trabajará en grupo y no solo deberán ayudarse unos a otros, sino también cooperar y tomar decisiones conjuntas para conseguir salir del aula antes de que la hora de la que disponen se agote.

Esta propuesta está orientada para alumnado de 4º de ESO debido a que la obra que hemos escogido pertenece al movimiento literario del Romanticismo y es en esta etapa en la que lo tratan en clase. Todas las pruebas que componen nuestro *Escape Classroom* están diseñadas teniendo en cuenta los contenidos que aparecen en el Bloque 4², referente a la Educación literaria, pues en él también se nombran las leyendas, otro de los temas que abordaremos con nuestras actividades.

SESIÓN PRE-LECTURA

Días antes del 1 de noviembre, proyectaremos imágenes de personajes relacionados con leyendas que todos conocen: Frankenstein, fantasmas, etc. pero seleccionaremos aquellos que tienen relación con el Romanticismo aunque al principio no haremos hincapié en ello ni lo mencionaremos en clase. Después de hablar sobre este tema, les preguntaremos cuál es el que más miedo les da y por qué. Después, pediremos que busquen una leyenda que tenga relación con algunos de estos personajes y la compartan con sus compañeros/as.

A continuación, realizaremos una actividad llamada ‘El pueblo duerme’. Para llevarla a cabo, el alumnado estará colocado en un gran círculo y cogerá una tarjeta que el

² Currículo de Lengua y Literatura Castellana disponible en:
<http://www.ceice.gva.es/documents/162640733/162655319/Lengua+Cast.+y+Lit.+%28ESO%29.pdf/e99e00da-6901-4909-9764-8d6e694632d9>

profesor repartirá de forma aleatoria donde aparecerá escrito qué personaje³ le toca a cada uno y explicará qué función le corresponde:

- **Pueblo.** La mayoría del alumnado tendrá esta tarjeta.
- **Pirata.** Tiene el poder de resucitar a los muertos. Solo una persona tendrá esta tarjeta.
- **Fantasmas.** Su función es matar a alguien del pueblo y conseguir que no los descubran hasta que no hayan eliminado a todos los ciudadanos/as. Cinco estudiantes tendrán esta tarjeta.
- **Valiente.** Tiene el poder de mirar cuando todos tienen los ojos cerrados sin que nadie la descubra pero no puede decir durante el debate posterior que ella sabe quiénes son los fantasmas porque es la niña y ha mirado mientras ellos mataban. Solo una persona tendrá esta tarjeta.
- **Narrador.** Será el profesor y se encargará de guiar la actividad y moderarla hasta el final.

El objetivo del pueblo, el valiente y la alcahueta es el mismo: descubrir a los cinco fantasmas antes de que estos consigan acabar con ellos. Además, el profesor deberá aclarar que no pueden hablar ni hacer ningún tipo de ruido mientras el narrador da las instrucciones porque esto los puede delatar. El alumnado no podrá enseñar la tarjeta de su personaje hasta que lo maten y deba salir del círculo para que los jugadores sepan quién continúa vivo.

Procedimiento

El narrador dirá:

1. EL PUEBLO DUERME. Todos cerrarán los ojos en este momento y no volverán a abrirlos hasta que se les indique.

³ Los personajes de esta actividad se corresponden con personajes prototípicos del Romanticismo para familiarizar al alumnado con sus características. Si nos fijamos, la función de los fantasmas, del valiente, etc. hacen referencia a la personalidad que tiene Alonso, por ejemplo, ya que va al monte de las ánimas a pesar del peligro. Como podemos ver, el 'valiente' de esta primera actividad también va a realizar un acto muy atrevido: intentar pasar desapercibido entre los fantasmas para que no lo descubran.

