

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**Posibilidades didácticas
en la clase de inglés de
videojuegos no creados
específicamente para el
aprendizaje y actual uso de
éstos en la ESO**

Presentado por: Sandra Herrero Benet
Línea de investigación: Inglés
Director/a: Marta Balcells Marcé
Ciudad: Barcelona, 15/11/2013

Resumen

Hoy en día, los videojuegos son muy populares entre la mayoría de alumnos y, sin embargo, los profesores no explotamos sus ventajas en clase debido en muchos casos a un gran desconocimiento e incluso a considerarlos a menudo enemigos de la educación. Este trabajo fin de máster pretende acercar el mundo de los videojuegos a los docentes con el fin de conocerlos mejor y verlos como una plataforma motivadora e innovadora para amenizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.

El trabajo se centra en videojuegos lúdicos no creados específicamente para estudiantes de lengua extranjera y se propone descubrir sus múltiples posibilidades didácticas en el aula permitiendo el trabajo de todas las competencias lingüísticas.

Además, el texto recoge un estudio del uso actual que se hace de los videojuegos en las aulas de ESO a través de cuestionarios a los profesores del departamento de inglés y el posterior análisis de los resultados y reflexión al respecto.

Palabras clave: videojuegos, didáctica inglés, educar con videojuegos, software lúdico

Abstract

Nowadays, videogames are very popular among students. Nevertheless, teachers do not exploit their benefits in class often due to a great lack of knowledge or even due to the fact that they may regard them as a hindrance to education. This final dissertation aims to bring the videogames world closer to teachers so that they get to know them better and end up considering them as a motivating and innovative platform in order to enliven the teaching and learning of English.

The project focuses on ludic videogames which were not specifically designed for foreign language students and intends to discover their numerous educational possibilities in the classroom which may enable the implementation of all language skills.

Besides, the present work includes a research on the current use of videogames in the ESO classrooms, which has been carried out through questionnaires to English teachers and the subsequent analysis of the results and some considerations on the matter.

Key words: videogames, English teaching, educate with videogames, playful software

Índice

1	Introducción del trabajo	7
2	Justificación del trabajo y su título	9
3	Planteamiento del problema	12
3.1	Objetivos	14
3.1.1	Objetivos primarios	14
3.1.2	Objetivos secundarios	14
3.2	Breve fundamentación de la metodología	14
3.3	Breve justificación de la bibliografía utilizada	15
4	Desarrollo.....	16
4.1	Revisión bibliográfica, marco teórico	16
4.2	Materiales y métodos	17
4.3	Resultados y análisis	19
5	Propuesta práctica.....	38
5.1	¿Cómo escoger los videojuegos?	38
5.2	¿Cómo usar los videojuegos?	40
5.3	¿Cuándo usar los videojuegos?	41
5.4	¿Qué podemos trabajar con los videojuegos?	42
5.4.1	Comprensión oral.....	43
5.4.2	Expresión oral.....	44
5.4.3	Comprensión escrita	45
5.4.4	Expresión escrita.....	46
5.4.5	Trabajo interdisciplinar	47

5.5	¿Dónde encontrar videojuegos?	47
6	Conclusiones	49
7	Líneas de investigación futuras / prospectiva	51
8	Bibliografía.....	52
8.1	Referencias.....	52
8.2	Notas	53
8.3	Bibliografía complementaria	54
9	Anexos.....	56
9.1	Muestra cuestionario distribuido.....	56
9.2	Resultados de cálculos estadísticos - ANOVAS	63
9.3	Clasificación de videojuegos	83

Índice de tablas y gráficos

1. ¿Utilizas recursos digitales para impartir clase de inglés?	19
2. ¿Qué recursos digitales utilizas en clase?	19
3. Si propones a tus alumnos usar Internet en clase, ¿para qué finalidad lo haces?	21
4. En tu aula habitual, ¿dispones de medios informáticos?	22
5. ¿Crees que el uso de recursos digitales motiva más a los alumnos?	23
6. ¿Crees que el uso de recursos digitales facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje?	23
7. ¿Usas juegos en tus clases?	24
8. ¿Qué tipos de juegos usas?	24
9. ¿Has usado alguna vez videojuegos para ayudarte en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	25
10. ¿Qué crees que los alumnos pueden aprender jugando a videojuegos?	26
11. ¿Estás de acuerdo en que los videojuegos pueden ser una buena herramienta para garantizar la educación personalizada y la atención a la diversidad?	27
12. ¿Qué competencias lingüísticas crees que se pueden trabajar a través de los videojuegos?	29
13. Según tu experiencia docente, ¿qué distribución consideras más apropiada para el trabajo de videojuegos en el aula?	29

