

Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Tecnología Educativa  
Y Competencias Digitales

Proyecto de gamificación para trabajar la  
coeducación en el tercer ciclo de la  
educación primaria

Trabajo fin de estudio presentado por:	Aitor García Andrés
Tipo de trabajo:	<a href="#">Proyecto de Innovación</a>
Director/a:	Mary Luz Emmanuelle Gutiérrez Restrepo
Fecha:	30 de junio de 2021

## Resumen

En pleno siglo XXI, la igualdad real se presenta como un objetivo sin alcanzar y sobre el que cada vez resulta más necesario incidir. Los individuos, desde que nacemos, experimentamos un proceso de socialización que reproduce los roles de género y valores inculcados por la sociedad patriarcal. A pesar de su papel como agentes socializadores, la escuela y la educación presentan carencias en el tratamiento de la igualdad de género, obviando y no prestando suficiente atención a la coeducación.

Además, los continuos avances tecnológicos y la irrupción de las TIC en la sociedad no han dejado indiferente al sistema educativo. Teniendo en cuenta las ventajas que las TIC proporcionan y ante la imperiosa necesidad de adaptación tanto al nuevo contexto social como a las necesidades y características de su alumnado, el sistema educativo opta por su inclusión como herramienta en los procesos de enseñanza. En esta línea, el creciente interés del alumnado por los juegos y los videojuegos hace de la gamificación una herramienta innovadora que incrementa su motivación e interés por los contenidos trabajados.

Por ello, este Trabajo Fin de Máster presenta una propuesta de innovación basada en la gamificación de un trimestre con el objetivo de trabajar la coeducación en el 3º ciclo de primaria, buscando el desarrollo y la promoción de una educación basada en los principios de igualdad, respeto y libertad.

**Palabras clave:** gamificación, TIC, coeducación, educación primaria, igualdad

## Abstract

In the twenty-first century, real equality is presented as an unachieved goal and one that needs to be increasingly addressed. Individuals, since we were born, we experience a process of socialization that reproduces the gender roles and values inculcated by patriarchal society. Despite their role as socializing agents, schools and education are lacking in the treatment of gender equality, ignoring and not paying enough attention to co-education.

Moreover, the continuing technological advances and the emergence of TICs in society have not left the education system indifferent. Taking into account the advantages that TICs provide and the imperative need to adapt both to the new social context and to the needs and characteristics of its students, the education system opts for their inclusion as a tool in the teaching processes. Along these lines, the growing interest of students in games and video games makes gamification an innovative tool that increases their motivation and interest in the content worked.

For this reason, this Master's Thesis presents a proposal for innovation based on the gamification of a quarter with the aim of working coeducation in the third cycle of primary, seeking the development and promotion of an education based on the principles of equality, respect and freedom.

**Keywords:** gamification, TIC, Mixed-sex education, primary education, equality

## Índice de contenidos

1. Introducción .....	9
1.1. Justificación y planteamiento del tema elegido .....	9
1.2. Objetivos .....	11
2. Marco teórico .....	13
2.1. Introducción .....	13
2.2. Gamificación .....	17
2.2.1. Origen del concepto .....	17
2.2.2. Antecedentes .....	19
2.2.3. Elementos .....	20
2.2.4. Aspectos a tener en cuenta .....	22
2.2.5. Beneficios y riesgos .....	25
2.3. Coeducación .....	26
2.3.1. Ausencia de igualdad real en la sociedad .....	26
2.3.1.1. Socialización diferencial .....	26
2.3.2. La coeducación como herramienta para la igualdad de género .....	28
2.3.2.1. Concepto .....	28
2.3.2.2. ¿Por qué coeducar? .....	29
3. Contextualización y diseño del proyecto .....	31
3.1. Contextualización .....	31
3.1.1. Localización .....	31
3.1.2. Centro educativo .....	31
3.1.3. Familias .....	32
3.1.4. Destinatarios del proyecto .....	32
3.1.5. Experiencia gamificada .....	35

3.1.5.1.	Presentación.....	35
3.1.5.2.	Narrativa.....	35
3.1.5.3.	Funcionamiento .....	37
3.1.5.4.	Personajes y grupos .....	38
3.1.5.5.	Recompensas .....	40
3.2.	Desarrollo del Proyecto .....	43
3.2.1.	Objetivos.....	43
3.2.2.	Competencias .....	43
3.2.3.	Contenidos.....	44
3.2.4.	Metodología .....	47
3.2.5.	Temporalización .....	49
3.2.6.	Actividades .....	50
3.2.7.	Atención a la diversidad .....	60
3.2.8.	Evaluación.....	61
4.	Conclusiones.....	62
5.	Limitaciones y prospectiva .....	63
6.	Referencias bibliográficas .....	65
7.	Anexos.....	70
7.1.	Anexo 1: Panel de control.....	70
7.2.	Anexo 2: Calendario escolar .....	71
7.3.	Anexo 3: Lesson Plans de Symbaloo.....	72
7.4.	Anexo 4: Webquest.....	73
7.5.	Anexo 5: Ruleta Flippity.....	74
7.6.	Anexo 6: Escape room Genially .....	75
7.7.	Anexo 7: Cuestionario.....	76

7.8.	Anexo 8: Padlet “Características de los cuentas coeducativos” .....	77
7.9.	Anexo 9: Padlet “Decálogo coeducativo” .....	78
7.10.	Anexo 10: Evaluación alumnado .....	79
7.11.	Anexo 11: Evaluación docente .....	93
7.12.	Anexo 12: Evaluación del proyecto .....	95

## Índice de figuras

<b>Imagen 1. Reparto de responsabilidades</b> .....	34
<b>Imagen 2. Competencias básicas</b> .....	40
<b>Imagen 3. Temporalización</b> .....	40
<b>Imagen 4. Actividad inicial</b> .....	41
<b>Imagen 5. Primera actividad</b> .....	42
<b>Imagen 6. Panel de control</b> .....	70
<b>Imagen 7. Calendario escolar</b> .....	71
<b>Imagen 8. Lesson Plan symbaloo</b> .....	72
<b>Imagen 9. Webquest</b> .....	73
<b>Imagen 10. Ruleta flippity</b> .....	74
<b>Imagen 11. Escape room</b> .....	75
<b>Imagen 12. Cuestionario</b> .....	76
<b>Imagen 13. Padlet características cuentos coeducativos</b> .....	77
<b>Imagen 14. Padlet decálogo coeducativo</b> .....	78

## Índice de tablas

<b>Tabla 1.</b> <i>Reparto de responsabilidades</i> .....	34
<b>Tabla 2.</b> <i>Competencias</i> .....	44
<b>Tabla 3.</b> <i>Contenidos</i> .....	45
<b>Tabla 4.</b> <i>Temporalización</i> .....	50
<b>Tabla 5.</b> <i>Actividad inicial</i> .....	51
<b>Tabla 6.</b> <i>Primera actividad</i> .....	52
<b>Tabla 7.</b> <i>Segunda actividad</i> .....	53
<b>Tabla 8.</b> <i>Tercera actividad</i> .....	54
<b>Tabla 9.</b> <i>Cuarta actividad</i> .....	55
<b>Tabla 10.</b> <i>Quinta actividad</i> .....	56
<b>Tabla 11.</b> <i>Sexta actividad</i> .....	58
<b>Tabla 12.</b> <i>Séptima actividad</i> .....	59
<b>Tabla 13.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 1</i> .....	79
<b>Tabla 14.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 2</i> .....	81
<b>Tabla 15.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 3</i> .....	83
<b>Tabla 16.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 4</i> .....	85
<b>Tabla 17.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 5</i> .....	87
<b>Tabla 18.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 6</i> .....	89
<b>Tabla 19.</b> <i>Evaluación alumnado actividad 7</i> .....	91
<b>Tabla 20.</b> <i>Evaluación docente</i> .....	93
<b>Tabla 21.</b> <i>Evaluación del proyecto</i> .....	95



## 1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Máster es una propuesta de innovación educativa desarrollada entre los meses de enero y junio de 2021 cuyo objetivo es la promoción de la coeducación en el tercer ciclo de educación primaria haciendo uso de las nuevas tecnologías para impulsar el interés y aprendizaje significativo del alumnado.

La elección del tema a investigar se debe a un doble interés. Por un lado, la motivación personal respecto a un tema de gran relevancia social que atañe a toda la población. Por otro lado, el interés profesional como docente radica en promover una educación basada en la igualdad.

En este sentido se considera que la gamificación puede resultar una estrategia tremendamente útil para incrementar los intereses y motivaciones del alumnado y poder trabajar la coeducación y la igualdad a través de la misma.

Por esa razón, el presente proyecto se trata de un Trabajo Fin de Máster que aborda el tema de la coeducación a través de una propuesta de innovación en el ámbito educativo, más concretamente, en el 3º ciclo de educación primaria. Se propone la gamificación de las tutorías del primer trimestre del curso mediante la elección del personaje de la película de La Capitana Marvel, personaje femenino, empoderado y motivador para el alumnado, con el objetivo de trabajar la coeducación.

### 1.1. Justificación y planteamiento del tema elegido

En los últimos años, la igualdad de género es un tema muy analizado y debatido en las sociedades occidentales. Son innegables los avances alcanzados gracias a la lucha y movimiento feminista estatal e internacional. Sin embargo, ¿somos mujeres y hombres iguales en todos los sentidos?

Siguiendo el planteamiento de Ana de Miguel (2008), vivimos en “sociedades formalmente igualitarias” en las que, si bien se ha alcanzado la igualdad formal relativa a los derechos, la igualdad real entre ambos sigue lejos de ser efectiva. Por ello, si bien los avances realizados en esta materia son indudables, es indiscutible también que éstos no son suficientes.

Nelson Mandela afirmaba, de manera muy acertada, que «la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo» (Reche, 2013). Por ello, y teniendo el

cuenta que la escuela un agente socializador primario (Simkin y Becerra, 2013) y su poder de transmisión de valores, roles, contenidos y aprendizajes, se considera clave en fomento y desarrollo de una educación basada en principios de igualdad, respeto y libertad.

A pesar de ser parte inherente del currículum, concretamente, la Ley 4/2005, de 18 de febrero para la Igualdad de Mujeres y Hombres, recoge que la Administración educativa ha de integrar el diseño y desarrollo de objetivos coeducativos en las diferentes etapas (Gobierno Vasco, 2019), la coeducación y la igualdad entre niños y niñas no parece ser una prioridad educativa lo que conlleva la reproducción de valores, contenidos y roles diferenciados para niños y niñas.

En pleno siglo XXI en el que los avances tecnológicos han golpeado con fuerza diferentes sectores de la sociedad, el ámbito educativo no es una excepción (Hernández, 2017). Así, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (de ahora en adelante TIC) irrumpen en las vidas de jóvenes e infantes. Ante esta nueva realidad, los centros educativos hacen un esfuerzo por adaptarse y promover la innovación educativa entendiendo las TIC como un recurso que permite a los-as docentes «llevar a cabo experiencias innovadoras en el aula» (Caballero, Martínez y Santos, 2018, p.28). Entre todas las opciones disponibles, se ha optado por la gamificación como estrategia metodológica para trabajar la coeducación.

Gamificar un tema o asignatura es un arduo y complejo proceso en el que los-as docentes tienen que vincular la narrativa y determinados componentes del juego con el currículum educativo (Yordany, 2017), adaptándola a la etapa educativa concreta. Esta labor queda en manos de la labor y esfuerzo docente (García y Muñoz, 2018) por lo que resulta una estrategia adecuada e innovadora para abordar temáticas como la coeducación, la cual no suele tener propuestas innovadoras educativas. Teniendo en cuenta que innovar en el ámbito educativo conlleva analizar el contexto para poder dar respuesta a las necesidades actuales (Páramo, 2020), el empleo de los aspectos y elementos del juego aparece como una interesante alternativa para poder acercarnos y fomentar el interés del alumnado (Labrador, 2016) permitiéndole ser el protagonista de su propio aprendizaje, favoreciendo que sea consciente del mismo y sobre todo que se comprometa con él a través la motivación (Ardila-Muñoz, 2019).

El alumnado que hoy en día encontramos en las aulas muestra un gran interés y predilección por los videojuegos y sus diferentes elementos (Labrador y Villegas, 2016) y es debido a ese

incremento en el interés sobre los videojuegos lo que provoca el origen de la gamificación como estrategia metodológica (Almeida y Simoes, 2019 citado en Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).

A pesar de las dificultades o del esfuerzo necesario, queda demostrado que siempre que se cumplan unas condiciones, cualquier asignatura, tema, etapa o área es compatible con la gamificación (Quintanal, 2016). Estudios pedagógicos como el desarrollado por Caballero, Martínez y Santos (2018), subrayan los beneficios de la aplicación de la gamificación: incremento de la motivación, genera un espacio de diversión, aumento de la concentración a largo plazo, potenciación del trabajo en equipo y desarrollo del aprendizaje individualizado, son algunas de las muchas ventajas del empleo de esta estrategia metodológica.

Asimismo, el empleo de la gamificación en el aula es una herramienta muy útil en un aspecto fundamental en la educación: la atención a la diversidad. Esta estrategia metodológica tiene en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones del alumnado clasificándolos en distintos tipos de jugadores (Bartle, 1996 citado en Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020). Por lo tanto, se trata de un método muy potentes para favorecer la inclusión (Rodríguez, Ramos, Santos y Fernández, 2019 citado en Salvador-García, 2021), tal y como han demostrado diferentes propuestas con alumnado con necesidades educativas especiales (Lämsä, Hämäläinen, Aro, Koskimaa y Äyrämö, 2018 citados en Salvador-García, 2021).

## 1.2. Objetivos

Por esa razón, el presente Trabajo Fin de Máster trata el tema de la coeducación a través de una propuesta de innovación en el ámbito educativo valiéndose de la gamificación como herramienta innovadora. Con ello, se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

### **Objetivo general**

Diseñar una propuesta de innovación metodológica basada en la gamificación para impulsar y promover la coeducación en el tercer ciclo de la etapa de educación primaria a lo largo del primer trimestre de un curso escolar.

### **Objetivos específicos**

- Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género
- Identificar, analizar y reflexionar sobre los roles y estereotipos de género en la sociedad.

- Promover y fomentar la transmisión de roles y estereotipos no sexistas mediante el empleo de lenguaje y materiales no sexistas.
- Buscar, analizar y filtrar información sobre un tema.
- Trabajar colaborativamente con actitudes de respeto e igualdad.
- Presentar y explicar correctamente los contenidos trabajados empleando un lenguaje no sexista.
- Conocer y valorar la importancia de los personajes femeninos y sus contribuciones a lo largo de la historia.
- Conocer los aspectos y elementos básicos de la coeducación.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Introducción

Es innegable que la sociedad ha sufrido grandes cambios en los últimos años, sobre todo en aspectos tecnológicos y sociales. Estos cambios afectan a distintos ámbitos y niveles sociales por lo que es necesaria una profunda reflexión al respecto (Martín, 2020).

No obstante, no hablamos de algo nuevo. Siguiendo a Bauman, nos encontramos ante una modernidad líquida, o lo que viene a significar lo mismo, que la sociedad no es estática ya que se encuentra en constante evolución, desarrollo y cambio (Bauman, 2002 citado en Gil-Quintana y Prieto, 2020).

Teniendo en cuenta los constantes cambios en la sociedad y en las personas que conviven en ella, es fundamental que el ámbito educativo renueve sus prácticas para poder adaptarse a esa nueva realidad. De acuerdo con Montero (2017) “la educación también debe hacerse anuente a los cambios que vive la sociedad” (Montero 2017, citado en Botella y Cabañero, 2020, p. 175).

Uno de los aspectos más importantes y que más impacto ha generado en la sociedad en estos últimos tiempos ha sido el desarrollo y la importancia de las nuevas tecnologías o tecnologías de la información y comunicación (de ahora en adelante TIC), que han provocado una gran cantidad de cambios en distintos ámbitos sociales, entre ellos el educativo (Hernández, 2017).

Este avance de las nuevas tecnologías dentro de la sociedad ha provocado una necesidad imperiosa de emplear nuevas estrategias didácticas en las que las TIC cobren protagonismo (Aguilera, Santos, Pinargote y Erazo, 2020). De acuerdo con lo anterior, es necesario que la educación evolucione de forma paralela a la sociedad para dar respuesta a las distintas necesidades y adaptarse al alumnado de las actuales aulas. En este sentido, la innovación educativa juega un papel fundamental (García, 2019).

En cualquier proceso de innovación educativa, el primer aspecto a tener en cuenta es analizar la situación actual que posteriormente permita dar respuesta a las diferentes necesidades que existen hoy en día (Páramo, 2020).

Durante los últimos años, la mayoría de investigaciones y propuestas de innovación educativa han estado estrechamente relacionadas con la utilización de las TIC en las aulas debido a su fuerte desarrollo en los distintos ámbitos de la sociedad. Resultados de estudios e investigaciones sobre las TIC ofrecen resultados diversos, pero estos demuestran los innumerables beneficios y oportunidades que ofrecen estas nuevas tecnologías en el ámbito educativo (Páramo, 2020).

Esta nueva educación basada en las nuevas corrientes metodológicas ha provocado un cambio respecto a las metodologías tradicionales basadas en los roles de los docentes y del alumnado (Burgalés, 2020).

Mientras que, en la metodología tradicional, el docente era el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje siendo el alumnado un mero receptor de información (Caballero, Martínez, Santos y Rivera-Vargas, 2018), las nuevas corrientes metodológicas, colocan al estudiante como centro de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje, reservándole al maestro/a el papel de guía en dicho proceso, siendo la educación integral como objetivo (Burgalés, 2020).

Este nuevo enfoque pedagógico basado en los principios de las teorías constructivista busca focaliza el aprendizaje en el alumnado. Siguiendo a Macías (2017):

El estudiante debe ser protagonista de su propio aprendizaje y debe empoderarse y comprometerse con la actividad intelectual necesaria para asumir la construcción del conocimiento. Debe ser capaz de trabajar en equipo, aprendiendo a argumentar, a resolver problemas y a respetar las ideas de otros, pues es en la interacción en donde se construye una actitud ante el conocimiento, buscando información y comprometiéndose a la resolución de problemas reales y de su medio más cercano (Macías, 2017 citado en García, 2020, p. 428).

Teniendo eso en cuenta, los diferentes roles del docente y del estudiante, el trabajo del primero se debe centrar en escoger las estrategias metodológicas, experiencias de aprendizaje, materiales y demás elementos acorde a las características, habilidades y sobre todo intereses del alumnado para fomentar su motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gil y Prieto, 2019).