2. LOS FANTASMAS SE DESPIERTAN: las personas que tienen la tarjeta de fantasma abren los ojos y con gestos tienen que señalar a quién quieren matar. Solo pueden matar a una persona por ronda.
3. LA ALCAHUETA SE DESPIERTA: el narrador señala a quien han matado los fantasmas y decide con un gesto si lo resucita o no.
4. EL PUEBLO SE DESPIERTA: el narrador les dice quien ha muerto y todos deben ponerse de acuerdo para matar a la persona que creen que es un fantasma. Solo pueden matar a una persona por ronda.

Al finalizar esta actividad, pediremos al alumnado que lean para la próxima sesión ‘El monte de las ánimas’ para participar en un *Escape Classroom* que tendrá lugar durante la siguiente clase, que será en vísperas del Día de Todos los Santos. Para salir del aula deberán encontrar un objeto que una de las protagonistas pierde a lo largo de la historia y solo la lectura de la leyenda les permitirá interpretar y resolver las pistas para escapar. Además, el docente explicará una serie de normas que todos/as los participantes deberán cumplir para que planteen las posibles dudas que puedan tener y resolverlas para que tengan claro qué deben hacer.

Las normas son las siguientes:

- No utilizar ningún dispositivo electrónico ni apuntes para buscar información sobre las pruebas.
- Tratar el material del aula con cuidado.
- Realizar todas las pruebas en una hora.
- Tomar las decisiones en equipo.
- El docente permanecerá en el aula para observar cómo procede el alumnado y guiarles en caso de que surja algún problema.
- No buscar en los objetos que tienen una tira de color rojo, pues eso significa que no hay nada relacionado con las pruebas y solo forma parte del mobiliario y de la decoración del escenario.

SESIÓN *ESCAPE CLASSROOM*

Para entrar al aula encontrarán un candado donde deben poner una clave con cinco letras. El alumnado estará dividido en grupos de cinco personas y habrá cinco grupos (en el caso de que la clase sea de 25 estudiantes). Para encontrar la combinación que necesitan, buscarán por el pasillo algo que les ayude a abrir la puerta. En el panel de anuncios del centro, encontrarán el siguiente recorte de periódico:



Cada grupo debe completar con una de las letras que forman la respuesta. Cuando cada equipo haya puesto una letra en el candado formando la palabra Soria, el candado se abrirá y los cinco equipos entrarán al aula. A partir de este momento tendrán una hora para resolver cinco pruebas y salir del aula después de encontrar la prenda que Beatriz ha perdido en el Monte de las ánimas.

PRUEBA 1

Objetivo didáctico: conocer las características del Romanticismo

Las características del Romanticismo se han perdido en el monte de las ánimas y deben buscar tarjetas por el aula que contienen dicha información. Cada grupo debe encontrar una tarjeta y luego es necesario que las unan con sus compañeros para conseguir las cinco características perdidas entre todos y pasar a la siguiente prueba. En el aula habrá ocho tarjetas y solo cinco serán correctas (Anexo I). Si escogen bien las cuatro

características, podrán abrir el sobre que tienen y encontrarán una letra. Uniendo bien esas consonantes y vocales formarán otra palabra y eso abrirá otro de los candados del aula cuando marquen

RIMAS

PRUEBA 2

Objetivo didáctico: familiarizar al alumnado con las características de los personajes prototípicos del Romanticismo

Al abrir el último candado, encontrarán dos pequeñas llaves que abrirán dos diarios que estarán en el aula: el de Beatriz y el de Alonso. En él podrán ver algunas de las cosas que estos dos primos escribieron sobre la personalidad del otro. Sin embargo, en una página encontrarán: BEATRIZ y en otra: ALONSO escrito de forma horizontal. Cada grupo tendrá que escribir un adjetivo con cada una de las letras del nombre de los personajes que se ajuste a la personalidad de los mismos. Después deben debatir en gran grupo y elegir entre todos una característica apropiada para cada letra y relacionarla con cada protagonista para poder pasar a la siguiente prueba.

Cuando tengan las características, deberán escribirlas en un programa informático que habrá abierto en el ordenador del profesor. Solo si aciertan aparecerá la tarea que es necesario realizar a continuación.