14 ¿Crees que el uso de videojuegos en el aula puede potenciar el trabajo colaborativo de los alumnos?	30
15 Para el aprendizaje de la lengua inglesa, ¿qué género de videojuegos crees que podrían ser más útiles?	31
16 De las siguientes finalidades de los videojuegos, señala cuáles crees que podrían servir para la didáctica del inglés.	32
17 Si usas videojuegos en clase, ¿de qué tipo son?	33
18. ¿De dónde provenían los videojuegos que has usado en clase de inglés?	33
19. Si has trabajado con videojuegos en el aula de inglés, ¿cómo consideras la experiencia?	35
20. Si no sueles usar videojuegos en clase, ¿por qué motivo es?	35
21.¿Estarías interesado/a en saber más sobre los posibles usos de videojuegos para la enseñanza de inglés?	36
22. ¿Conoces a algún profesor/a de secundaria que use videojuegos en clase?	36

1 Introducción del trabajo

Mi propuesta de investigación pretende analizar los recursos audiovisuales con fines didácticos que se usan en los centros escolares. En concreto quiero centrarme en el uso de videojuegos online no creados como medios didácticos sino con fines meramente lúdicos pero que pueden usarse en el aula como recursos educativos para ayudar al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.

Los alumnos de hoy en día viven en un mundo cada vez más digital y tecnológico, por lo que la escuela debe modernizarse para no quedar desfasada.

Gracias al incremento del uso doméstico de la tecnología del siglo XXI, tanto profesores como alumnos tienen acceso a todo un abanico de recursos. Por ello, desde las escuelas también se está reconociendo que la inversión en tecnología es esencial para mantener la competitividad, ser capaz de proyectar una imagen tecnológicamente moderna y atraer a los estudiantes cuyo uso de la tecnología en casa forma parte de su día a día. (Ver original en [Notas](#)) (Mawer, Stanley 2011, pág. 101)

Por suerte, el programa estatal Escuela 2.0 está remodelando el concepto de aula tradicional y permitiendo, al mismo tiempo, una enseñanza más acorde a la sociedad actual.

El Programa Escuela 2.0 ha sido el último proyecto de integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en los centros educativos. El objetivo era poner en marcha las aulas digitales del siglo XXI, aulas dotadas de infraestructura tecnológica y de conectividad. (MECD, 2013, párr. 1)

Uno de los ejes de intervención del programa Escuela 2.0 es dotar de ordenadores portátiles al alumnado y profesorado así como garantizar la conectividad a Internet (*Opere citato*). Un ordenador conectado a la red en el aula se puede aplicar con infinidad de usos para dinamizar el aprendizaje y motivar a los alumnos: ver vídeos, buscar información, comunicarse con otros, hacer ejercicios, publicar contenido, etc. Entre las muchas utilidades posibles de un ordenador, se encuentran los videojuegos; un nuevo recurso para el aprendizaje.

Según Montero, Ruiz y Díaz (2011, pág. 21):

Las TIC, y los videojuegos en particular, están revolucionando la forma de dar respuesta a los procesos de socialización y aprendizaje y a la necesidad del homo ludens de jugar con otros, bien sea compartiendo el mismo espacio físico o creando grupos y redes a través de la Web.

A pesar de la crisis económica, la industria española de videojuegos sigue siendo la principal industria de ocio en España y se estima que un 62% de niños y adolescentes consume videojuegos habitualmente (aDeSe, 2013). Estos relevantes datos invitan a la reflexión de la importancia que tienen los videojuegos a día de hoy y muestran que es un buen momento para investigar las posibles maneras de explotarlos en el aula.