Son muchas las afirmaciones y discusiones acerca de las características de la juventud de hoy en día y aunque no se puede generalizar sobre ellas, lo que es innegable es que es una población que ha nacido y se ha desarrollado en un contexto muy digitalizado (Gil y Prieto, 2019).

Además, numerosos estudios subrayan que la generación actual de jóvenes muestra un gran interés por los videojuegos, demostrando que el elevado número de horas que invierten jugando se debe a los diferentes componentes de los mismos que favorecen su motivación e interés (Labrador y Villegas, 2016).

Si analizamos las características que hacen que este tipo de juegos sean atractivos y llamativos para el jugador, existen diferentes clasificaciones como son las de Jason VandenBerghe, las de Gértrudix-Barrio y Gértudrix o Karl Kapp, entre otras (Ardíla-Muñoz, 2019). Esta última clasificación destaca las siguientes razones o causas (Kapp, 2012 citado en Ardíla-Muñoz, 2019):

- Crean desafíos interesantes en los que participar.
- Tienen una serie de reglas que caracterizan la actividad.
- Permiten relacionarse de diferentes maneras con otros usuarios.
- Ofrecen información o feedback constante del progreso realizado.
- Obtiene resultados claros y medibles que permiten comprobar la superación de la tarea.
- Provocan emociones que fomentan la estimulación durante la actividad.

Como se ha comentado con anterioridad, la juventud de hoy en día emplea un elevado número de horas con este tipo de juegos (Parra-González, Segura-Robles y Romero-García, 2020). Sin embargo, no se trata solamente de algo característico de los más jóvenes. Pero no solo es algo característico de los más jóvenes. Estudios como el de Statista (2020) establecen que el número de personas que pasan sus ratos libres jugando a este tipo de juegos cada día es más alto. Según algunas investigaciones, la media española de horas jugando a videojuegos a la semana asciende a 6,7. Por lo tanto, es indudable que los videojuegos y el juego en general son algo muy candente y presente en estos últimos tiempos (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).

El juego es una actividad que lleva presente en la sociedad desde hace muchísimos años, ayudando a establecer y crear tanto la cultura como las relaciones entre las personas (Ruffino, 2014 citado en Ardila-Muñoz, 2019). Se trata de algo propio de las personas, que además se puede hallar en la gran mayoría de las tareas que se realizan a lo largo del día (Valda y Arteaga, 2015).

Concretamente, Kapp (2012) explicó y reflejó a través de la definición de juego que éste se trata de una actividad que va más allá de simple diversión (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020): “Un juego es un sistema en el que los jugadores participan en un reto abstracto, definido por reglas, interactividad y retroacción, que se traduce en un resultado cuantificable que a menudo provoca una reacción emocional” (Kapp, 2012, citado en Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020, p. 7).

Asimismo, el juego es una herramienta muy potente para favorecer tanto la motivación y en consecuencia el aprendizaje en las distintas etapas de formación (Sainz de Abajo, de la Torre-Díez, López-Coronado, Aguiar y Castro, 2019). Autores como Domínguez detallan que este tipo de actividades son una herramienta muy interesante para fomentar los distintos tipos de aprendizaje (cognitivo, afectivo y social) debido a una serie de elementos clave: significatividad, funcionalidad, utilidad, globalidad y culturalidad. Por otro lado, el empleo del juego como instrumento didáctico ayuda al estudiante en su desarrollo integral a través de distintas destrezas y competencias (Domínguez, 2013, citado en Páramo, 2020).

Además, es importante destacar que cualquier juego elegido, adaptado, planificado y utilizado correctamente favorece además de la atención, la memorización, el interés y el compromiso con el aprendizaje del alumnado a través de situaciones divertidas y agradables (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).

A pesar de presentar numerosas ventajas y beneficios, el juego sigue teniendo poca presencia en los distintos niveles educativos. Si bien es cierto que durante la etapa de infantil es evidente y muy apreciable la enorme presencia e importancia del juego en el desarrollo de los niños, una vez alcanzada la etapa de primaria, el juego como estrategia metodológica desaparece, pasando a ocupar solo aquellos ratos de ocio y diversión (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).



Por lo tanto, partiendo de la eficacia del juego como estrategia metodológica a la hora de construir un aprendizaje significativo, de que la forma de jugar de la juventud de hoy en día ha cambiado (Quintanal, 2016), ¿por qué no seguir la propuesta de Labrador (2016) y utilizar los elementos o características de los juegos y videojuegos en el ámbito educativo para conectar y motivar de forma más eficaz con el alumnado? (Labrador, 2016).

En un intento por atender y responder a esas nuevas necesidades y retos educativos o metodológicos, aparece el concepto de gamificación (Rotherham, 2010 citado en García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020).

Se trata de una metodología relativamente novedosa que se ha ido introduciendo en el ámbito educativo en los últimos años y que se va desarrollando poco a poco vinculándose a las nuevas tecnologías (Vergara y Gómez, 2017 citado en Victoria, 2020). Numerosos estudios muestran los beneficios de esta metodología en base a nuevas experiencias (Trejo, 2019).

## 2.2. Gamificación

### 2.2.1. Origen del concepto

El término gamificación es un anglicismo que proviene de la palabra inglesa *gamification* relacionada con el empleo de los distintos elementos característicos de los videojuegos y de otro tipo de juegos (Cortizo Pérez, y otros, 2011, citado en Mieles-Pico y Moya-Martínez, 2021). Si bien esta palabra proviene de un término inglés, también se emplea para referirse a este término el concepto ludificación (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020). Sin embargo, es importante puntualizar que ninguno de los términos comentados es recogido por el Diccionario de la Real Academia Española (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).

Se trata de un concepto relativamente nuevo, ya que no fue hasta 2002 cuando un creador de videojuegos para ordenadores llamado Nick Pelling empleó el término gamificación por primera vez (Santiago, 2015, citado en García y Muñoz, 2018).

Hablamos de un concepto originario del sector empresarial (Cortizo, et al., 2011 y Tiñiqui, 2018, citados en Vázquez-Ramos, 2021) y que aúna elementos y teorías de distintas áreas como el marketing, los juegos y la psicología (Gallego y De Pablos, 2013, citado en Vázquez-Ramos, 2021).

A pesar de iniciarse en el ámbito empresarial, rápidamente se expandió a otros sectores distintos (Alejaldre y García Jiménez, 2015 citado en Caballero, Martínez, Santos, Rivera-Vargas, 2018). El educativo no fue una excepción ya que en estos últimos años se ha demostrado las posibilidades que tienen los videojuegos en este ámbito, aumentando enormemente el interés del alumnado en su uso (Martí et.al 2013, citado en Caballero, Martínez, Santos y Rivera-Vargas, 2018).

La novedad del concepto ha suscitado el nacimiento de numerosas y diferentes definiciones de la *gamificación* (Contreras, 2017). Esto conlleva que, actualmente, no exista un consenso y definición clara (Trejo, 2019). Sin embargo, algunas de las definiciones aceptadas entienden la gamificación de la siguiente manera:

La gamificación se define como el uso de elementos del diseño de juegos a situaciones no jugables con la intención de motivar a los usuarios hacia un punto específico de interés (Deterding, Dixon, Khaled & Nacke, 2011 citado en Ardila-Muñoz, 2019, p.77).

Un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego para atraer a los usuarios” (Zichermann y Cunnigham, citado en Botella y Cabañero, 2020, p.175).

El uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a éstos, con el propósito de transmitir un mensaje o unos contenidos o de cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, la implicación y la diversión (Llorens et.al, 2016 citado en García, 2019, p.72).

La gamificación puede ser una estrategia de gran alcance que promueva la educación entre las personas y un cambio de comportamiento (Lee, Ceyhan, Jordan-Cooley y Sung, 2013 citado en García, 2019, p. 72).

Teniendo en cuenta los elementos comunes en las anteriores definiciones, se puede concluir que la gamificación se trata de una estrategia que emplea elementos característicos del juego para fomentar la motivación y el interés del participante a la hora de lograr un objetivo concreto, en este caso, el aprendizaje significativo (Mieles-Pico y Moya-Martínez, 2021).

### 2.2.2. Antecedentes

A pesar de que la gamificación es algo relativamente reciente, no se trata de algo totalmente nuevo por varias razones. La primera de ellas porque se trata un concepto basado en diferentes teorías, ideas y planteamientos anteriores ya existentes (Carreras, 2017 citado en Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017). Entre ellas destacamos las siguientes:

- **Incentive-Centered Design o Diseño centrado en incentivos.** Se trata de una teoría desarrollada por William Vickrey y James Mirrlees en 1996, quienes pusieron el foco en la creación de sistemas con los que vincular la fidelidad y la motivación de los clientes. A pesar de utilizar otro tipo de elementos, el objetivo de la gamificación es el mismo, atraer y motivar al estudiante (Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017).
- **Game theory o teoría de juegos.** Esta teoría fue creada en 1944 por los autores John Von Neuman y Oskar Morgenstern quienes estudiaban y desarrollaban la relación entre los jugadores, las estrategias y los premios (Morgenstern y Neuman, 2007, citado en Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017). La relación de esta teoría con el concepto de gamificación se basa en que ambas ideas buscan utilizar los modelos y elementos del juego en ámbitos no lúdicos. La diferencia radica en la manera de hacerlo ya que a diferencia de la teoría de los juegos la gamificación se centra en los jugadores y en su participación (Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017).
- **Serious Games o juegos serios.** Se trata de un tipo de juego muy concreto cuyo objetivo es desarrollar un aprendizaje, entrenamiento o formación concreta (Abt, 1987, citado en Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017). Normalmente se utilizan en contextos de educación, laborales y sanitarios. Está estrechamente ligado a la idea de la gamificación ya que este tipo de juegos fueron los precursores a la hora de investigar y utilizar las mecánicas de los juegos en situaciones no lúdicas (Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017).

En segundo lugar, se habla de que en educación se lleva gamificando desde hace tiempo: en los colegios siempre se han creado clasificaciones (de notas, de lectura, de actividades, etc.) y se han otorgado una serie de puntos y premios (notas, puntos negativos, puntos extra etc.). Por lo tanto, se trata de introducir en los procesos de gamificación las mecánicas tanto de los juegos como de los en el ámbito educativo (Baldeón, Rodríguez, Puig y López-Sánchez, 2017).

### 2.2.3. Elementos

Como se ha comentado anteriormente, las características del alumnado que acude hoy en día a nuestras aulas han cambiado y, en consecuencia, las estrategias y elementos que logran captar su interés son diferentes a las tradicionales (Monereo y Monte, 2011 citado en García, 2019).

Como resultado del interés y el consumo de los videojuegos aparece la estrategia de la gamificación (Almeida y Simoes, 2019 citado en Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).

Se trata de una estrategia metodológica adaptable al aula que permite fomentar el interés y la atención del alumnado mediante la utilización de los distintos elementos y componentes del juego, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo (Aguilera, Santos, Pinargote y Erazo, 2020).

Dado su carácter novedoso, existen diferentes clasificaciones o modelos a la hora establecer los elementos o pilares clave de la gamificación. Entre ellas, destaca el planteado por Werbach y Hunter (2012), quienes resaltan 3 pilares claves sobre las que se asienta la gamificación: Dinámicas, mecánicas y componentes (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).

Estos tres elementos están estrechamente ligados, incluso en algunas ocasiones comparten ciertos aspectos. La diferencia radica en que unos se refieren a los aspectos visibles del juego mientras que otros se centran en los aspectos que fomentan el aprendizaje (Mandado-Aguirre, 2016, citado en García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020).

#### ➤ DINÁMICAS

Están relacionadas directamente con las necesidades e intereses básicos del ser humano (Werbach y Hunter, 2012 citado en García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020). Dorado (2019) las define como “aquellos contextos o intrigas que hace que el jugador quiera involucrarse” (García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020, p. 19). En otras palabras, son los elementos o aspectos del juego que provocan que el jugador o en este caso el estudiante quiera seguir participando (García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020).

Es el pilar más abstracto de la gamificación, ya que se trata del escenario sobre el que se desarrolla toda la actividad y sobre el que se emplean los otros dos pilares. Teniendo en cuenta que no hay dos personas iguales, existen una gran cantidad de dinámicas con las que atender a los distintos intereses y deseos del ser humano. Las dinámicas fundamentales son las siguientes (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020):

- Narrativa: Es el elemento que permite a los jugadores introducirse de lleno en la historia y les da una visión general de la actividad (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).
- Emociones: Está estrechamente ligado o relacionado con los sentimientos, concretamente, con los sentimientos que el organizador quiere provocar en los participantes para fomentar el interés y la participación. Éstas pueden variar dependiendo de las características de los destinatarios, del propósito de la gamificación etc. (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).
- Progresión: Es la dinámica que se centra en el desarrollo o evolución de los jugadores a medida que la actividad transcurre. La oportunidad de poder alcanzar destrezas más complejas provocan una gran motivación (Teixes, 2015 citado en Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).
- Restricciones: Es un aspecto fundamental en cualquier gamificación y hacen referencia a las diferentes limitaciones (deben estar correctamente planteadas) que debe tener para poder obtener resultados positivos (Ramírez, 2014 citado en Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).
- Retroalimentación: Se trata del feedback constante que se debe ofrecer a los participantes sobre su trabajo. Es importante que esa información sea constante y no sólo al final ya que esto permite al alumnado conocer su situación dentro de la actividad y reflexionar acerca de su trabajo, en definitiva, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje (Biel y García Jiménez, 2016 citado en Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).
- Relaciones sociales: Es la dinámica relacionada con la manera de interactuar que deben tener los participantes dentro de la gamificación. Este aspecto es fundamental, ya que las personas somos seres sociales por naturaleza. Dependiendo del planteamiento, estas dinámicas generan distintas mecánicas: compañerismo,

cooperación, competencia, etc. (Teixes, 2015 citado en Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).

### ➤ MECÁNICAS

Las mecánicas de gamificación son el grupo de normas que regulan el funcionamiento de la gamificación (Marczewski, 2013 citado en Vázquez-Ramos, 2021). Son los procesos que favorecen generar las dinámicas deseadas, fomentando el interés y la participación de los participantes en la actividad (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).

En las gamificaciones educativas, las mecánicas son los elementos donde se relacionan los modelos y las estrategias metodológicas (Vázquez-Ramos, 2021). Entre las mecánicas más importantes destacamos las siguientes: competición, colección, cooperación, construcción, desafíos, recompensas y turnos entre otras (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020).

### ➤ COMPONENTES

Los componentes de una gamificación son los distintos recursos o elementos que se emplean a la hora de planificar y llevar a cabo la actividad. Estos componentes físicos o visibles son esos elementos que favorecen crear dichas mecánicas y, en consecuencia, esas dinámicas, fomentan la creación de diferentes actitudes y comportamientos sobre el alumnado (Acosta-Medina, Paba-Medina, Melgarejo-Álvarez, 2020). Entre los componentes más importantes es importante destacar los siguientes: avatar, puntos, insignias, desbloqueo de contenidos, límite de tiempo, niveles, misiones, clasificaciones, barras de progreso.

#### 2.2.4. Aspectos a tener en cuenta

Teniendo en cuenta los pilares anteriormente explicados, es importante no caer en la equivocación de que gamificar implica solamente emplear o introducir una serie de puntos o clasificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lister, 2015 citado en Vázquez-Ramos 2021), ya que, entonces, el sistema educativo llevaría gamificado décadas a través de las notas, exámenes, superación de cursos, etc. (Fasce, 2018 citado en Vázquez-Ramos, 2021). Gamificar se trata de un proceso que va más allá y que se basa en la creación de una experiencia atractiva a través de la cual fomentar el aprendizaje significativo (Vázquez-Ramos, 2021).

Resulta importante destacar que es posible gamificar cualquier actividad, tema o área educativa (Quintanal, 2016) ya que, según Cook cualquier proceso con los siguientes componentes es un potencialmente gamificable: la tarea puede ser aprendida, existe la posibilidad de evaluar el trabajo del alumnado y la retroalimentación sobre este puede darse de manera continua (Cook, 2013 citado en Quintanal, 2016).

Por eso, resulta fundamental la labor docente a la hora de hacer un buen diseño y planificación de gamificación, ya que ese trabajo será el que en gran medida determine el éxito del proceso (Foncubierta y Rodríguez, 2014 citado en García y Muñoz, 2018).

En primer lugar, es preciso tener en cuenta que existen distintos tipos de gamificación dependiendo el objetivo: la gamificación superficial o de contenido y la estructural o profunda. En la primera solamente se emplea para trabajar algún tema concreto, mientras que en la segunda se trabaja durante todo un curso escolar (Garone y Nesteriuk, 2019, citado en García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020).

Otro aspecto a tener muy en cuenta es el de la diversidad. Es evidente que no todo el alumnado tiene las mismas capacidades, inquietudes e intereses. Por eso, es fundamental prestar atención a las características del alumnado. Teniendo eso en cuenta, Bartle (1996) estableció 4 tipos de jugadores dependiendo de sus motivaciones:

- **Archivers o triunfadores:** El interés de este tipo de jugador es alcanzar la máxima puntuación posible dentro del juego.
- **Socializers o socializador:** El interés de este tipo de jugador se centra en la interacción con los demás participantes.
- **Explorers o exploradores:** La motivación de este tipo de jugador es ir explorando y descubriendo poco a poco el mundo, la narrativa o la estética del juego.
- **Killers o competidores:** Es tipo de buscador lo que busca es competir y superar a los demás (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).

Es fundamental conocer las características y las motivaciones del alumnado para poder plantear tareas o actividades interesantes para los distintos tipos de jugadores (Labrador y Villegas, 2016). De este modo, dentro de la gamificación podemos plantear los siguientes tipos de actividades: competitivas, colaborativas y adaptativas (Claros-Perdomo, Millán-Rojas y Gallego-Torres, 2020).

Para que el proceso o proyecto resulte exitoso, es esencial lograr un equilibrio entre la dificultad de las actividades y los conocimientos o destrezas. Deben de ser retos adecuados (ni demasiado sencillos, ni demasiado complicados) que permitan poder alcanzar un conocimiento o destreza. De lo contrario, existirá el riesgo de que aparezca la frustración o el aburrimiento. Además, es necesario que a lo largo de todo el proceso el alumnado vaya recibiendo una retroalimentación constante que le ayude a conocer su progreso, el aprendizaje realizado y los aspectos a mejorar (Vázquez -Ramos, 2021).