PRUEBA 3

Objetivo didáctico: relacionar el Romanticismo con sus paisajes típicos

Cada grupo deberá dibujar el monte de las ánimas con unas hojas y unos lápices que podrán encontrar en el aula. Después, será necesario que busquen imágenes en una carpeta del ordenador del profesor y elegir las tres fotos que piensen que podrían ser el escenario de una obra romántica (Anexo II). Si escogen bien las tres fotografías, conseguirán un código de tres números. La forma de introducir estas cifras en el candado es escribiéndolos de menor a mayor y cuando abran el candado encontrarán un USB que deberán poner en el ordenador del aula.

PRUEBA 4

Objetivo didáctico: asociar la música que se ajusta al Romanticismo y los sentimientos que evoca (misterio, inquietud, etc.)

En el USB que han encontrado en la prueba anterior, habrá tres canciones y entre todos deberán elegir solo una que consideren apropiada para hacer la banda sonora de una obra romántica. Solo el nombre del sonido correcto abrirá otro candado. Para asegurarse de que seleccionan la correcta, encontrarán unas linternas en el aula y las podrán utilizar para buscar en la pared del aula la respuesta correcta, que estará escrita con tinta invisible y sólo se puede leer con dicha luz.

Las canciones serán las siguientes:

1. Las cuatro estaciones de Vivaldi.
2. El Réquiem de Mozart.
3. Sinfonía de Bruckner. Las consonantes B, R, K, N, R de este compositor serán las que abrirán el candado de esta prueba porque es la única pieza romántica de la lista.

PRUEBA 5

Objetivo didáctico: reconocer textos propios del Romanticismo

En la prueba anterior han conseguido abrir un candado que contiene diferentes textos. Cada grupo elegirá uno que considere que forma parte de la corriente del Romanticismo. Los textos tendrán una letra grande y una vez que cada equipo ha escogido un texto, debatirán en gran grupo y ordenar las letras y formar una palabra que será Bécquer, por tanto, es necesario que seleccionen siete de los diez fragmentos que encontrarán. Esta clave abrirá otro candado donde encontrarán la prenda de Beatriz y será lo que les permitirá salir del aula.

5.1.Evaluación

Como ya hemos comentado a lo largo del trabajo, el objetivo de nuestra propuesta didáctica es innovar y motivar al alumnado para que lean obras clásicas. Sin embargo, ¿cómo evaluamos la dinámica que hemos propuesto? Resultaría contradictorio llevar a cabo actividades como la anterior y después realizar un examen para puntuar al alumnado numéricamente. Por ello, nosotros preferimos evaluar la lectura a través de la observación de las pruebas anteriores y no con un test que solo demuestra si han leído la obra o no. ¿Qué ocurre si alguien la ha leído pero no la ha entendido? Suspender la prueba sería muy injusto.

Sin embargo, con nuestra dinámica es posible comprobar quién ha leído la obra o no, ya que el docente estará en el aula observando cómo se desarrolla la actividad. En este sentido, no se trata de comprobar si de verdad han realizado la lectura, sino en ver

cómo utilizan el contenido para aplicarlo en una situación práctica como puede ser nuestro *Escape Classroom*. Además, esta dinámica también nos permite valorar el trabajo cooperativo y observar cómo el alumnado se relaciona con el resto de sus compañeros. Por ello, el porcentaje de la nota final de la asignatura dedicado a la lectura (1'5 puntos) se evaluaría con apto o no apto según la participación del alumnado y teniendo en cuenta su implicación y trabajo durante todo el proceso de la actividad, ya que el profesor estará en el aula para observar dichos aspectos. Además, también tendríamos una rúbrica para llevar a cabo una evaluación individualizada de cada estudiante como la siguiente:

Alumno/a:					Resultado
	Participación	Resolución de problemas	Trabajo en equipo	Superación de las pruebas	Apto/No apto
PRUEBA 1					
PRUEBA 2					
PRUEBA 3					
PRUEBA 4					
PRUEBA 5					
Observaciones:					