Teniendo en cuenta en la importancia que están teniendo en las últimas décadas el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Alejaldre, y García Jiménez, 2015 citado Caballero, Martínez, Santos y Rivera-Vargas, 2018), su uso es otro aspecto a valorar.

Es importante destacar que a pesar de que en ocasiones se crea que la utilización de estas es la base de la gamificación, es posible hacerlo sin el uso de la tecnología (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020). A pesar de no ser necesario el uso de las TIC suele ser la forma más sencilla de llevar a cabo un proyecto de gamificación dentro del aula (Pomata y Díaz, 2017, citado en Trejo, 2019), ya que este tipo de recursos favorecen mucho el interés y la motivación del alumnado durante la práctica (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020). Concretamente, siguiendo a Sierra y Juste “una forma de adentrarnos en el mundo TIC dentro del centro escolar es la gamificación en el aula” (Trejo, 2019, p.81).

Por último, otro aspecto claramente a tener en cuenta a la hora emplear la gamificación en el aula, es la diversión dado que es esencial que cualquier proyecto de este tipo resulte divertido (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).

Esta afirmación se fundamenta sobre una base neurocientífica (García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020). Cuando el ser humano se divierte realizando cualquier tipo de actividad, su cuerpo genera un neurotransmisor llamado dopamina que provocando una serie de sentimientos (motivación, atención) que favorecen el aumento del rendimiento y un aprendizaje significativo (Llores-Largo et al., 2016, citado en García-Casaus, Cara-Muñoz, Martínez-Sánchez y Cara-Muñoz, 2020).



### 2.2.5. Beneficios y riesgos

Tal y como se ha ido advirtiendo a lo largo de la presente investigación, las ventajas o beneficios de emplear la gamificación como estrategia metodológica son incuestionables y numerosas (Mieles-Pico y Moya-Martínez, 2021).

Caballero, Martínez, Santos y Rivera-Vargas (2018) destacan los siguientes: Incrementar del interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecer la diversión, aumento de la concentración a largo plazo, ofrecer feedback constante, fomentar el trabajo colaborativo y el aprendizaje individualizado. Todo ello, acaba repercutiendo favorablemente en el rendimiento académico (Caballero, Martínez, Santos y Rivera-Vargas, 2018).

Así, la gamificación fomenta la participación activa del alumnado, convirtiéndose en el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje (Méndez, 2008, Méndez y Trillo, 2008, Segura y Parra, 2019, citado en Parra-González, Segura-Robles y Romero-García, 2020).

Ese rol protagonista provoca que el alumnado se identifique, concencie y se comprometa con su aprendizaje, logrando atraer al estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ardíla-Muñoz, 2019).

Por otro lado, algunas investigaciones han demostrado que la gamificación es una herramienta potente a la hora de fomentar la educación inclusiva (Rodríguez, Ramos, Santos y Fernández, 2019 citado en Salvador-García, 2021). De hecho, el juego ha sido empleado como estrategia metodológica para el alumnado con necesidades educativas especiales en más de una ocasión (Lämsä, Hämäläinen, Aro, Koskimaa y Äyrämö, 2018 citados en Salvador-García, 2021).

El empleo de las TIC en la gamificación tiene una serie de beneficios. Por un lado, el empleo de estos recursos fomenta el desarrollo de las competencias o habilidades digitales y, por otro lado, favorecen el desarrollo cognitivo de todos los participantes (alumnado y claustro) (Durango, Vera y Caicedo, 2020). Además, emplear este tipo de recursos ofrecen la oportunidad de poder trabajar en cualquier momento y lugar, ampliando el espacio educativo más allá del aula (Páramo, 2020).

En cuanto a los riesgos o problemas de la gamificación se destaca la falta de formación docente para poder llevar a cabo correctamente este tipo de proyectos (Aguilera, Santos, Pinargote y Erazo, 2020). En este sentido, resulta esencial empezar a introducir el tema de la

gamificación así como otras estrategias metodológicas innovadoras en los diferentes estudios universitarios destinados a la docencia (Botella y Cabañero, 2020).

Asimismo, otro de los aspectos negativos o desventajas que destacan algunos estudios es la falta de tiempo a la hora de desarrollar un proyecto gamificado dentro del aula (Botella y Cabañero, 2020).

## 2.3.Coeducación

### 2.3.1. Ausencia de igualdad real en la sociedad

#### 2.3.1.1. Socialización diferencial

Uno de los factores más importantes que perpetúan esa situación de falsa igualdad es el proceso de socialización. La socialización se trata del proceso por el cual los seres humanos desarrollan y asimilan una serie de roles, de conductas, formas de actuar o valores culturalmente adecuados en la sociedad concreta en la que se encuentran, y que les permiten convivir y desarrollarse en ella de manera exitosa (Guiddens, 2001, citado en Ferrer y Bosch, 2013).

En otras palabras, podemos entender el proceso de socialización:

El proceso por medio del cual la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir (Rocher, 1980, citado en Contreras, 2014, p. 49).

La relevancia de la socialización se debe a que hablamos de un proceso continuado a lo largo de toda la vida del ser humano (Yubero, 2005). Concretamente, dentro de esta evolución, es importante diferenciar dos tipos de socialización: la socialización primaria y la socialización secundaria. La primera, comienza en los primeros momentos de la vida de una persona y es aquella que provoca que se integre entre los miembros de una sociedad. El agente socializador más importante en esta etapa es la familia (Contreras, 2014). La secundaria, por su parte, comienza unos años más tarde, cuando la persona empieza a relacionarse y a integrarse en otros contextos más allá del familiar. En esta fase encontramos grandes agentes socializadores como la escuela, los medios de comunicación u otras instituciones.

Estamos hablando que tanto la familia como la escuela tienen una gran importancia en la transmisión y enseñanza de las distintas pautas de comportamientos, roles, valores, etc. (Contreras, 2014).

A la hora de transmitir, desarrollar y aprender las conductas, las expectativas, los roles y valores socialmente adecuados, el género resulta uno de los factores más relevante (Yungueros, 2015), sobre todo teniendo en cuenta que la socialización por lo que pasan los seres humanos no es un proceso neutro (Sagot, 1995).

En concreto, hablamos de una socialización diferencial emocional de género, llevada a cabo a través de los principales y más tempranos agentes socio-educativos: las instituciones educativas y las familias. Por lo tanto, se trata de una socialización diferencial de género, a través de la cual, cada persona interioriza una serie de pautas, roles, conductas que se consideran socialmente adecuadas en relación al sexo de la persona (Suberviola, 2020).

En este punto, es importante diferenciar los términos de género y sexo ya que hasta hace relativamente pocos años se empleaban equivocadamente como sinónimos (Aguilar, 2018). La palabra *sexo* se refiere a aquellas características físicas o biológicas propias y diferenciadas de hombres y mujeres, tales como, las hormonas, los genitales etc. (Espinar, 2007). En cambio, el término *género* hace referencia a los roles, conductas y estereotipos vinculados a cada sexo. Estos son interiorizados por las personas y se transmiten socialmente, es decir, generando una construcción sociocultural en relación al sexo (Espinar, 2007).

Esta construcción se realiza, transmite y perdura a lo largo de los años a través de los distintos agentes socializadores anteriormente explicados (Suberviola, 2020). Así, socialmente se ha venido interiorizando y aceptando que los niños y las niñas deben de realizar distintas tareas, tener diferentes conductas, roles y expectativas partiendo de la base de que son diferentes y situando al hombre en una posición de superioridad y de poder frente a la mujer. Recordemos que, mientras que se esperaba que el hombre realizase las tareas de producción y responsabilidad, se esperaba que la mujer tuviese una actitud pasiva, dependiente, obediente y que realizase tareas de reproducción y cuidados (Rebollo y Hornillo 2010, citado en Suberviola, 2018, citado en Suverbiola, 2020).

En resumen, teniendo en cuenta que durante la socialización además de crearse el imaginario social, se forma la identidad de género de cada persona (Gobierno de Navarra,

2017 citado en Suverbiola, 2020), al darse una socialización de género, se estará instruyendo a cada persona a que adopte una identidad vinculada a lo que socialmente le corresponde.

En definitiva, se puede afirmar que el ser humano no pertenece a una sociedad por naturaleza, sino que tiene una clara predisposición a la socialidad (Contreras, 2014), demostrando y reafirmando la famosa frase de Simone de Beauvoir “una mujer no nace, sino que se hace” (Espinar, 2007, p.25).

### 2.3.2. La coeducación como herramienta para la igualdad de género

#### 2.3.2.1. Concepto

La entrada en el s.XXI ha venido acompañada de un constante cambio y apoyo a la igualdad entre mujeres y hombres (Castilla, 2008). En concreto, el año 2006 supone un hito histórico en lo que a coeducación se refiere dado que se nombran encargados que se ocupan de coordinar la coeducación en los centros educativos (Castilla, 2008).

Partiendo de la idea de la educación como herramienta para la consecución de la libertad, libertad entendida como el respeto e igualdad entre las personas, permite a cada niño y niña ser quien quiera ser (Castilla, 2008). En este sentido, desde el ámbito educativo tenemos que fomentar, transmitir y desarrollar una serie de valores, pensamientos, conductas y destrezas que favorezcan el desarrollo integral del alumnado sin importar el sexo ni la raza para poder adaptarse a la sociedad actual de la forma más adecuada (Del Castillo, 2009).

A pesar de que esa tarea nos parezca normal y sencilla de realizar, la verdad es que hasta hace relativamente poco esos valores, conductas y roles que se interiorizaban en la escuela eran diferentes dependiendo del sexo de la persona. Afortunadamente, progresivamente se está modificando, y aunque aún nos queda mucho camino por recorrer, el objetivo de la educación deber ser la coeducación (Del Castillo, 2009).

La coeducación es un concepto que se ha venido desarrollándose y variando a lo largo de los años y que, aunque todavía no se ha desarrollado completamente en las aulas, integra el concepto de género en el ámbito educativo (Álvarez, Vizcarra y Lasarte, 2019).

Al inicio, el termino coeducación se refería a la co-educación, entendiéndolo como un sinónimo de la escuela mixta (Subirats, 1994, citado en Álvarez, Vizcarra y Lasarte, 2019). No obstante, es importante destacar que, en la actualidad, se entiende por escuela mixta aquel

modelo educativo en el cual chicos y chicas comparten aula, pero sin integrar o tener en cuenta el género (Bonaf, 1997, citado en Cordero, 2013).

Por ello, a pesar de que este modelo educativo resultó ser un gran avance y un primer paso hacia la coeducación (Subirats, 2009), en los últimos años ha quedado demostrado que no es suficiente para lograr una educación igualitaria donde se tienen en cuenta las diferencias entre el alumnado (Álvarez, Vizcarra y Lasarte, 2019).

En este sentido, la coeducación da un paso más allá buscando ser el modelo educativo que fomenta la igualdad entre géneros (Álvarez, Vizcarra y Lasarte, 2019), diferenciándose del modelo de escuela mixta (Moreno, 2013, citado en Álvarez, Vizcarra y Lasarte, 2019). En esta línea, podemos definir la coeducación de la siguiente manera:

El método de intervención educativo que va más allá de la educación mixta y cuyas bases se asientan en el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. Coeducar significa por tanto educar desde la igualdad de valores de las personas (Mujeres en Red, 2006, citado en Bosch y Sanahuja, 2019, p. 170).

Es un proceso intencionado de intervención educativa, cuyo objetivo es el desarrollo integral de las personas, independientemente de su sexo, y por tanto sin poner límites al desarrollo de capacidades en base al género social de unos y otras (Román, 2009, p.91).

#### 2.3.2.2. ¿Por qué coeducar?

Como se podido observar, potenciar la coeducación favorece el desarrollo integral del alumnado haciendo hincapié en intentar eliminar los roles, expectativas y estereotipos sexistas para así favorecer el desarrollo de todas las destrezas o habilidades de la persona sin importar su sexo (Cabeza, 2010).

En este sentido, la coeducación es el modelo educativo que más respeta y valora las diferentes características y habilidades del alumnado, respetando el derecho de cada alumno o alumna a ser el mismo o misma, es decir, a ser diferente a los demás. De este modo, se centra en crear futuros ciudadanos y ciudadanas lo más dialogantes, respetuosos y tolerantes posible, favoreciendo la prevención de la violencia. En resumen, se forma a los futuros ciudadanos y ciudadanas de la sociedad poniendo el foco en las habilidades en lugar

de su sexo (Bosch y Sanahuja, 2019). Además, este modelo educativo, implica el desarrollo y trasmisión de valores, actitudes y conductas éticas que favorecen el pensamiento crítico (Cabeza, 2010)

Teniendo cuenta, que la escuela es uno de los agentes socializadores más importantes en la vida del ser humano, es fundamental trabajar desde el inicio en una educación igualitaria, es decir sin tener en cuenta los roles y estereotipos construidos sobre cada uno de los sexos. Solo de este podremos empezar a crear una sociedad justa e igualitaria, en la cual todas las personas convivirán de forma respetuosa y pacífica (Yugueros, 2015).

La finalidad de la coeducación radica en eliminar esos roles y estereotipos asociados culturalmente a cada sexo (Cabeza, 2010), demostrando así su potencial para poder cambiar la mentalidad de la sociedad en la que se encuentra (Cordero, 2013). En este sentido, resulta fundamental subrayar la importancia de comenzar con este tipo de educación desde las primeras etapas educativas, ya que a pesar de que la identidad de una persona se va construyendo y desarrollando a lo largo de toda la vida (Moreno Sánchez, 2010, citado en Cordero, 2013), los primeros años son fundamentales. En esta primera etapa vital, los seres humanos somos esponjas ya que interiorizamos una gran cantidad de información a pesar de no tener la capacidad para analizarla críticamente (Cordero, 2013).

Concretamente, autores como Fernández (2009) justifican el uso de la coeducación en las primeras etapas educativas de la siguiente manera:

- Se trata de un aspecto fundamental para alcanzar el desarrollo y/o la educación integral del alumnado
- Es innegable que la sexualidad es una parte fundamental en la que se basan las distintas conductas y relaciones de las personas
- La coeducación ayuda a que el alumnado forme una personalidad estable, ya que la sexualidad durante la etapa inicial del ser humano resulta un aspecto fundamental a la hora de trabajar la autoestima, autoaceptación y las relaciones personales.
- Ayuda a eliminar los distintos temores de las personas más jóvenes relacionadas con la falta de información.

Por lo tanto, es innegable que la educación posee un gran potencial para poder cambiar la mentalidad de la sociedad en la que se encuentra (Cordero, 2013).

## 3. Contextualización y diseño del proyecto

### 3.1. Contextualización

#### 3.1.1. Localización

Se trata de un centro educativo concertado y religioso situado en la ciudad de Vitoria-Gasteiz, concretamente en el barrio de Ariznabarra.

Ariznabarra es un barrio vitoriano situado al suroeste de la ciudad que ocupa una superficie de 39,60 Has (García, 2017). Limita al norte con San Martín (separado por la vía del tren), al sur con el barrio y el pueblo de Armentia y de Mendizorroza que también limita por el este. Al oeste se encuentra el nuevo barrio de Zabalzana (García, 2017). Aproximadamente, viven 7.838 habitantes con una edad media de 41,4 años en 3.400 viviendas. El 21% de las mismas fueron construidas hace más de 50 años (García, 2017). El índice de población extranjera es del 8,6 % (García, 2017).

Actualmente es un barrio residencial, que debido a la expansión de Vitoria-Gasteiz por el este, está dejando de ser periférico. Posee pequeño comercio y también un hipermercado de mediano tamaño. Dispone de Centro Cívico y Polideportivo (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, s.f.).

#### 3.1.2. Centro educativo

Irudimen es un centro educativo concertado y religioso situado en pleno barrio de Ariznabarra en la ciudad de Vitoria-Gasteiz. Es el único colegio de este tipo situado en esta zona de la ciudad.

Respecto a la oferta educativa, dispone de las etapas de infantil, primaria, ESO y formación personal con dos grupos en cada curso de esas etapas. Además de los objetivos generales del colegio, cada etapa contempla sus propios objetivos específicos.

Se trata de un centro educativo fundado en la década de los 80, que al inicio contaba con las etapas educativas de primaria y secundaria. La inclusión de la etapa infantil no se realizó hasta el año 2005 y ya en 2012 fue el turno de las dos aulas de 2 años.

Debido al gran aumento de las TIC y a la necesidad de integrarlas, es importante destacar que, a lo largo de los últimos años, el colegio ha realizado una fuerte inversión económica

con el objetivo de integrar las TIC. En este aspecto, todas las aulas de los distintos grupos cuentan con una pizarra digital interactiva con la que trabajar. Además, se ha contratado los servicios de la plataforma Educamos a través de la cual se realiza gran parte de la gestión diaria del colegio. Además, todo el alumnado de los cursos superiores a 5º de primaria (inclusive) tiene su propio dispositivo electrónico (5º y 6º de primaria tabletas, mientras que en la ESO tienen Chromebooks). De este modo, todo el alumnado cuenta con una cuenta de Google corporativa con todos los servicios y herramientas gratuitas que ello conlleva.

Otro aspecto importante a destacar del colegio es su situación respecto a las instalaciones y servicios de la ciudad. En las cercanías del colegio, se encuentran una gran variedad de servicios tanto culturales como deportivos. Entre ellos es importante destacar el polideportivo y centro cívico de Ariznabarra, las instalaciones deportivas de la Fundación Estadio y de Mendizorroza, diferentes zonas verdes, la ermita de Armentia, etc.

### 3.1.3. Familias

Las familias que acuden al centro son, en general, del barrio de Ariznabarra y, en algunas ocasiones, de los barrios colindantes de San Martín y Zabalgana. En su mayoría son familias de origen autóctono, vascoparlantes y en algunos casos, hay antiguos estudiantes del colegio dentro de la familia. En cuanto al porcentaje de alumnado de origen extranjero es relativamente bajo, siendo la mayoría de estos de origen hispano hablantes.

Se trata de familias con nivel socioeconómico medio-alto, bastante implicadas en el funcionamiento y actividades del colegio, sobre todo a través de la Asociación de padres y madres del colegio. Un ejemplo de esto fue su participación en la inversión económica realizada en los últimos años para dotar al colegio de una infraestructura tecnológica de más calidad.

### 3.1.4. Destinatarios del proyecto

El presente proyecto está dirigido a los dos grupos del último curso de la etapa primaria del centro educativo. Se trata de dos grupos de 25 alumnos y alumnas en cada uno de ellos (14 chicas y 11 chicos en el primero y 13 chicos y 12 chicas en el segundo) que llevan juntos desde el inicio de la etapa educativa de primaria, a excepción de un alumno del segundo grupo que se incorporó al colegio y al grupo en 3º de primaria. Es importante destacar que el



alumnado de ambos grupos lleva un año trabajando con su propia tablet, por lo que están familiarizados con su uso y con distintas herramientas o aplicaciones.

Son dos grupos bastante cohesionados y con buena relación entre sus miembros, aunque se puede observar cierta distancia entre los chicos y las chicas dentro de cada grupo. A pesar de que no hay conflictos recurrentes, a la hora de trabajar y de relacionarse suelen crearse esos dos grupos diferentes.

En cuanto al personal docente que participará y se encargará de llevar a cabo el proyecto gamificado se encuentran tanto los dos tutores de ambos grupos y el coordinador TIC.

**Tabla 1.**

*Reparto de responsabilidades*

	<b>TUTOR DE CADA GRUPO</b>	<b>COORDINADOR TIC</b>
<b>RESPONSABILIDAD</b>	Planificación del proyecto Elaboración de materiales Puesta en marcha de las actividades Guiar y acompañar al alumnado durante el proceso Evaluación del alumnado y del proyecto	Formación previa docente en aplicaciones y herramientas TIC. Aconsejar a los tutores en aspectos tecnológicos. Solucionar posibles problemas técnicos. Ofrecer ayuda en la elaboración de materiales digitales.

### 3.1.5. Experiencia gamificada

#### 3.1.5.1. Presentación

El presente proyecto de innovación es una experiencia gamificada para trabajar la coeducación en los dos grupos del último curso de la etapa de educación primaria en el colegio Irudimen.

La gamificación estará basada en la película de los Vengadores: Endgame, concretamente en el personaje de la Capitana Marvel. La elección de este personaje y tema se debe a la actualidad del tema, así como a la cercanía e interés que despierta en el alumnado de esta edad, ya que es una de las películas más vistas de los últimos años. Además, la temática de los superhéroes y misiones está muy ligada a los videojuegos, lo que resulta muy interesante para crear proyectos gamificados.

Esta película se basa en la lucha y aventuras de los Vengadores para poder derrotar al malvado Thanos, encontrando y recuperando las gemas del infinito que se hallan desperdigadas pero que el villano encontró y utilizó para hacer desaparecer a la mitad de la población del universo.

#### 3.1.5.2. Narrativa

La historia o narrativa de esta experiencia gamificada se sitúa en el momento previo al inicio de la búsqueda de esas gemas para poder hacer frente al poderoso Thanos:

*Buenas tardes,*

*Seguro que ya me conocéis, soy la Capitana Marvel uno de los miembros del grupo de los Vengadores. Nos encontramos en uno de los momentos más críticos para la humanidad ya que hace algunas semanas el malvado Thanos utilizó su guante para poder utilizar las 5 gemas del infinito haciendo desaparecer a la mitad de la población del universo. Muchos de nosotros y nosotras hemos perdido a seres queridos.*

*Según Thanos esto era algo totalmente necesario, ya que a pesar del paso de tiempo no se ha conseguido crear una sociedad igualitaria para hombres y mujeres. Thanos afirma todas las sociedades estaban infectadas de roles y*

*estereotipos sexistas, que no sabíamos trabajar colaborativamente entre hombres y mujeres, por lo que la única solución es válida era dicho castigo para de crear una sociedad nueva.*

*Afortunadamente, los pocos Vengadores que quedamos hemos encontrado la forma de derrotar a nuestro enemigo y devolver a todos los desaparecidos y desaparecidas. Para ello, es necesario encontrar y recuperar todas las gemas del infinito, colocarlas en nuestro guante y así lograr nuestro objetivo. Debido a que muchos miembros de los Vengadores también han desaparecido, mi labor como una de las líderes es la de encontrar y formar a un grupo de jóvenes valientes que nos ayuden en esta importantísima tarea.*

*Desde los distintos confines del universo se comenta que los jóvenes más valientes se encuentran en vuestro colegio. Por eso, vengo a solicitar vuestra ayuda para conseguir que el bien triunfe.*

*Si aceptáis convertirlos en miembros de los Vengadores, vuestra labor será la de superar unos retos para encontrar y conseguir todas las gemas del infinito que se encuentran en manos de los secuaces de Thanos. Para ello, deberéis demostrarles que existen otros métodos para lograr la deseada y verdadera igualdad, trabajando colaborativamente entre todos y todas, aprovechando las características de cada persona y respetaros mutuamente sin importar el sexo de la persona. Cualquier persona puede ayudar a salvar el mundo.*

*Pero antes de empezar con esta misión tan peligrosa, es importante que demostréis vuestra valía superando una gran prueba de acceso que os pondremos. De esta manera tanto los Vengadores como vuestro tutor nos aseguraremos de que estáis preparados para enfrentaros a tales peligros. Al superar cada una de esas pruebas recibiréis diferentes insignias y puntos que después podréis canjear por diferentes artículos Stark o grandes premios.*

*¡Ah! Antes de que se me olvide, no sois el único grupo de jóvenes seleccionados. El otro grupo de 6º también ha sido seleccionado. Si os queréis encargar de ponerlos el guante y utilizar las gemas del infinito, deberéis superar al otro grupo. Para ello, no sólo tendréis que realizar el máximo de retos posibles, si no hacerlo*

*de la mejor manera posible, ya que los que superen con más éxito cada reto obtendrá unos puntos extras para su grupo. Los tutores y el formador de cada grupo (Capitán América y Bruja escarlata) serán los encargados seleccionar los mejores trabajos. Pero no os preocupéis, todo el grupo seréis parte de los Vengadores, solamente que para poder utilizar las gemas sin recibir daños es necesario convertirse en un ser muy poderoso, por eso solo el grupo que demuestre serlo podrá empuñarlo. Si finalizamos con éxito esta misión tan crucial recibiréis grandes premios.*

*Muchas gracias por vuestra ayuda, la humanidad os lo agradecerá.*

*Ahora me tengo que marchar, necesitan mi ayuda en el planeta Noblin. Pero no os preocupéis, volveré pronto a observar vuestro trabajo, daros información y plantearos los retos que deberéis superar.*

*Seguiremos en contacto.*

*Carol Danvers – La capitana Marvel*

### 3.1.5.3. Funcionamiento

El proyecto se realizará a lo largo del primer trimestre del curso escolar, en la asignatura de tutoría. Esta asignatura, solo cuenta con una hora semanal, concretamente los viernes de 15:00 a 16:00. Al tratarse de un proyecto trimestral, las misiones o retos se plantearán cada dos semanas. De este modo, el alumnado tendrá tiempo suficiente para realizar las diferentes actividades y también trabajar otros aspectos, contenidos y competencias relacionadas con la asignatura.

Durante el proyecto cada clase se convertirá en un grupo o escuadrón. Los miembros de cada uno de ellos deberán desarrollar las diferentes tareas para obtener una serie de recompensas y puntos para su grupo ayudándole a superar a la otra clase.

La experiencia gamificada contará con un panel de control, el cual será el centro de todo el proceso (véase anexo 1). En él, el alumnado podrá acceder a los diferentes retos, observar el progreso individual y colectivo, registrar los retos, etc.

## Imagen 1.

### Panel de control



En relación a los retos, serán tareas que permitirán al alumnado alcanzar un aprendizaje tanto de contenidos teóricos como de destrezas o habilidades. Estarán planteados de forma progresiva en cuanto a la dificultad y a la narrativa. Para poder superarlos, será necesario trabajar tanto de forma individual como cooperativa dependiendo del momento. Los primeros retos estarán enfocados en aspectos teóricos que, dentro de la narrativa, se sitúan en la fase de entrenamiento o formación previa a las misiones de recuperación de las gemas. Los segundos retos se centran en desarrollar aspectos más prácticos y dentro de la historia abarcarán las misiones para recuperar las gemas.

Es importante destacar que los retos irán apareciendo en el panel de control progresivamente. De este modo se asegura, que el alumnado realice las actividades en el momento establecido y no antes.

#### 3.1.5.4. Personajes y grupos

Durante la experiencia gamificada, como se ha informado anteriormente, habrá dos grupos o escuadrones que competirán entre sí: Escuadrón América y escuadrón Sokovia. Cada grupo tendrá 2 personas de referencia en su formación y trabajo diario más allá de La Capitana Marvel: el tutor del grupo y el formador.

Además, durante todo el proyecto aparecerán distintos personajes con distintas características y funciones:

- **CAPITANA MARVEL:** Líder del grupo de los Vengadores. Superheroína con grandes poderes debido a que recibió del núcleo de energía del Thserapto en una explosión. Recorre todo el universo, ayudando y protegiendo los diferentes planetas. Cuando es necesario vuelve a la Tierra ya que es la encargada de organizar, plantear y guiar las misiones de los Vengadores. Está en constante contacto tanto con los formadores como con los miembros de los Vengadores.
- **THANOS:** Es el enemigo al que los Vengadores y el alumnado deben derrotar. Se trata de uno de los extraterrestres más poderosos del universo.
- **LA BRUJA ESCARLATA:** Miembro de los Vengadores que se caracteriza por sus increíbles poderes mentales. Es la formadora de uno del escuadrón Sokovia.
- **CAPITÁN AMÉRICA:** Otro miembro de los Vengadores caracterizado por su enorme fuerza, capacidad de liderazgo, trabajo en equipo, agilidad y valentía. Es el formador del escuadrón América.
- **SECUACES DE THANOS:** Son los fieles seguidores de Thanos y se encargan de custodiar las gemas del infinito. Su labor es plantear diferentes retos que los aspirantes deberán superar para recuperar dichas gemas.

## Imagen 2.

### Personajes



### 3.1.5.5. Recompensas

En relación a las recompensas que recibirán por cada reto o misión, es importante destacar que por cada reto superado el alumnado recibirá dos tipos de recompensas: individuales y colectivas.

Las primeras hacen referencia las insignias que cada estudiante recibirá con su trabajo. Cada actividad tendrá su propia insignia, la cual se entregará al estudiante siempre que supere la tarea en cuestión de forma satisfactoria.

## Imagen 3.

### Insignias





Estas insignias serán la demostración del trabajo realizado por cada persona y una vez finalizado el proyecto, se podrán cambiar dos por grandes premios: planos para construir unas gafas de realidad virtual y/o un mergecube<sup>1</sup> con los que viajar e investigar el universo y los otros espacios que deberán proteger.

#### **Imagen 4.**

##### *Mergecube*



En cuando a las recompensas colectivas, cada vez que un participante realice correctamente un reto, aportará 5 puntos a su clase o escuadrón que se irán sumando progresivamente. En caso de no realizar el reto o no hacerlo correctamente, no se recibirá ningún punto. Es importante destacar que los tres participantes que mejor realicen la prueba (independientemente del grupo al que pertenezcan), recibirán 10 puntos como recompensa por su gran labor. Estas personas, serán seleccionadas por los tutores y formadores.

Para poder recibir ambas recompensas, cada participante deberá hacer un registro a través de un formulario, indicando su nombre y el reto que ha realizado. De esta forma, La Capitana Marvel podrá llevar el registro, adjudicar las insignias correspondientes e ir actualizando la puntuación de ambos grupos.

---

<sup>1</sup> «MergeCube es un dispositivo que mezcla la realidad aumentada, la realidad virtual y la vida real para producir un juguete como nunca has visto. El resultado es un holograma en tus manos que cambia para convertirse en dinosaurio, camión de bomberos, monstruo, auto o casi cualquier cosa» (Barker, 2017)

## Imagen 5.

### Registro de insignias

### REGISTRO DE INSIGNIAS

Rellena el siguiente cuestionario para adquirir las diferentes insignias

**\*Obligatorio**

Indica tu nombre \*

Tu respuesta

¿Qué reto has superado con éxito? \*

- RETO 1: El recorrido de obstaculos
- RETO 2: Investigación de campo
- RETO 3: Búsqueda del origen
- RETO 4: Recorriendo la historia desde la igualdad
- RETO 5: En busca de la palabra prohibida
- RETO 6: Los directores y directores de cine

## 3.2.Desarrollo del Proyecto

### 3.2.1. Objetivos

La presente propuesta de innovación pretende alcanzar los siguientes objetivos:

#### **Objetivo general**

Diseñar una propuesta de innovación metodológica basada en la gamificación para impulsar y promover la coeducación en el tercer ciclo de la etapa de educación primaria a lo largo del primer trimestre de un curso escolar.

#### **Objetivos específicos**

- Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género
- Identificar, analizar y reflexionar sobre los roles y estereotipos de género en la sociedad.
- Promover y fomentar la transmisión de roles y estereotipos no sexistas mediante el empleo de lenguaje y materiales no sexistas.
- Buscar, analizar y filtrar información sobre un tema.
- Trabajar colaborativamente con actitudes de respeto e igualdad.
- Presentar y explicar correctamente los contenidos trabajados empleando un lenguaje no sexista.
- Conocer y valorar la importancia de los personajes femeninos y sus contribuciones a lo largo de la historia.
- Conocer los aspectos y elementos básicos de la coeducación.

### 3.2.2. Competencias

Las competencias que se trabajarán a lo largo de este proyecto gamificado son las estipuladas según Decreto 236/2015 por el que se establece el currículo de la Educación Básica (Plan Heziberry 2020) además del Currículo ORIENTADOR que completa el Anexo II del Decreto 236/2015. Estas competencias se dividen en dos tipos: transversales y disciplinares.

**Tabla 2.**

*Competencias*

COMPETENCIAS BÁSICAS TRANSVERSALES		COMPETENCIAS BÁSICAS DISCIPLINARES	
CBT1	Comunicación para la comunicación verbal, no verbal y digital	CBD 1	Competencia en comunicación lingüística y literaria
CBT2	Comunicación para aprender a aprender y pensar	CBD 2	Competencia científica
CBT3	Comunicación para convivir	CBD 3	Competencia tecnológica
CBT4	Comunicación para la iniciativa y espíritu emprendedor	CBD 4	Competencia social y cívica
CBT5	Comunicación para aprender a ser	CBD 5	Competencia artística

**3.2.3. Contenidos**

En este apartado se especificarán los bloques de contenidos del ciclo establecidos Decreto 236/2015 por el que se establece el currículo de la Educación Básica (Plan Heziberri 2020) además del Currículo ORIENTADOR que completa el Anexo II del Decreto 236/2015 que se trabajarán a lo largo del proyecto.

**Tabla 3.**

*Contenidos*

<b>CONTENIDOS</b>			
<b>COMPETENCIA</b>	<b>ÁREA</b>	<b>BLOQUE DE CONTENIDOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>
Competencia en comunicación lingüística y literaria	Lengua vasca y literatura y lengua castellana y literatura	BLOQUE 1. Contenidos comunes	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19
		BLOQUE 2. Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar	1,2,3,4,11,12
		BLOQUE 3. Comunicación escrita: leer y escribir	1,2,3,8,9
		BLOQUE 4. Educación literaria	2,3,4,7
Competencia científica	Ciencias de la naturaleza	BLOQUE 1. Contenidos comunes	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19,21,26, 27
		BLOQUE 5. La tecnología, objetos y máquinas	6,7,8
Competencia social y cívica	Ciencias sociales	BLOQUE 1. Contenidos comunes	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19,21,22,25,26,27,28,29, 30, 34

<b>CONTENIDOS</b>			
<b>COMPETENCIA</b>	<b>ÁREA</b>	<b>BLOQUE DE CONTENIDOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>
		BLOQUE 3. Vivir en sociedad	2,19
	Valores sociales y cívicos	BLOQUE 1. Contenidos comunes	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19
		BLOQUE 2. La convivencia y los valores sociales	Los derechos humanos como marco para la convivencia: 5,6,11,12,13,14
			Valores sociales para la convivencia: 1,2
			Procedimientos y valores para la convivencia: 2,4,5,6,8
Competencia artística	Educación artística	BLOQUE 1. Contenidos comunes	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19
		BLOQUE 5. Producción, expresión y creación en artes plásticas y visuales	2,3,8,10,16,17,18

### 3.2.4. Metodología

La presente propuesta de innovación se ha diseñado en base a los principios del modelo constructivista, dado que, de acuerdo con Berdnar et. al (1991) “el constructivismo es una teoría que equipara al aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias” (Bednar et al, 1991, citado en Ertmer y Newby, 1993, p.13). Concretamente, éste se trata de un modelo que «propone que el ambiente de aprendizaje debe sostener múltiples perspectivas o interpretaciones de realidad, construcción de conocimiento, actividades basadas en experiencias ricas en contexto» (Jonassen, 1991, citado en Hernández, S, 2008, p.27).

En otras palabras, a diferencia de otros modelos pedagógicos, el constructivismo subraya la importancia de que sea el propio estudiante el encargado de crear su propio aprendizaje, el cual se logra a través de la experiencia. Por lo tanto, se trata de un aprendizaje activo, donde el alumnado adquiere un papel protagonista (Hernández, 2008).

Teniendo eso en cuenta, este tipo de metodología resulta muy eficaz a la hora de trabajar la coeducación. Es importante destacar que el constructivismo se basa en diversas teorías o ideas de autores anteriores (Santiváñez, 2000):

- **Ausubel y su modelo de los conocimientos previos.** Esta teoría defiende que para poder lograr un aprendizaje realmente significativo es fundamental integrar los nuevos conocimientos con los antiguos.
- **Bruner y su modelo de adquisición de conceptos.** Según este autor, el aprendizaje está estrechamente vinculado con el contexto social y cultural y debido a eso existen distintas etapas o niveles.
- **Piaget y su modelo del desarrollo cognitivo.** Este modelo clasifica el conocimiento en tres tipos diferentes: social, lógico y físico.
- **Vygotsky y el modelo interactivo.** Este modelo se fundamenta en la idea que el desarrollo cognitivo se basa en la interacción de la persona con el entorno, es decir, siendo fruto de esa interacción, en la que el lenguaje es el método o la base de dicha interacción (Santiváñez, 2000).