6. CONCLUSIÓN

Tras explicar y justificar el motivo de la elección de nuestro trabajo y exponer la propuesta didáctica que desarrollaríamos en una clase de literatura para animar a la lectura, consideramos que sí es posible trabajar los clásicos de forma motivadora e innovadora en el aula de Secundaria. Los beneficios que la ludificación aporta al proceso de aprendizaje del alumnado son evidentes y, por ello, este tipo de dinámicas se están generalizando mucho entre los docentes que apuestan por la innovación metodológica.

En este sentido, también es importante recalcar que este tipo de dinámicas requieren más trabajo por parte del profesorado. No solo tiene que crear las actividades, sino también realizar un seguimiento del alumnado de forma individualizada para tener en cuenta la evolución del mismo. Sin embargo, este esfuerzo por parte del docente sirve para formar a estudiantes competentes y llevar a cabo un aprendizaje significativo que aprenderán mucho mejor que a través de la memorización como se pretende con el método tradicional. A pesar de este esfuerzo, el profesorado también tiene recompensas cuando ve que sus actividades funcionan y se consiguen los objetivos didácticos mientras que todos disfrutamos en el aula aprendiendo. En este sentido, el alumnado no es el único que aprende, ya que el profesor también lo hace constantemente. Una de las cosas que impide a determinados docentes a no ser innovadores es el miedo al fracaso pero, el fracaso de hoy es el éxito de mañana y este es necesario para aprender y hacer nuestra labor cada vez mejor.

No obstante, también debemos añadir que una puesta en práctica de nuestra propuesta nos habría servido para comprobar los resultados y analizarlos. Esto también nos habría permitido ver qué pruebas funcionan bien o cuáles pueden resultar difíciles para ellos. A pesar de ello, creemos que esta dinámica resultaría muy motivadora y conseguiríamos los objetivos propuestos.

Por otro lado, consideramos que lo mejor de realizar un *Escape Classroom* es que fomenta el trabajo cooperativo y si nos preguntamos, ¿qué hace el alumnado con necesidades especiales? La respuesta sería la siguiente: trabajar en un grupo donde todos tienen algo que aportar y no importa quién tiene mejores notas, ya que todos se necesitan para superar las pruebas. Además, con todo lo que hemos explicado

anteriormente, también es evidente que los estudiantes trabajan mejor cuando tienen cierto tipo de reto y saben que son responsables de su éxito o fracaso.

Como conclusión, debemos añadir que, como profesores, deberíamos intentar innovar en el aula. A veces nuestras propuestas no obtendrán el éxito que esperábamos, pero otras muchas sí y esto es lo que cuenta, pues como afirma José Tapia “ser profesor es difícil, pero deja muchas recompensas”.

7. BIBLIOGRAFÍA

Arnold, B. J. (2014). Gamification in education. *ASBBS Proceedings n°21*, pp. 32-39.

Calvino, I. (1995). *Por qué leer clásicos*, trad. de A. Bernádez. Barcelona: Fábula, Tusquets Editores.

Cerrillo Torremocha, P. (2010). *Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria. Hacia una enseñanza de la literatura*. Barcelona: Octaedro.

Csikszentmihalyi, M. (2000). Flow: the joy of reading. Conferencia presentada en Claremont.

Cubells Sala, F. (1990). *Corrientes actuales de la narrativa infantil y juvenil española en lengua castellana*. Asociación Española del Libro Infantil y Juvenil, Madrid.

Dueñas, J. D. & Taberner, R. (2004): La narrativa juvenil en los últimos veinte años: entre luces y sombras, en *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura n° 13*, M. SANJUÁN (coord.), Zaragoza, ICE-Universidad de Zaragoza, pp. 221-294.

Fathman, A. K. & Kessler, C. (1993). Cooperative Language Learning in School Contexts, *Annual Review of Applied Linguistics, n° 13*, pp. 127-140.