Teniendo en cuenta que la idea o característica principal del modelo constructivista es que el alumnado es el protagonista, construyendo su propio aprendizaje a través de diferentes experiencias educativas (Hernández, 2008), podríamos definir los principios fundamentales de este modelo de la siguiente manera:

- **Rol o papel activo del alumnado:** El alumnado es el protagonista del aprendizaje, por lo que su participación debe ser lo más activa posible para favorecer la construcción de su propio aprendizaje. En cambio, el rol del profesor es de guía y/o motivador, por lo que su labor es la de fomentar experiencias de aprendizaje adecuadas a las características y necesidades del grupo.
- **La necesidad es la razón del aprendizaje.** Teniendo en cuenta que las personas aprendemos cuando consideramos que algo es necesario o útil, es fundamental que el proceso de enseñanza aprendizaje se realice en un contexto cercano, trabajando aspectos o conocimientos útiles y relacionados con la vida cotidiana.
- **El aprendizaje a través de la actividad.** Siempre es más eficaz aprender a través de la acción y de la experimentación en actividades interesantes, nuevas y atractivas. Por eso, el papel del docente es ofrecer al alumnado situaciones que favorezcan esas experiencias.
- **La actividad es el centro del aprendizaje.** El aprendizaje debe ser algo activo y no pasivo, por lo que la acción y experimentación en distintas tareas es fundamental.
- **El error es parte del aprendizaje.** El modelo constructivista toma el error como una fase del aprendizaje, como el modo más eficaz de aprender, y no como algo negativo que se debe castigar.
- **Favorecer la autoestima.** Uno de los aspectos más importantes e influyentes en la adaptación al contexto y al aprendizaje es la autoestima por lo que es esencial trabajarla.
- **El aula es la comunidad.** El aprendizaje es algo que va más allá del espacio físico de la clase, ya que éste se puede dar en cualquier situación o lugar que fomenten experiencias de aprendizaje.

En el empleo de una metodología constructivista es importante destacar que el uso de las TIC como una herramienta tremendamente potente para fomentar este tipo de aprendizaje, gracias a las inmensas oportunidades que ofrecen sus características. La correcta utilización



e integración de este tipo de recursos en el proceso de enseñanza y aprendizaje no solo favorecen la creación de nuevas experiencias de aprendizaje, sino también la implicación del alumnado en su aprendizaje, el trabajo colaborativo, etc. (Hernández, 2008).

Teniendo todo esto en cuenta, además del interés del alumnado de hoy en día por lo videojuegos, se ha decidido optar por el empleo de los principios de la gamificación como estrategia metodológica dentro de un marco constructivista para el desarrollo de esta propuesta de innovación. Tal y como se ha explicado anteriormente, se entiende la gamificación como:

«El uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a éstos, con el propósito de transmitir un mensaje o unos contenidos o de cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, la implicación y la diversión» (Llorens et.*al*, 2016 citado en García, 2019, p.72).

### 3.2.5. Temporalización

En este apartado se detallará la temporalización y el cronograma de las actividades y/o sesiones señalando las fechas clave dentro del calendario escolar (véase anexo 2)

Como se ha explicado anteriormente el presente proyecto de innovación se llevará a cabo durante todo el primer trimestre en la asignatura de tutoría, realizándose una cada dos semanas. Las sesiones serán de 60 minutos aunque los retos o actividades podrán tener una duración mayor, debiendo realizarse de forma asincrónica desde casa.

**Tabla 4.***Temporalización*

<b>DIA</b>	<b>Nº SESION</b>	<b>ACTIVIDAD</b>
11/ 09/ 2020	1	Presentación del proyecto
18/ 09/ 2020	2	Actividad 1
02/ 10/ 2020	3	Actividad 2
16/10/2020	4	Actividad 3
30/10/2020	5	Actividad 4
13/11/2020	6	Actividad 5
27/11/2020	7	Actividad 6
04/12/2020	8	Lectura de los cuentos
11/12/2020	9	Actividad 7
18/12/2020	10	Presentación de la conferencia

**3.2.6. Actividades**

En este apartado se describirán las actividades que se llevarán a cabo a lo largo de todo el proyecto de innovación.

**Tabla 5.***Actividad inicial*

<b>ACTIVIDAD INICIAL: <i>Visita de La Capitana Martel</i></b>			
<b>NARRATIVA</b>	La narrativa principal (Véase apartado)		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	En esta primera actividad, el docente presentará al alumnado el proyecto en general: narrativa, panel de control, reglas de la gamificación. En primer lugar, el grupo observará la narrativa. Una vez visto el video y habiendo logrado captar la atención del grupo, se explicará el panel de control de la asignatura donde los discentes podrán ir encontrando la información necesaria acerca de los retos y otros aspectos del proyecto. Por último, el maestro explicará al grupo las normas generales, que estarán siempre a disposición del alumnado en el panel de control.		
<b>MATERIALES</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>	<b>ESPACIO</b>
➤ Panel de control (véase anexo 1)	20 minutos	Todo el grupo	Aula

**Tabla 6.**

*Primera actividad*

<b>1º ACTIVIDAD: El recorrido de obstáculos</b>			
<b>NARRATIVA</b>	Buenas tardes aspirantes. Si queréis ingresar definitivamente en los Vengadores, vuestra prueba de acceso será demostrar que conocéis los aspectos más importantes relacionados con la verdadera igualdad de género. Para ello, os hemos diseñado un recorrido lleno de pruebas y obstáculos que deberéis superar con éxito. Para acceder a él, deberéis encontrar el enlace cifrado del Lesson Plan de Simbaloo y realizar el recorrido lo mejor y lo más rápido posible. Pero cuidado, no será nada sencillo, será necesario que estéis totalmente concentrados para superar todos y cada uno de los bloques de obstáculos que he preparado. ¡Buena suerte! Firmado: Bruja Escarlata y Capitán América		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD3, CBD4	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	En esta actividad el alumnado conocerá y trabajará la igualdad de género y los conceptos más relevantes vinculados a ella. Dentro de este recorrido el alumnado encontrará tanto diferentes recursos con la explicación teórica de los conceptos como con actividades para trabajarlos y repasarlos.		
<b>MATERIALES</b>		<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
➤ Lesson Plans de Symbaloo (véase anexo 3)		40-60 min	Individual
<b>EVALUACIÓN</b>	La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.		

**Tabla 7.**

*Segunda actividad*

<b>2º ACTIVIDAD: Investigación de campo</b>			
<b>NARRATIVA</b>	<p>¡Enhorabuena aspirantes! Ya sois parte de los Vengadores. Vuestra gran labor en el recorrido de obstáculos, confirma que tenéis lo que hay que tener para enfrentaros a Thanos y su Black Order. Vuestra primera misión será recuperar la gema de la realidad. Para ello deberéis ir al planeta Fedimir y enfrentaros a Cull Obsidian. Si queréis vencerle y recuperar la gema, tendréis que demostrarle que conocéis la realidad de nuestro entorno en relación a los roles y estereotipos de sexo. Por eso, antes de viajar hasta allí realizaréis una labor fundamental de cualquier misión peligrosa: analizar el terreno y la situación. En esta ocasión, vuestra tarea será la de demostrar que sois capaces de analizar correctamente una situación, concretamente la de los roles y estereotipos sexistas que todavía existen hoy en día. Investigar acerca de ello y entregar vuestras conclusiones al respecto. Firmado: La Capitana Marvel</p>		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD2, CBD3, CBD4	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género</li> <li>➤ Identificar, analizar y reflexionar sobre los roles y estereotipos de género en la sociedad.</li> <li>➤ Buscar, analizar y filtrar información sobre un tema.</li> </ul>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	<p>En esta actividad el alumnado deberá investigar y analizar los diferentes roles y estereotipos sexistas que existen en su entorno más cercano. Para ello, deberá trabajar colaborativamente para crear un cuestionario de Google Forms lo más adecuado posible para poder realizar dicha tarea. La labor docente será la de aconsejar y guiar al grupo en la elaboración de la encuesta.</p> <p>Una vez elaborado, cada estudiante deberá realizar el cuestionario al máximo número de personas posibles, de diferentes edades o generaciones de su entorno más cercano. Una vez recogidos esos datos, cada alumno y alumna analizará los datos recogidos a través del Google Forms para poder sacar las conclusiones más básicas que después presentará ante al grupo.</p>		
<b>MATERIALES</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>	<b>ESPACIO</b>
➤ Google Forms	-----	Todo el grupo e individual	Aula y casa
<b>EVALUACIÓN</b>	La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.		

**Tabla 8.**

*Tercera actividad*

<b>3º ACTIVIDAD: Recorriendo la historia desde la igualdad</b>			
<b>NARRATIVA</b>	¡Felicidades! Gracias a vuestro gran desempeño en la anterior misión, recuperamos la gema de la realidad. Pero esto no ha hecho nada más que empezar. En esta segunda misión deberéis recuperar la gema del tiempo. Lo primero será ir al planeta de Nidavellir y después superar el reto de Corvus Glaive. Para ello deberéis demostrar que conocéis a las mujeres más importantes de la historia realizando la Webquest que plantea a sus oponentes. Solo así demostraréis a Thanos el valor de la mujer a lo largo del tiempo. Mucha suerte, ¡tenéis todo mi apoyo y confianza! Firmado: La Capitana Marvel		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD2, CBD3, CBD4	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Trabajar colaborativamente con actitudes de respeto e igualdad.</li> <li>➤ Conocer la importancia de los personajes femeninos y sus contribuciones a lo largo de la historia</li> <li>➤ Buscar, analizar y filtrar información sobre un tema.</li> </ul>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	<p>En esta actividad el alumnado deberá investigar acerca del papel de la mujer y su importancia a lo largo de la historia.</p> <p>Para ello, el alumnado realizará una Webquest destinado a ello. En ella, se crearán grupos pequeños de expertos (se crearán a través de la ruleta de Flippity) que tendrán que investigar para conocer a mujeres relevantes en distintas áreas (ciencia, deporte, política, aeronáutica, militar). A través de esa investigación conocerán los aspectos y aportaciones más importantes de esas personas para después explicárselo a los demás grupos.</p>		
<b>MATERIALES</b>		<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Webquest (véase anexo 4)</li> <li>➤ Ruleta de Flippity (véase anexo 5)</li> </ul>			Grupos 4-5 personas
<b>EVALUACIÓN</b>	La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.		

**Tabla 9.**

*Cuarta actividad*

<b>4º ACTIVIDAD: En busca de la palabra perdida</b>			
<b>NARRATIVA</b>	¡Muchísimas felicidades! Muchas gracias por recuperar la gema del tiempo. Nos os preocupareis la tengo guardada a buen recaudo. Después de varias semanas de ardua investigación, he conseguido localizar la gema de la mente. En esta ocasión deberéis ir al planeta Eternia, acceder a la sala secreta de Proxima Midnight y lograr el código secreto para recuperar la gema. Pero cuidado, si algo caracteriza a este miembro del Black Order es su gran astucia a la hora poner trabas y trampas. ¡Mucha suerte! Firmado: La Capitana Marvel		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD3, CBD4	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género</li> <li>➤ Conocer los aspectos y elementos básicos de la coeducación.</li> </ul>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	A través de esta actividad el alumnado deberá conocer los aspectos y elementos básicos de la coeducación además de su relevancia a la hora de lograr la igualdad. Para ello, cada estudiante deberá superar la escape room, en la que, a través de las pequeñas tareas conseguirán encontrar la palabra escondida: coeducación. Una vez encontrada, deberá crear una definición de coeducación con todos los elementos aprendidos que introducirá en un cuestionario para el docente.		
<b>MATERIALES</b>		<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escape room de Genially (véase anexo 6)</li> <li>➤ Cuestionario (véase anexo 7)</li> </ul>		30 min	Individual
<b>EVALUACIÓN</b>	La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.		

**Tabla 10.**

*Quinta actividad*

<b>5º ACTIVIDAD: Cuentacuentos coeducativos</b>			
<b>NARRATIVA</b>	<p>Mis más sinceras felicitaciones por vuestro gran desempeño frente a <i>Proxima Midnight</i>. Pero no os relajéis, aún nos queda la parte más dura. Según los informes que he recibido en los últimos días, la gema del espacio se encuentra en el planeta Sapiencial. Allí encontrareis a un <i>Ebony Maw</i>, pero que no os engañe su apariencia. Aunque parezca débil, sus poderes mentales son increíblemente fuertes. Si queréis recuperar la gema del espacio deberéis enfrentaros a su reto: entretener a todos sus descendientes contándoles un cuento, pero no uno cualquiera, si no coeducativo. Solo así le demostrareis que la humanidad es capaz de crear historias coeducativas divertidas que contar.</p> <p>Firmado: La Capitana Marvel</p>		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD4, CBD5	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género</li> <li>➤ Conocer los aspectos y elementos básicos de la coeducación.</li> <li>➤ Promover y fomentar la transmisión de roles y estereotipos no sexistas mediante el empleo de recursos y materiales educativos igualitarios.</li> <li>➤ Trabajar colaborativamente con actitudes de respeto e igualdad.</li> </ul>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	<p>En esta actividad se trabajará de forma sincrónica en el aula o asincrónica desde casa. Una vez creado el cuento y antes del inicio del siguiente reto, cada grupo se irá a una clase distinta de la etapa de infantil a contar su cuento a dicho grupo. El alumnado deberá crear un pequeño cuento coeducativo de forma colaborativa. Para ello, el primer paso será analizar una serie de pequeños cuentos coeducativos e identificar las características de estos para recogerlas en un Padlet colaborativo.</p> <p>Una vez identificadas las características, se crearán 5 pequeños grupos. Los miembros del grupo compartirán un Google Docs en el que irán creando conjuntamente un cuento coeducativo</p>		
<b>MATERIALES</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>	<b>ESPACIO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Google Docs por cada grupo</li> <li>➤ Padlet (véase anexo 8)</li> </ul>	120 min	Grupos de 4-5 personas	Aula y casa



<b>5º ACTIVIDAD: <i>Cuentacuentos coeducativos</i></b>	
<b>EVALUACIÓN</b>	La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.

**Tabla 11.**

*Sexta actividad*

<b>6º ACTIVIDAD: Decálogo coeducativo</b>			
<b>NARRATIVA</b>	<p>¡Enhorabuena! Ya queda un paso menos. Gracias a vuestro enorme trabajo solo nos quedan dos gemas del infinito por encontrar. Serán las misiones más complicadas ya que os deberéis enfrentar directamente a Thanos. La primera de ellas se encuentra aquí, en la Tierra. Deberéis ir y demostrarle que los seres humanos sabemos cómo actuar de forma igualitaria creando una serie de normas que se deben de seguir. Pero no os confiéis, Thanos es mucho más duro y difícil de convencer que sus secuaces. Deberéis trabajar de forma colaborativa y utilizar vuestros 5 sentidos en esta misión. Firmado: La Capitana Marvel</p>		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD3, CBD4, CBD5	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Promover y fomentar la transmisión de roles y estereotipos no sexistas mediante el empleo de recursos y materiales educativos igualitarios.</li> <li>➤ Trabajar colaborativamente con actitudes de respeto e igualdad.</li> </ul>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	<p>En esta actividad, el alumnado deberá realizar un decálogo con una serie de pautas que fomenten actitudes igualitarias. Para ello, el docente compartirá un Padlet con el alumnado, para que cada estudiante comparta sus propuestas o normas con los demás. Es importante destacar que ese Padlet, estará configurado para que aparezca el nombre del autor de cada publicación. Una vez que el Pallet esté lleno, cada estudiante votará (a través del mismo Pallet) sus ideas o propuestas preferidas. Para acabar, cada estudiante creará el decálogo a través de Canva dotándole de su estilo propio, introduciendo las normas 5 más votadas y otras 5 que considere oportuno. Para finalizar, el grupo, de forma colaborativa, elegirá el decálogo que se mandará a la dirección del colegio para que éste los distribuya por las clases.</p>		
<b>MATERIALES</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>	<b>ESPACIO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pallet (véase anexo 9)</li> <li>➤ Canva</li> </ul>	60 min	Todo el grupo e individual	Aula
<b>EVALUACIÓN</b>	La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.		

**Tabla 12.**

*Séptima actividad*

<b>7º ACTIVIDAD: Conferencia final</b>			
<b>NARRATIVA</b>	<p>¡Enhorabuena! Habéis conseguida todas las gemas exceptuando la última y más preciada para Thanos: la gema del poder. Para poder conseguirla y que el escuadrón más fuerte pueda utilizarlas y volver a la normalidad, deberéis ir al planeta más peligroso del universo: el planeta Titán, el origen de Thanos. Para superar este último reto, deberéis demostrar a Thanos que durante todo esto proceso los seres humanos hemos aprendido y cambiado. Vuestra labor será la de explicar todo lo que habéis trabajado y aprendido, pero, sobre todo, que sois capaces de transmitirlo. Solo de esta manera os entregará la última gema. Pero en esta ocasión no solo estará Thanos, sino que os encontrareis con todo su ejército. ¡Mucha suerte!</p> <p>Firmado: La Capitana Marvel</p>		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>ESPECÍFICAS</b>	<b>TRANSVERSALES</b>	
	CBD1, CBD3, CBD4	CBT1, CBT2, CBT3, CBT4, CBT5	
<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer y diferenciar los conceptos básicos sobre la igualdad de género</li> <li>➤ Promover y fomentar la transmisión de roles y estereotipos no sexistas mediante el empleo de recursos y materiales educativos igualitarios.</li> <li>➤ Trabajar colaborativamente con actitudes de respeto e igualdad.</li> <li>➤ Presentar y explicar correctamente los contenidos trabajados empleando un lenguaje no sexista.</li> </ul>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	<p>En esta última actividad, el alumnado deberá demostrar todo lo aprendido durante el trimestre. Para ello, se crearán de nuevo grupos pequeños los cuales deberán presentar y explicar todos los aspectos de la igualdad de género y coeducación a sus familiares en el salón de actos. Deberán trabajar de forma colaborativa, preparando dicha presentación, materiales, recursos, etc.</p>		
<b>MATERIALES</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>AGRUPAMIENTO</b>	<b>ESPACIO</b>
Presentación	120 minutos	Grupos de 4-5 personas	Aula y salón de actos
<b>EVALUACIÓN</b>	<p>La técnica de evaluación de esta actividad será la rúbrica. En este caso la rúbrica será la que se presenta en el anexo 10.</p>		

### 3.2.7. Atención a la diversidad

En este apartado se establecen las acciones que se plantearán a lo largo del proyecto en relación a las medidas de atención a la diversidad existente aula. Teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo planteada anteriormente en el documento y las necesidades educativas que cada estudiante pueda presentar, se tomarán las siguientes decisiones:

- Actividades de refuerzo planteadas para el alumnado que presente dificultades en el logro de los objetivos didácticos establecidos. Se trata de tareas totalmente diferentes a las realizadas durante el proyecto a través del uso de materiales más concretos y personalizados a las características y necesidades personales del estudiante.
- Actividades de ampliación destinadas al alumnado que necesite y muestre interés en profundizar en los diferentes aprendizajes del tema. Es importante destacar que no serán una simple repetición de las tareas realizadas durante el proyecto, sino que se trata de nuevos aprendizajes que le permitan investigar más a fondo sobre el tema realizando un aprendizaje más completo y significativo.
- Medidas de recuperación elaboradas para el grupo de estudiantes que no hayan podido alcanzar los objetivos mínimos planteados en el proyecto y/o en una actividad. Además, se variará el tipo de tarea y el modo de realizar la evaluación adaptándose a las características y necesidades del estudiante en cuestión.