Goikoetxea, E. & Pascual, G. (2002). Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XXI* [en línea], [Fecha de consulta: 5 de mayo de 2018] Disponible en: www.redalyc.org/html/706/70600512/

Hamari, J., Koivisto, J. & Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. 47th Hawaii International Conference on System Sciences. Hawaii, USA.

Hirst, L. A. y Slavik, C. (1990). “Cooperative Approaches to Language Learning”, en Jon Reyhner (ed.), *Effective Language Education Practices and Native Language Survival, Choctaw, OK: Native n° 11*, pp. 133-142.

Johnson, D.W., & Johnson, R.T, (1994). *Examining together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (4° ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer.

Kim, B. (2015). Designing Gamification in the Right Way. *Library Technology Reports, n°51*, pp. 29-35.

Mendoza Fillola, A. (2004). *La de educación literaria. Bases para la formación la competencia lecto-literaria*, Ediciones Aljibe, Archidona (Málaga).

Millis, B. J., (1996). Cooperative Learning, *The University of Tennessee at Chattanooga Instructional Excellence Retreat*. Disponible en <http://www.utc.edu/Teaching-Resource-Center/CoopLear.html>.

Navarro Durán, R. (2006). ¿Por qué adaptar los clásicos?, *TK n°18*, pp. 17-26.

Navarro Durán, R. (2013). La salvación de los clásicos. *Quaderns de filologia. Estudis Literaris, n°18*, pp. 63-75.

Padilla, S.; Halley, F. y Chantler, J.C. (2011). Improving Product Browsing whilst Engaging Users. *Digital Engagement n°11*, pp. 15-17.

Slavin, R.E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement?. *Psychological Bulletin n° 94*, pp. 429-445.

Slavin, R.E. (1990). Cooperative learning. Theory, research, and practice. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Slavin, R.E., & Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues*, n° 55, pp. 647-663.

Sotomayor Sáez, M^a. V. (2005). Las adaptaciones literarias. *Revista de Educación* n°Extra 1, pp. 217-238).

Rodríguez, F. & Santiago, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Digital text.

Rovira Collado, J., Serna Rodrigo, R. & Bernabé Gallardo, C. (2016). Nuevas estrategias digitales para la Educación Literaria: gamificación y narrativas transmedia en constelaciones literarias. *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*, n°12 pp. 2968-2976.

Trujillo Sáez, Fernando. 2002. Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades* n° 32, pp. 147-162.

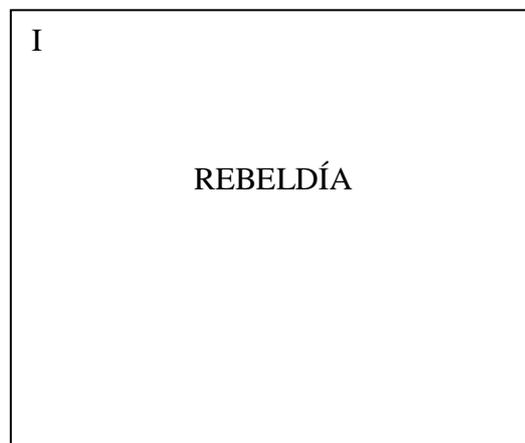
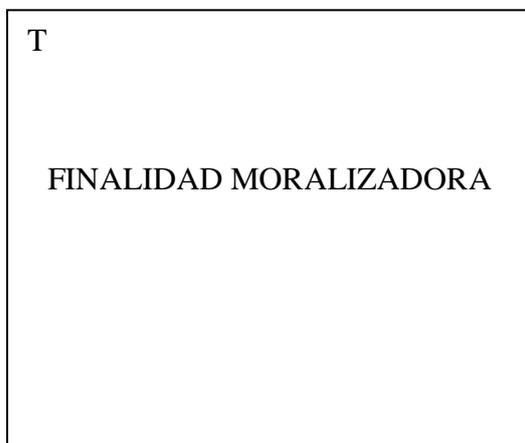
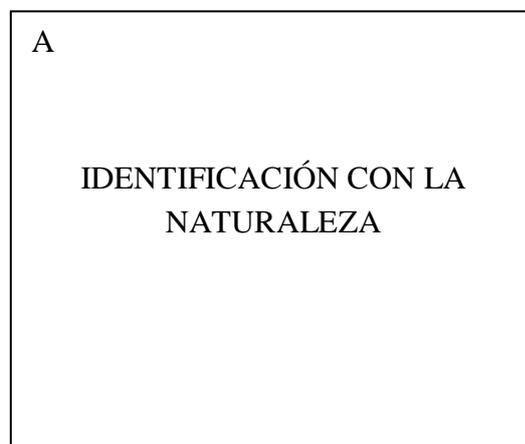
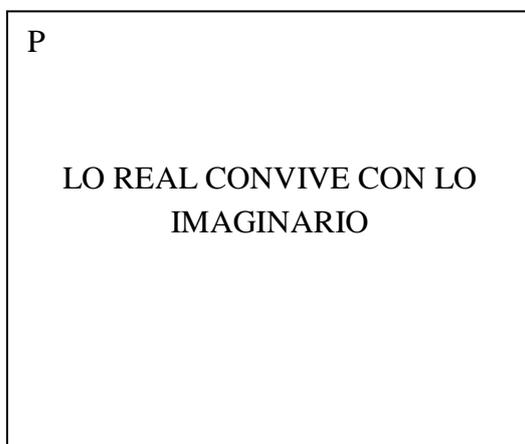
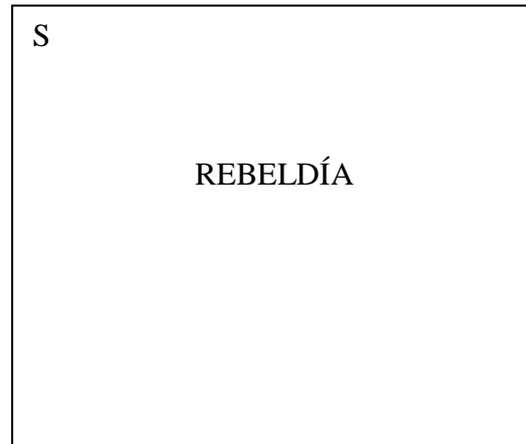
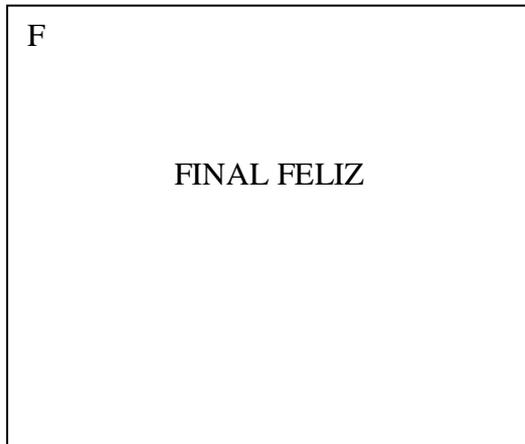
Vega Herreros, C. (2017). El desarrollo de la competencia literaria desde una perspectiva hermenéutica: entornos participativos y convergencia cultural en las aulas de Secundaria. Tesis doctoral dirigida por Delia Gavela y Juan Antonio Martínez. Universidad de la Rioja.

Villagrasa, S., Fonseca, D., Redondo, E., & Durán, J. (2014). Teaching case of gamification and visual technologies for education. *Journal of Cases on Information Technology*, n°16 , pp. 38-57.

Zichermann, G. y Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Cambridge, MA: O'Reilly Media

8. ANEXOS

Tarjetas para la primera prueba



R

EXALTACIÓN DEL YO

N

IMPORTANCIA DE LA
MITOLOGÍA

Imágenes para la tercera prueba