Por último, resulta fundamental destacar el papel de las TIC en todas estas acciones y decisiones. El gran potencial de las TIC, en cuanto a la variedad de recursos y opciones, nos permitirá elaborar y plantear las mejores actividades y medidas en relación a la situación y necesidad de cada estudiante. Además, a través de diferentes herramientas o recursos TIC que permiten el seguimiento del aprendizaje y la comunicación tanto sincrónica como asincrónica entre alumnado y docente, será posible realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje todavía más personalizado de cada docente.

### 3.2.8. Evaluación

En este apartado se detalla el modo por el cual se evaluará la propuesta de innovación planteada a lo largo de todo el trabajo. Las características de esta evaluación serán las siguientes:

- **Global:** Se realizará una evaluación de todos los aspectos y participantes de la propuesta gamificada. En otras palabras, se valorarán tanto la planificación como la labor docente y estudiantil ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje engloba todo ello.
- **Continua:** Al ser una propuesta de considerable duración se evaluará todo el proceso a lo largo de los meses.
- **Formativa:** Uno de los propósitos de esta evaluación será valorar los aspectos positivos e identificar los aspectos a mejorar de cara a futuras ocasiones
- **Flexible:** A la hora tanto de evaluar como de llevar a cabo la propuesta se tendrán en cuenta las características, necesidades (edad, desarrollo evolutivo, conocimientos previos, interés) y contexto de todos los participantes con la intención de realizar cualquier adaptación.

Respecto al método evaluativo, las técnicas que se emplearán serán tanto la observación, ya que ciertos aspectos serán actitudinales, como la valoración de las diferentes tareas o actividades realizadas para el alumnado. Para ello, se emplearán diferentes rúbricas: una para cada una de las actividades y otra para todo el proceso.

Por último, en relación a las personas encargadas de realizar la evaluación, se podrá diferenciar tanto heteroevaluación como la autoevaluación, dependiendo del momento y de los aspectos a evaluar.

#### **Evaluación del alumnado**

En este apartado se detalla la forma de evaluar la labor y el aprendizaje realizado por el alumnado a lo largo de todo el proyecto, en base a los objetivos específicos planteados. Para ello se utilizarán diferentes rúbricas: una para cada actividad y una global (Véase anexo 10)

La información para realizar esa evaluación se recogerá a través de la observación, la evaluación de las distintas actividades y los datos recogidos mediante ciertos recursos digitales empleados en ellas.

#### **Evaluación del docente**

En este apartado, se detalla la forma planteada para evaluar la labor docente a lo largo de todo el proyecto. En este caso, se empleará una única rúbrica tanto para las actividades como el proyecto en general a través de una escala de observación por parte del docente (véase anexo 11). En caso de ser posible, sería recomendable realizar una heteroevaluación por parte de otros docentes que hayan podido participar y/o observar el proyecto.

### **Evaluación de la planificación**

Teniendo en cuenta que tanto la gamificación, la estrategia metodológica como la coeducación como tema, son aspectos bastante recientes, por lo que se considera esencial realizar una evaluación del proyecto y de la planificación del mismo. Este trabajo conseguirá identificar los aspectos positivos y negativos de la propuesta, de cara a potenciar los primeros y corregir los segundos. Al ser la docencia una tarea en continuo cambio, esta labor nos permitirá poder mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de cara al futuro.

En lo que respecta a la forma de evaluar, se realizará una autoevaluación y heteroevaluación del proyecto por parte del alumnado y del claustro a través de una escala de observación numérica (véase anexo 12).

## **4. Conclusiones**

Una vez finalizada la propuesta de innovación, a continuación se recogen las conclusiones obtenidas tras el análisis y reflexión de los resultados obtenidos. Asimismo, se hace referencia a las limitaciones y obstáculos hallados durante el proceso.

Actualmente, vivimos en una sociedad en la que, a pesar de tratarse de un principio constitucional, la igualdad real entre hombres y mujeres todavía es un objetivo sin alcanzar. Los movimientos sociales y la lucha feminista han impulsado la conciencia social demandando la igualdad de género en los diferentes ámbitos de la sociedad, y el ámbito educativo no ha sido indiferente.

En tanto que seres sociales, desde el mismo momento en el que nacemos, vivimos un proceso de socialización, proceso que lejos de ser neutro, es desigual. Los diferentes agentes socializadores, entre los que se halla la escuela, promueven los roles y estereotipos de género socialmente aceptados que perpetúan las desigualdades de género. Cambiar y transformar este modelo pasa por educar a las futuras generaciones y la escuela tiene un

papel fundamental. Para ello, resulta fundamental empezar a coeducar desde el comienzo de la infancia, formando así al alumnado sobre la igualdad de género.

En este contexto, la evolución tecnológica de los últimos años ha traído consigo la irrupción de las TIC, generando impacto en todos los ámbitos de la sociedad, y el ámbito educativo no ha sido una excepción. Una cuestión es clara: No podemos enseñar como antes ya que el contexto ha cambiado. Concretamente, esta irrupción tecnológica en la educación ha traído consigo debate y reflexión sobre la metodología de enseñanza. La aplicación de las TIC en las aulas ha mostrado los múltiples beneficios y ventajas de las mismas en los procesos de enseñanza, evidenciando la imperiosa necesidad de realizar un cambio y desarrollar una nueva metodología de enseñanza.

En esta línea, aprovechando los avances tecnológicos y el interés que muestra el alumnado por los juegos y los videojuegos, la gamificación resulta una estrategia metodológica muy útil en el proceso de enseñanza. Al tratarse de herramienta potente, permite a los docentes conectar con su alumnado haciéndoles partícipes y protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. La motivación de los alumnos crece, permitiendo y facilitando trabajar de forma más eficaz temas o conceptos poco atractivos o difíciles para ellos.

Además, como docentes, hemos de tener en cuenta las características individuales del alumnado y adaptarnos a cada uno de ellos. En este sentido, la gamificación posibilita ajustarse a distintos ritmos de aprendizaje o a los distintos intereses del alumnado a través de la narrativa, las mecánicas de juego y los tipos de jugadores.

## 5. Limitaciones y prospectiva

La presente propuesta de innovación tiene numerosos puntos fuertes. Entre ellos, se ha demostrado que mediante la gamificación y actividades simples se pueden llegar a trabajar de manera transversal temas más difíciles, siendo adaptables a cualquier edad (cambiando las actividades, los conceptos, materiales, narrativa).

Se tratan de actividades de todo tipo (tanto individuales como colaborativas) que resultan muy atractivas y dinámicas para el alumnado en las que ellos son los protagonistas y que se adaptan y respetan los ritmos de cada persona.

Asimismo, los materiales elegidos y empleados en las actividades son accesibles dado que todos los recursos web son de utilidad pública y gratuita. Además, son actividades que podrían llevarse a cabo sin el uso de la tecnología.

Sin embargo, cabe destacar que el presente Trabajo Fin de Máster se ha encontrado con limitaciones de carácter metodológico a lo largo de la investigación. Por una parte, no ha sido posible la puesta en marcha del presente proyecto en una escuela con un grupo real de alumnos. Asimismo, la puesta en marcha implica una formación docente previa sobre gamificación y nuevas tecnologías como en coeducación. Esta formación implica un esfuerzo económico y personal del profesorado: la creación de este tipo de actividades y materiales precisa de más dedicación y tiempo, esfuerzo que deberían realizar los profesores de manera continua (se trata de un proceso largo).



## 6. Referencias bibliográficas

- Acosta-Medina, J. K., Torres-Barreto, M. L., Paba-Medina, M. C. & Melgarejo-Álvarez, M. (2020). Análisis de la gamificación en relación a sus elementos.
- Aguilera, C. K., Santos, C. P., Pinargote, B. A. & Erazo, J. R. (2020). Gamificación: estrategia didáctica motivadora en el proceso de enseñanza aprendizaje del primer grado de educación básica. *Revista Cognosis*, 5(2), p. 51-70.
- Álvarez, A., Vizcarra, M. T. y Lasarte, G. (2019). El significado y la evolución del término “coeducación” con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias pedagógicas*, (34), 62-75.
- Ardíla-Muñoz, J. Y. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 71-84.
- Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (s.f.). *Centro cívico Ariznabarra*. Recuperado de: [https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/was/contenidoAction.do?idioma=es&uid=entuo\\_1\\_10](https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/was/contenidoAction.do?idioma=es&uid=entuo_1_10)
- Baldeón, J., Rodríguez, I., Puig, A. & López-Sánchez, M. (2017). Evaluación y rediseño de una experiencia de gamificación en el aula basada en estilos de aprendizaje y tipos de jugador. R. Contreras y J. Eguia, J.(Eds.), *Experiencias de gamificación en aulas*, 95-111.
- Barker, P. (2017, 29 mayo). *Merge Cube pone los hologramas en tu mano*. <https://www.redbull.com/es-es/merge-cube-hologramas-de-realidad-aumentada#:~:text=Merge%20Cube%20es%20un%20dispositivo,auto%20o%20casi%20cualquier%20cosa>.
- Botella, A. M. & Cabañero, E. (2020). Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (73), 174-189.
- Broch, D.; Sanahuja, A. (2019). Trabajando la coeducación a través del cuento de «La Ceni-cienta» desde un proceso de investigación- acción. *Tendencias Pedagógicas*, 34, pp. 169-182
- Burgalés, M. (2020). La labor de las tecnologías digitales en el nuevo paradigma educativo. En P. Rivera-Vargas, C. Castillo-Alegría, E. Passerón, C. OcampoTorrejón, y P. Escobar (Eds.) (2018). *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital*. Vol. 2. (pp. 158--169). LiberLibro

- Caballero, B., Martínez, M., Santos, J. & Rivera-Vargas, P. (2018). La gamificación en la educación superior. Aspectos a considerar para una buena aplicación. En Rivera-Vargas, P., Neut, P., Lucchini, P., Pascual, P. y Prunera, P. (coord). *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital*, (pp.21-34). Universidad de Barcelona, Liberlibro,
- Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía magna*, (8), 39-45.
- Castilla, A. B. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela abierta*, 11, 49-85
- Claros-Perdomo, D. C., Millan-Rojas, E. E., & Gallego-Torres, A. P. (2020). Uso de la realidad aumentada, gamificación y m-learning. *Facultad de Ingeniería*, 29(54), 17.
- Contreras, R. S. (2017). Gamificación en escenarios educativos. Revisando literatura para aclarar conceptos. *Experiencias de gamificación en aulas*, 15, 11-17.
- Cordero, L.M. (2013). Barrera para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Cuestiones de Género*, 8, 201-221.
- Cornellà, P., Estebanell, M. & Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19.
- De Miguel, A. (2008). Feminismo y Juventud en las sociedades formalmente igualitarias. *Revista de Estudios de Juventud*, nº83, 29-45.
- Decreto 236/2015 por el que se establece el currículo de la Educación Básica (Plan heziberri 2020) además del Currículo ORIENTADOR que completa el Anexo II del Decreto 236/2015.
- Del Castillo, S. (2009). Coeducar en la infancia I: el juego. *Innovación y experiencias educativas*, nº20, 1-12.
- Durango, L. D., Vera, E. A. & Caicedo, S. (2020). Gamificación como estrategia pedagógica medida por TIC en educación básica primaria. *Revista colombiana de tecnologías de avanzada (RCTA)*, 2(34), 111-116.
- Ertmer, P.; Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance improvement quarterly*, 6(4), 50-72.
- Fernández, V. (2009) La coeducación desde el principio. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, (25).

- García, A. (2017). Ariznabarra: el 'barrio pirata' surgido al abrigo de Areitio. *GasteizHoy*, 2 noviembre 2017. Recuperado de: <https://www.gasteizhoy.com/ariznabarra-historia-barrio/>
- García, I. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. *Revista Educativa Hekademos*, (27), 71-79.
- García, N & Muñoz, S. (2018). Experiencias reales de gamificación en educación. En Rivera-Vargas, P., Neut, P., Lucchini, P., Pascual, P. & Prunera, P. (coord). *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital*, 7-19. Universidad de Barcelona, Liberlibro,
- García, V. (2020). *Vilafranca, un tresor educatiu. Proposta didàctica per a l'Educació Primària* [Trabajo Fin de Grado]. Universitat Jaume I.
- García-Casaus, F. G., Cara-Muñoz, J. F. C., Martínez-Sánchez, J. M. & Cara-Muñoz, M.M (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 1(1), 16-24.
- Gil, J. & Prieto, E. (2019). Juego y gamificación: Innovación educativa en una sociedad en continuo cambio. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 91-121.
- Gil-Quintana, J. & Prieto, E. (2020). La realidad de la gamificación en educación primaria. *Perfiles Educativos*, 42(168), 107-123.
- Gobierno Vasco, Dpto Educación (2019). *II Plan de Coeducación para el Sistema Educativo Vasco, en el Camino hacia la Igualdad y el Buen Trato 2019-2023*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Hernández, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347.
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 26-35.
- Labrador, E. & Villegas, E. (2016). Gamificación en la asignatura diseño y usabilidad. En Contreras, R. y Eguia, J.L. (coord.). *Gamificación en aulas universitarias*, 110, (pp.111-126).INCOM UAB.
- Martín, A. M. (2020). La brecha digital generacional. *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, (151), 77-93.

- Mieles-Pico, G. L., & Moya-Martínez, M. E. (2021). La gamificación como estrategia para la estimulación de las inteligencias múltiples. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 111-129.
- Páramo, C. A. (2020). Gamificación e innovación educativa: apuntes para la práctica. *Revista Conrado*, 16(S 1), 241-248
- Parra-González, M.E., Segura-Robles, A., & Romero-García, C. (2020). «Análisis del pensamiento creativo y niveles de activación del alumno tras una experiencia de gamificación». *Educar*, [en línea], Vol. 56, 2, pp. 475-89.
- Quintanal, F. (2016). Gamificación y la Física–Química de secundaria. *Education in the Knowledge Society*, 17(3), 13-28.
- Reche, F. (2013, 11 diciembre). La educación es el arma más poderosa con la que puedes cambiar el mundo. <http://www.africafundacion.org/la-educacion-es-el-arma-mas-poderosa-con-la-que-puedes-cambiar-el-mundo>
- Román, M. (2009). *Manual de Agentes de Igualdad*. Diputación Provincial de Sevilla, Sevilla.
- Sagot, M. (1995). Socialización de género, violencia y femicidio. *Reflexiones*, 41(1), 4.
- Sainz de Abajo, B., de la Torre-Díez, I., López-Coronado, M., Aguiar, J. & de Castro, C. (2019). Aplicación plural de herramientas para gamificar. Análisis y comparativa. En *IN-RED 2019. V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red* (pp. 990-999). Editorial Universitat Politècnica de València.
- Salvador- García, C. (2021). Gamificando en tiempos de coronavirus: el estudio de un caso. *RED: Revista de Educación a Distancia*, 21(65), 17.
- Santiváñez, V. (2004). La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula. *Revista Cultura*, XVIII(18), 137-148.
- Simkin, H.; Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *CIENCIA, DOCENCIA Y TECNOLOGÍA*, VOL. XXIV, nº 4, (119 – 142).
- Suberviola, I. (2020). La socialización diferencial emocional de género como factor predictor del carácter. *iQual. Revista de Género e Igualdad*, (3), 80-93.

- Subirats, M. (2009). La escuela mixta ¿garantía de coeducación? *Participación educativa nº 11. Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado: La educación, factor de igualdad*, 94.
- Trejo, H. (2019). Recursos tecnológicos para la integración de la gamificación en el aula. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (13), 75-117.
- Valda, F. & Arteaga, C. (2015). Diseño e implementación de una estrategia de gamificación en una plataforma virtual de educación. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 9(9), 65-80.
- Vázquez-Ramos, F. J. (2021). Una propuesta para gamificar paso a paso sin olvidar el currículum: modelo Edu-Game. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (39), 2.
- Victoria, C. (2020). Herramientas TIC para la gamificación en Educación Física. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (71), 67-83.
- Yubero, S. (2005). Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social. En D. Páez (coord.), I. Fernández, S. Ubillos, E. Zubieta, *Psicología social, cultura y educación* (819-844). Madrid: Pearson.
- Yugueros, A. J. (2015). La coeducación en la escuela como modelo de socialización. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (4), 61-70.

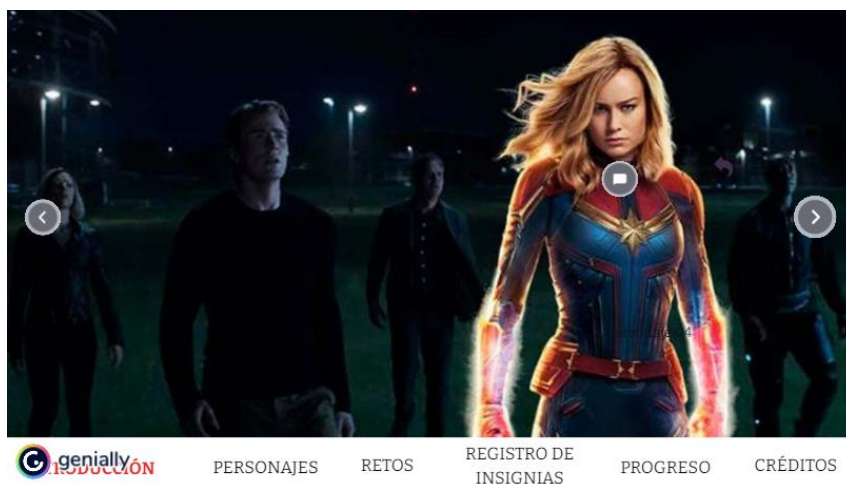
## 7. Anexos

### 7.1. Anexo 1: Panel de control

A continuación, el enlace al panel del control de la experiencia gamificada elaborado a través de Genially: <https://app.genial.ly/editor/6065c22b7e2ace0cd7da4a86>

#### Imagen 6.

*Panel de control*



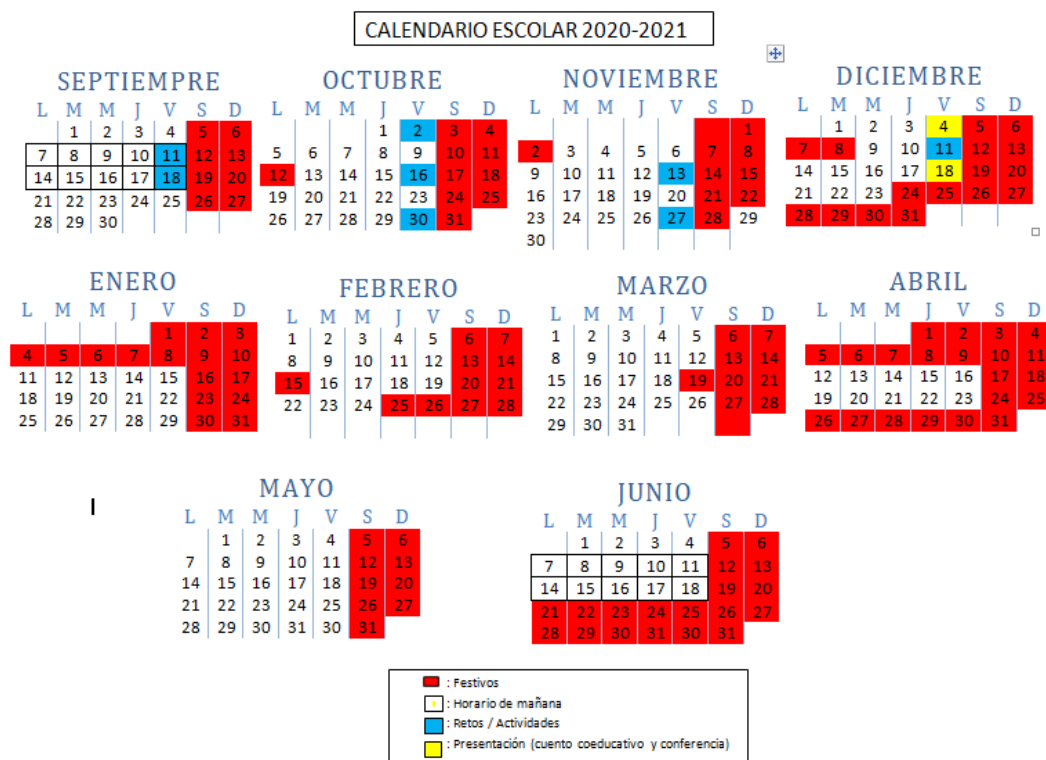
## 7.2. Anexo 2: Calendario escolar

A continuación, una imagen del calendario escolar del centro educativo:

Genially: <https://app.genial.ly/editor/6065c22b7e2ace0cd7da4a86>

### Imagen 7.

#### Calendario escolar



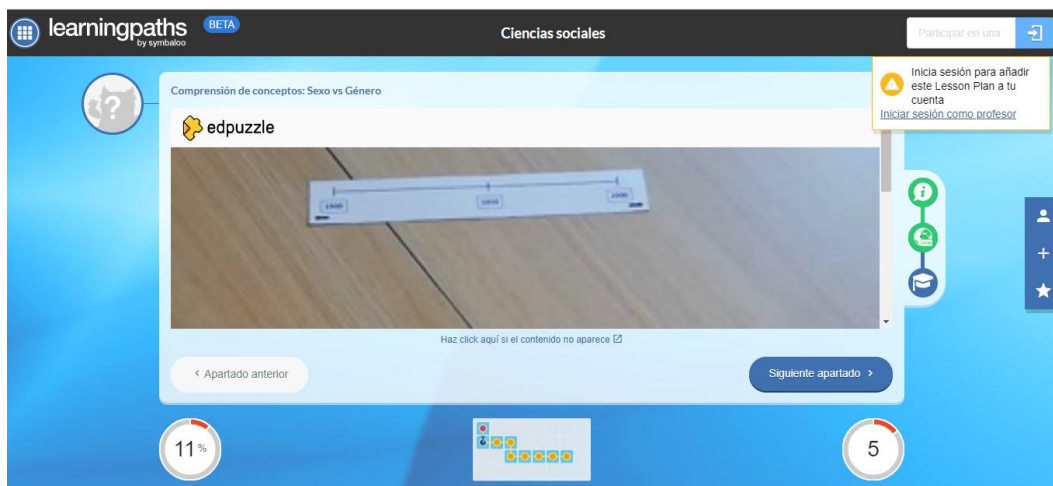
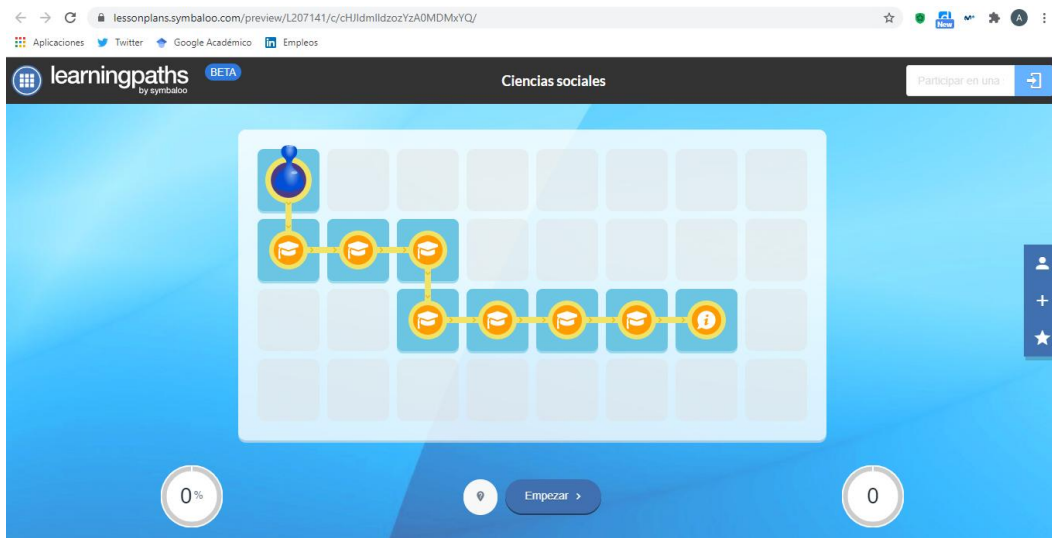
### 7.3.Anexo 3: Lesson Plans de Symbaloo

A continuación, el enlace al recorrido del Lessons Plans de Symbaloo correspondiente a la segunda actividad:

<https://lessonplans.symbaloo.com/preview/L207141/c/cHJldmldzozYzA0MDMxYQ/>

#### Imagen 8.

*Lesson Plans de Symbaloo*



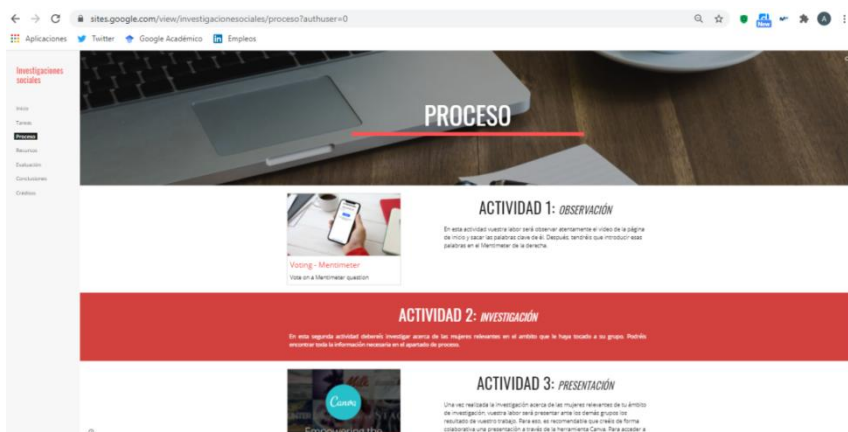
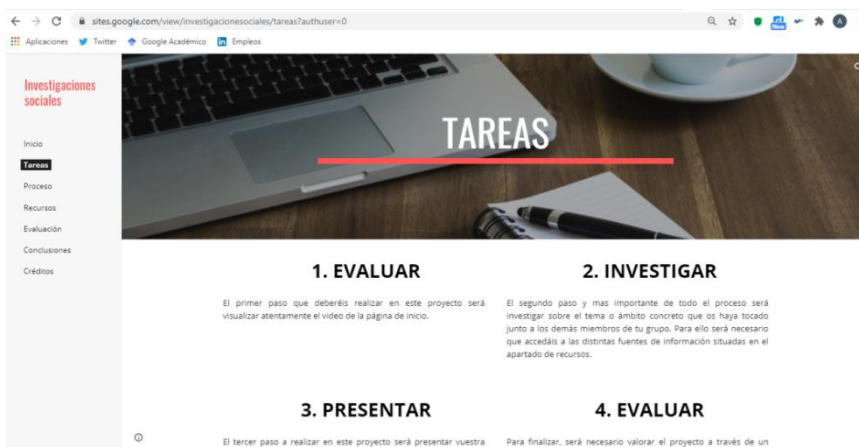


## 7.4. Anexo 4: Webquest

A continuación, el enlace al Google Sites que contiene la Webquest correspondiente a la tercera actividad: <https://sites.google.com/view/investigacionesociales/inicio>

### Imagen 9.

#### Webquest



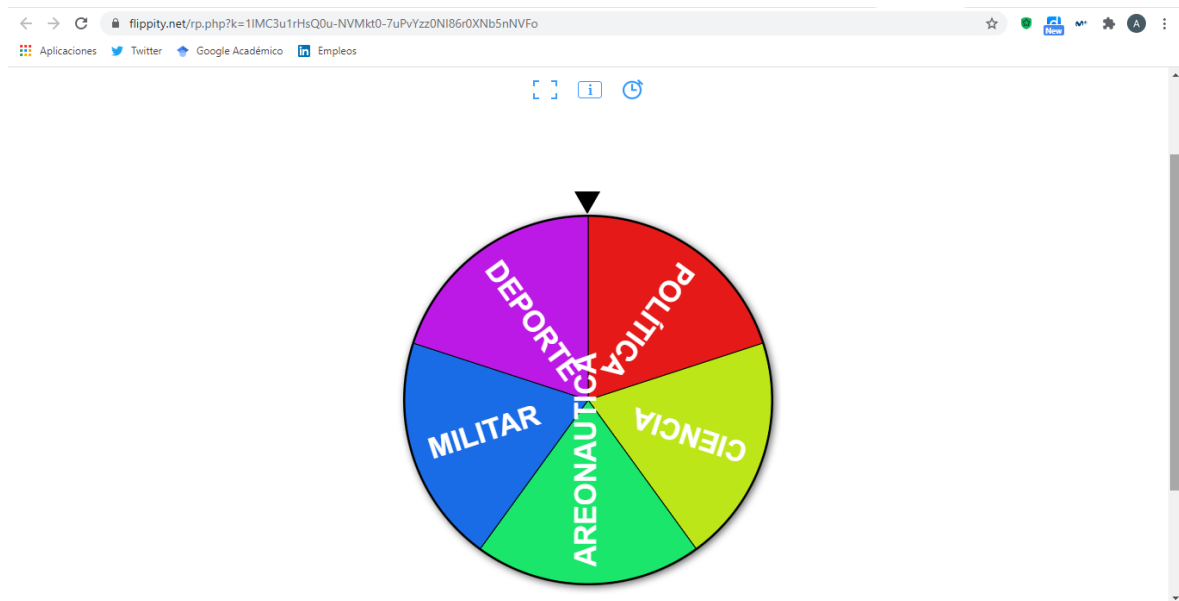
## 7.5. Anexo 5: Ruleta Flippity

A continuación, el enlace a la ruleta de de Flippity utilizada en la tercera actividad:

<https://www.flippity.net/rp.php?k=1IMC3u1rHsQ0u-NVMkt0-7uPvYzz0NI86r0XNb5nNVFo>

**Imagen 10.**

*Ruleta Flippity*



## 7.6.Anexo 6: Escape room Genially

A continuación, el enlace a la escape room correspondiente a la cuarta actividad:

<https://view.genial.ly/6067c9abccc9790cde5a0561/interactive-content-escape-game-educacion>

**Imagen 11.**

*Escape room Genially*



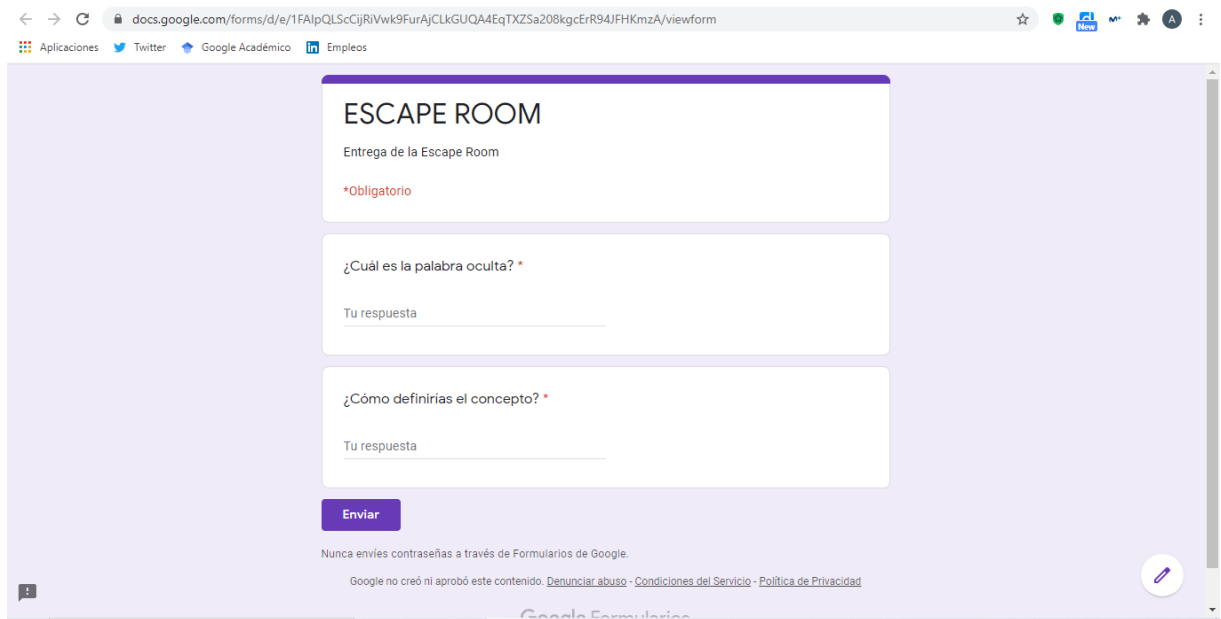
## 7.7. Anexo 7: Cuestionario

A continuación el enlace al cuestionario vinculado a la cuarta actividad:

<https://forms.gle/S2wkMa37BniMmbvQ7>

### Imagen 12.

*Cuestionario escape room*



The image shows a screenshot of a Google Forms questionnaire. The browser's address bar displays the URL: docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScCjRvVwk9FurAjCLkGUQA4EqTXZSa208kgcErR94JFHkmzA/viewform. The form title is "ESCAPE ROOM" and the subtitle is "Entrega de la Escape Room". A red asterisk indicates that the form is mandatory (\*Obligatorio). The first question is "¿Cuál es la palabra oculta? \*" with a text input field labeled "Tu respuesta". The second question is "¿Cómo definirías el concepto? \*" with a text input field labeled "Tu respuesta". At the bottom of the form is a purple "Enviar" button. Below the button, there is a disclaimer: "Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google." and a footer with the text "Google no creó ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del Servicio - Política de Privacidad".

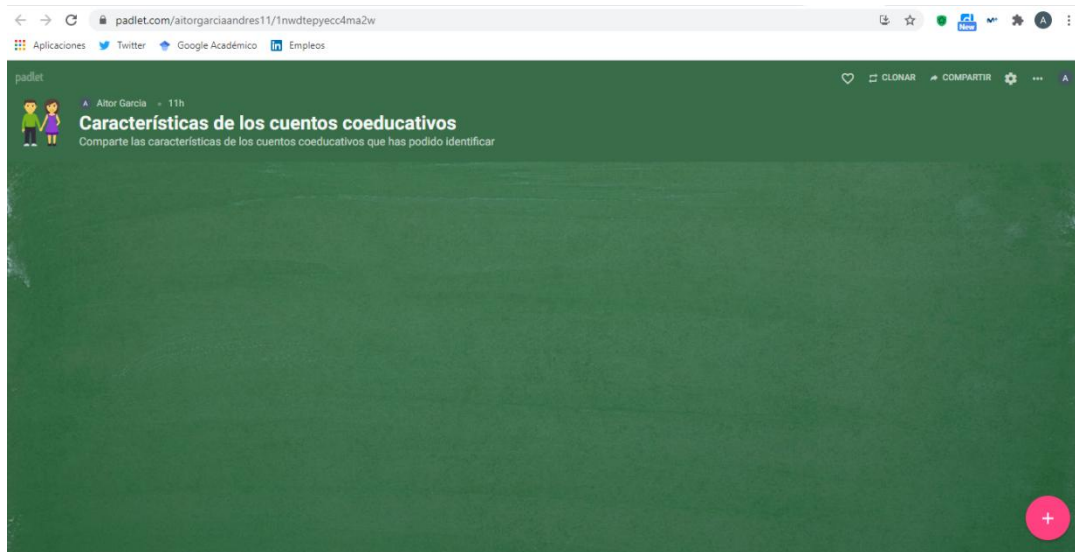
## 7.8.Anexo 8: Padlet “Características de los cuentos coeducativos”

A continuación, el enlace al Padlet correspondiente a la quinta actividad:

<https://padlet.com/aitorgarciaandres11/1nwdtepyecc4ma2w>

### Imagen 13.

*Padlet “Características de los cuentos educativos”*



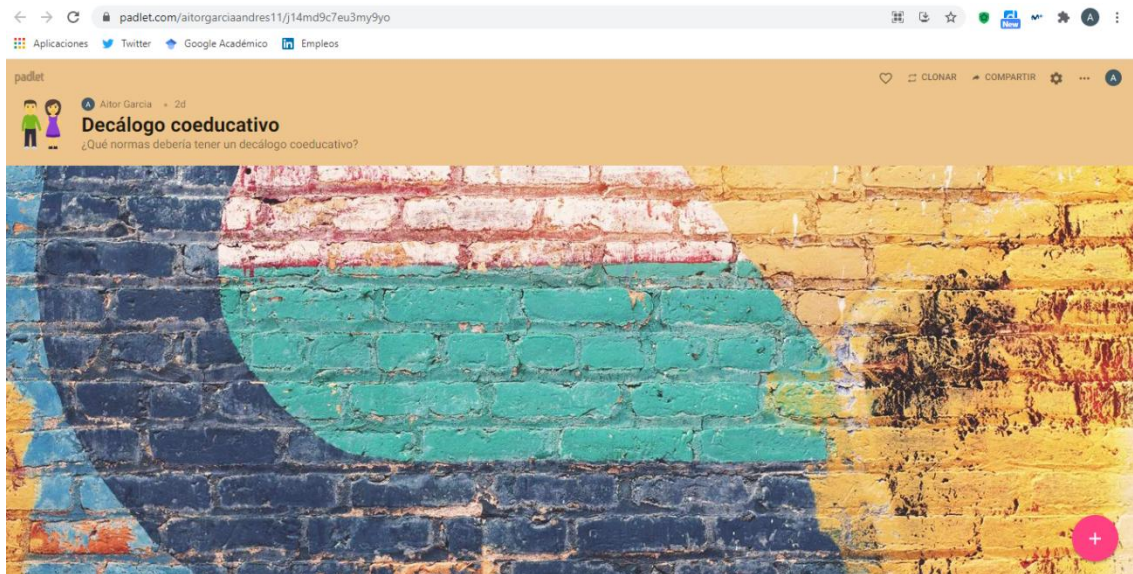
## 7.9. Anexo 9: Padlet “Decálogo coeducativo”

A continuación, el enlace al Padlet correspondiente a la sexta actividad:

<https://padlet.com/aitorgarciaandres11/j14md9c7eu3my9yo>

### Imagen 14.

*Padlet Decálogo coeducativo*



## 7.10. Anexo 10: Evaluación alumnado

A continuación se adjuntan las diferentes rúbricas empleado en el proceso de evaluación del alumnado:

**Tabla 13.**

*Evaluación alumnado actividad 1*

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 1	1: El recorrido de obstáculos	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO		APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE		
<i>Entiende y conoce la diferencia entre los conceptos de sexo y género.</i>	No entiende ni diferencia los conceptos		Conoce los conceptos de sexo y género pero no es capaz de diferenciarlos	Entiende y diferencia los conceptos pero no es capaz de explicarlo con sus palabras.	Entiende y diferencia los conceptos y es capaz de explicarlo con sus palabras.		
<i>Identifica y nombra ejemplos y/o características propias de sexo y género</i>	No identifica ni nombra ningún ejemplo y/o características propias de cada sexo		Identifica y nombra algunos de los ejemplos y/o características explicadas a lo largo del Lesson Plans	Identifica y nombra todos los ejemplos y/o características explicadas a lo largo del Lesson Plans pero no es capaz de nombrar más.	Identifica ejemplos y/o características explicadas en el Lesson Plans y nombra más de cada uno de los conceptos		
<i>Comprende el concepto de igualdad e</i>	Identifica los elementos implicados pero no		Comprende de forma general el concepto y no	Comprende el concepto de igualdad género, identifica los	Comprende el concepto de igualdad género, identifica los		

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 1	1: El recorrido de obstáculos	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE			
<i>identifica los elementos que implica</i>	entiende el concepto	identifica todos los elementos implicados	elementos implicados pero no es capaz de explicar todo con sus palabras	elementos implicados y es capaz de explicar todo con sus palabras			
<i>Responde correctamente a las diferentes preguntas planteadas en el Lesson Plans</i>	Responde correctamente a menos de la mitad de las preguntas planteadas en el Lessons Plans	Responde correctamente a la mitad de todas las preguntas planteadas en el Lessons Plans	Responde correctamente a más de la mitad de las preguntas planteadas en el Lessons Plans	Responde correctamente a todas las preguntas planteadas en el Lessons Plans.			
<i>Realiza todo el recorrido antes de la fecha estipulada</i>	No llega a realizar ni la mitad del recorrido del Lessons Plans.	Realiza la mitad o más del recorrido pero no lo acaba.	Acaba todo el recorrido pero no realiza todas las actividades planteadas en los diferentes bloques	Realiza todo el recorrido acabando todas las actividades de los bloques			
OBSERVACIONES							



**Tabla 14.**

*Evaluación alumnado actividad 2*

EVALUACIÓN ALUMNADO					
NOMBRE		ACTIVIDAD 2	Investigación de campo	GRUPO	FECHA
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE		SOBRESALIENTE
<i>Entiende el significado de los conceptos de rol y estereotipo</i>	No comprende el significado de ninguno de los dos conceptos	Comprende el significado de al menos uno de los dos conceptos	Comprende el significado de ambos conceptos.		Comprende el significado de ambos conceptos, es capaz de explicarlo con sus palabras y pone ejemplos.
<i>Identifica los roles y estereotipos asociados a cada sexo</i>	No identifica ninguno de los roles o estereotipos asociados a cada sexo	Identifica y nombra al menos 2 roles o estereotipos asociados a cada sexo	Identifica y nombra al menos 3 roles o estereotipos asociados a cada sexo		Identifica y nombra 4 o más roles o estereotipos asociados a cada sexo
<i>Participa activamente en la creación del cuestionario</i>	No realiza ninguna propuesta para el cuestionario	Realiza 1 propuesta para el cuestionario	Realiza 1-3 propuestas para el cuestionario		Realiza 3 o más propuestas para el cuestionario
<i>Realiza la encuesta a las personas de su entorno</i>	No realiza el cuestionario a menos de 4 personas	Realiza la encuesta 4 personas o mas	Realiza la encuesta 4-8 personas o mas		Realiza la encuesta 8 personas o mas

EVALUACIÓN ALUMNADO					
NOMBRE		ACTIVIDAD 2	Investigación de campo	GRUPO	FECHA
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE		SOBRESALIENTE
<i>Analiza los resultados de la encuesta y saca sus propias conclusiones</i>	No realiza el análisis de los resultados y por tanto no saca sus conclusiones	Realiza el análisis de los resultados pero no saca sus propias conclusiones	Realiza el análisis de los resultados y un breve apartado con sus conclusiones		Realiza el análisis de los resultados y sacas sus propias y profundas conclusiones
OBSERVACIONES					

**Tabla 15.**

*Evaluación alumnado actividad 3*

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 3	Recorriendo la historia desde la igualdad	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO		APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE		
<i>Identifica una mujer relevante en cada área trabajada</i>	Solo identifica las mujeres relevantes en el área que el mismo ha trabajado		Identifica una mujer relevante de dos áreas	Identifica una mujer relevante de 3-4 áreas.	Identifica las mujeres relevantes en todas las áreas trabajadas por todos los grupos		
<i>Relaciona a cada mujer relevante con sus logros o actos</i>	No conoce, identifica y relaciona a ninguna mujer con su logros		Conoce, identifica y relaciona a la mitad las mujeres con sus logros	Conoce, identifica y relaciona a más de la mitad de las mujeres con sus logros	Conoce, identifica y relaciona a todas las mujeres con sus logros		
<i>Utiliza términos y lenguaje apropiados durante la presentación</i>	No utiliza ningún término trabajado, ni un lenguaje apropiado		Utiliza algún termino trabajado y un lenguaje poco apropiado	Utiliza todos los términos trabajados y un lenguaje poco apropiado	Utiliza todos los términos trabajados y un lenguaje adecuado		

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 3	Recorriendo la historia desde la igualdad	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO		APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE		
<i>Trabaja colaborativamente respetando a los demás miembros del grupo sin importar el sexo</i>	No trabaja colaborativamente, muestra actitudes sexistas, valora y respeta las opiniones solamente de personas de un sexo.		Trabaja colaborativamente, pero no siempre valora y respeta las opiniones y tampoco usa un lenguaje adecuado.	Trabaja colaborativamente, valorando y respetando todas las opiniones pero algunas veces emplea un lenguaje poco adecuado al opinar	Trabaja colaborativamente, respetando y valorando todas las opiniones, opinando de forma respetuosa		
<i>Realiza los distintos pasos o tareas planteadas en la Webquest</i>	No realiza ninguno de los pasos o tareas planteados en la Webquest		Realiza y finaliza al menos la mitad de las tareas planteadas pero no todas correctamente	Realiza y finaliza todas las tareas planteadas en la Webquest pero no todas correctamente	Realiza y finaliza correctamente todos los pasos indicados en la Webquest		
<i>Explica los datos y logros más relevantes de la mujer investigada en la infografía (actividad final de la Webquest)</i>	No explica ninguno de los datos ni logros más relevante de la mujer investigada		Explica de forma general algunos datos y logros de la mujer investigada	Explica detalladamente, ordenadamente y visual la mayoría de los datos y logros más relevantes de la mujer investigada	Explica detalladamente, ordenadamente y de forma muy visual todos los datos y logros más relevantes de la mujer investigada		
OBSERVACIONES							

**Tabla 16.**

*Evaluación alumnado actividad 4*

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 4	En busca de la palabra perdida	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN		SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE		SOBRESALIENTE	
<i>Identifica los elementos básicos</i>		Identifica menos de la mitad de los elementos básicos de la coeducación	Identifica la mitad de los elementos básicos de la coeducación	Identifica más de la mitad de los elementos básicos de la coeducación		Identificas todos los elementos básicos de la coeducación	
<i>Identifica y conoce los beneficios de la coeducación</i>		No identifica ni conoce ninguno de los beneficios de la coeducación	Identifica y conoce la mitad de los beneficios de la coeducación	Identifica y conoce más de la mitad de los beneficios de la coeducación		Identifica y conoce todos los beneficios de la coeducación	
<i>Crea correctamente la definición de coeducación</i>		Crea una definición incorrecta y que no contiene ningunos de los elementos	Crea una correcta definición en la que aparecen algunos de los elementos	Crea una correcta definición en la que aparecen todos los elementos		Crea una definición con sus propias palabras, clara y en la que aparecen todos los elementos	

<i>Realiza y finaliza la escape room, localizando la palabra perdida</i>	No realiza ni finaliza correctamente la escape room	Realiza y finaliza correctamente la escape room pero necesita más de un intento	Realiza y finaliza correctamente la escape room a tiempo.	Realiza y finaliza correctamente la escape room a tiempo, y ayuda a otra persona con dificultades.
<b>OBSERVACIONES</b>				

**Tabla 17.**

*Evaluación alumnado actividad 5*

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 5	Cuentacuentos coeducativos	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO		APROBADO	NOTABLE		SOBRESALIENTE	
<i>Narra de forma clara y dinámica el cuento</i>	Realiza una narración poco clara y difícil de seguir		Realiza una narración clara pero no cambia la entonación y no hace gestos	Realiza una narración clara, cambiando la entonación pero no realiza gestos y no implica a los oyentes		Realiza una narración clara, implicando a los oyentes, cambiando la entonación y realizando gestos	
<i>El cuento creado contiene características y elementos coeducativos</i>	El cuento no contiene ninguna de las características fundamentales de las historias coeducativas		El cuento contiene al menos una de las características fundamentales de las historias coeducativas	El cuento contiene al menos dos de las características fundamentales de las historias coeducativas		El cuento contiene todas las características fundamentales de las historias coeducativas	
<i>Identifica las características y elementos fundamentales de las</i>	No recoge ninguna de las características y elementos fundamentales de las		Recoge la mitad de las características y elementos fundamentales de las	Recoge más de la mitad de las características y elementos fundamentales de las historias coeducativas		Recoge todas las características y elementos fundamentales de las historias coeducativas	

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 5	Cuentacuentos coeducativos	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO		APROBADO	NOTABLE		SOBRESALIENTE	
<i>historias coeducativas</i>	historias coeducativas		historias coeducativas				
<i>Participa activamente en el Google Docs</i>	No realiza ninguna aportación al cuento en el Google Docs		Realiza 1-2 aportaciones al cuento en el Google Docs	Realiza 2-4 aportaciones al cuento en el Google Docs		Realiza 4 o más aportaciones al cuento en el Google Docs	
<i>Trabaja colaborativamente respetando a los demás miembros del grupo sin importar el sexo</i>	No trabaja colaborativamente, muestra actitudes sexistas, valora y respeta las opiniones solamente de personas de un sexo.		Trabaja colaborativamente, pero no siempre valora y respeta las opiniones ni tampoco usa un lenguaje adecuado.	Trabaja colaborativamente, valorando y respetando todas las opiniones pero algunas veces emplea un lenguaje poco adecuado al opinar		Trabaja colaborativamente, respetando y valorando todas las opiniones, opinando de forma respetuosa	
OBSERVACIONES							



**Tabla 18.**

*Evaluación alumnado actividad 6*

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 6	Decálogo coeducativo	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN		SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE		SOBRESALIENTE	
<i>Realiza un orden jerárquico en las pautas</i>		El orden de las pautas no sigue ningún tipo de orden más o menos claro e incluyen menos de la mitad de los aspectos trabajados	El orden de las pautas sigue un orden más o menos claro e incluyen la mitad de los aspectos trabajados	El orden de las pautas sigue un orden lógico pero no incluyen todos los aspectos trabajados		El orden de las pautas sigue un orden lógico e incluye todos los aspectos trabajados	
<i>Utiliza términos y lenguaje apropiados en su decálogo</i>		No utiliza ningún término trabajado, ni un lenguaje apropiado	Utiliza algún termino trabajado y un lenguaje poco apropiado	Utiliza todos los términos trabajados y un lenguaje poco apropiado		Utiliza todos los términos trabajados y un lenguaje adecuado	
<i>Participa activamente en el Padlet</i>		No propone ninguna pauta en el Padlet	Propone 1 pauta en el Padlet	Propone 2 pautas en el Padlet		Propone 3 o más pautas en el Padlet	
<i>Realiza un decálogo original</i>		No incluye las 5 pautas más votadas ni las 5 restantes.	Incluye de forma explícita tanto las 5 pautas más votadas	Incluye con sus palabras las 5 pautas más votadas por el		Realiza una infografía muy visual, ordenada y original. Incluye con sus palabras las 5 pautas más	

		como las 5 restantes.	grupo y las otras cinco propias	votadas por el grupo y las otras cinco propias.
<i>Respetar y valorar las diferentes opiniones o aportaciones sin importar el sexo</i>	No respeta ni valora las aportaciones y opiniones de otras personas, especialmente del sexo contrario.	Respetar y valorar todas las aportaciones y opiniones.	Respetar y valorar todas las aportaciones y opiniones. Además acepta sugerencias.	Respetar y valorar todas las aportaciones y opiniones. Además acepta sugerencias y aconseja de forma educada y respetuosa
<b>OBSERVACIONES</b>				

**Tabla 19.**

*Evaluación alumnado actividad 7*

EVALUACIÓN ALUMNADO							
NOMBRE		ACTIVIDAD 7	Conferencia final	GRUPO		FECHA	
CRITERIO DE EVALUACIÓN	SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE			
<i>La explicación incluye los elementos, conceptos y actitudes trabajados</i>	La explicación no incluye ninguno de los elementos, conceptos y actitudes trabajados	La incluye al menos la mitad de los elementos, conceptos y actitudes trabajados	La explicación incluye todos los elementos, conceptos y actitudes trabajados	La explicación tiene un hilo conductor lógico e incluye todos los elementos, conceptos y actitudes trabajados			
<i>Emplea un lenguaje y materiales no sexistas durante su participación</i>	Emplea un lenguaje y materiales sexistas durante gran parte de su participación	Emplea un lenguaje o materiales no sexistas durante gran parte de la presentación. Solamente uno de los dos	Emplea un lenguaje y materiales no sexistas durante gran parte de la presentación	Emplea un lenguaje y materiales no sexistas durante toda la presentación			
<i>Utiliza términos y lenguaje apropiados durante la presentación</i>	No utiliza ningún término trabajado, ni un lenguaje apropiado	Utiliza algún término trabajado y un lenguaje poco apropiado	Utiliza todos los términos trabajados y un lenguaje poco apropiado	Utiliza todos los términos trabajados y un lenguaje adecuado			
<i>Explica correctamente</i>	No participa en la	Participa 1 vez en la	Participa 2 veces o más en la	Participa más de 2 veces en la			

<i>el trabajo realizado</i>	exposición.	exposición	exposición.	exposición y responde a preguntas
<i>Realiza una reflexión de lo aprendido y porque es importante</i>	No realiza ningún tipo de reflexión final	Realiza una reflexión final de lo aprendido	Realiza una reflexión final de lo aprendido y porque es importante justificándola con argumentos pero sin ejemplos	Realiza una reflexión final de lo aprendido y porque es importante justificándola con argumentos y ejemplos
<b>OBSERVACIONES</b>				

### 7.11. Anexo 11: Evaluación docente

A continuación se adjuntan las diferentes rúbricas empleado en el proceso de evaluación de la labor docente:

**Tabla 20.**

*Evaluación del docente*

EVALUACIÓN DEL PROYECTO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN	1	2	3	4	5
<i>Ha utilizado lenguaje no sexista</i>					
<i>Ha actuado correctamente frente actitudes sexistas dentro del grupo</i>					
<i>Ha sido un modelo no sexista</i>					
<i>Ha colaborado con los otros docentes implicados</i>					
<i>Ha transmitido roles y estereotipos no sexistas</i>					
<i>Ha fomentado el trabajo colaborativo</i>					

<i>Ha tomado un rol de guía, ayudando cuando era necesario pero sin dar respuesta</i>					
<i>Ha sabido resolver los problemas técnicos</i>					
<i>Ha fomentado el buen ambiente dentro del grupo</i>					
<i>Ha ofrecido al alumnado un feedback constante</i>					

## 7.12. Anexo 12: Evaluación del proyecto

A continuación se adjuntan las diferentes rúbricas empleado en el proceso de evaluación del proyecto:

**Tabla 21.**

*Evaluación del proyecto*

EVALUACIÓN DEL PROYECTO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN	1	2	3	4	5
<i>La narrativa resulta interesante y atractiva para el alumnado</i>					
<i>Los materiales y recursos resultan atractivos</i>					
<i>Las actividades han sido adecuadas para el nivel del alumnado</i>					
<i>El panel de control y el funcionamiento han sido adecuados</i>					
<i>Los componentes de la gamificación han favorecido la motivación</i>					
<i>Los retos han ayudado a alcanzar los objetivos planteados</i>					

<i>Las actividades y sus recursos han ayudado a alcanzar los objetivos planteados</i>					
<i>La gamificación como estrategia metodológica ha ayudado a alcanzar los objetivos planteados</i>					
<i>La duración de la gamificación ha sido adecuada</i>					