Tradicionalmente, siempre se han usado juegos en la enseñanza de lengua inglesa para afianzar o ampliar contenido al mismo tiempo que para amenizar la clase. Los juegos usados con más frecuencia son: juegos de mesa, juegos psicomotores, memorísticos, imaginativos, de rol o de preguntas.

A través de juegos se puede programar la mente con un buen inglés, mejorar la comprensión del inglés hablado, memorizar palabras y aumentar la motivación al estudio. (Rozzoni, 2012, pág. 1)

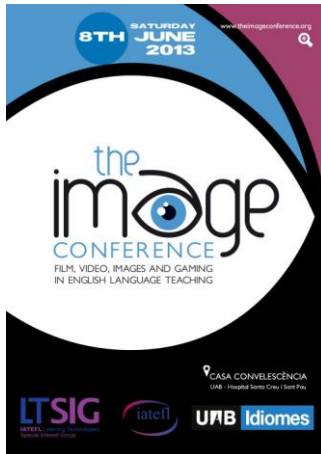
Aquí proponemos modernizarnos y abrir nuestra mente a las nuevas posibilidades de juego audiovisual que ofrecen plataformas tales como las consolas o el ordenador. Esta modernización no implica dejar a un lado los juegos tradicionales pero debemos, al mismo tiempo, proponer a nuestros alumnos juegos acordes a su tiempo y similares a los que ellos mismos pueden jugar en su tiempo libre; debemos aprovechar el éxito popular que despiertan los videojuegos descubriendo todas sus posibilidades pedagógicas.

Aunque hay mucho software de entretenimiento creado específicamente para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, nos centraremos aquí en aquellos videojuegos lúdicos no creados específicamente para tal fin puesto que carecemos de investigaciones sobre el tema.

2 Justificación del trabajo y su título

La idea de este trabajo surge a raíz de una conferencia de la asociación internacional de profesores de inglés como lengua extranjera (IATEFL) organizada por la UAB Idiomas Barcelona y patrocinada entre otros por la editorial *Macmillan*:

English Language Teaching a la cual tuve la suerte de asistir.



The Image Conference (<http://theimageconference.org/>) era un conjunto de ponencias sobre el uso de vídeos, imágenes y juegos para la enseñanza de idiomas.

Asistí a varias charlas que me resultaron muy interesantes y me hicieron reflexionar sobre cómo mejorar mi método de enseñar inglés. Además, obtuve una información que me pareció relevante investigar más a fondo.

La propuesta inicial para el presente trabajo de investigación era precisamente profundizar en el uso actual de distintos tipos de imágenes digitales en el aula. Quería investigar a fondo sobre las utilidades que se le dan a películas o series, vídeos de Internet, videojuegos y documentales. Sin embargo, pronto me di cuenta de que el área temática de investigación era demasiado amplia.

Con el propósito de acotar el estudio, pensé en centrarme en cómo las películas pueden ayudarnos en la didáctica del inglés ya que siempre he sido una cinéfila y he usado varias veces ese recurso didáctico en mis clases en un centro privado.

No obstante, al reflexionar profundamente sobre el título de este TFM, me pareció más acertado escoger un tema igualmente atractivo para los alumnos, y para mí misma, pero que a la vez resultara algo desconocido. De este modo, mi investigación también contribuiría a mejorar los conocimientos sobre la didáctica de la lengua inglesa y poder llevar a la práctica en un futuro aquellas actividades interesantes que surgieran de la experiencia.

Además del cine, otra de mis aficiones son los juegos de mesa; a menudo suelo acabar mis clases de inglés proponiendo jugar a alguno que considere cubra los objetivos curriculares del curso en cuestión. Esta podría constituir una línea de investigación alternativa, pero me centré en los contenidos digitales, porque me da cuenta de que los adolescentes de hoy en día son lo que se llama “nativos digitales”.

Según Felicia (2009, pág. 6):

Esta generación, nacida a partir de los años 70, se ha familiarizado con la tecnología digital desde edades tempranas. Utilizan dispositivos digitales con frecuencia y las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) son casi un idioma materno mediante el cual se comunican, se expresan y comprenden el mundo que les rodea. Los nativos digitales también juegan en gran medida a videojuegos y son usuarios fervientes de las redes sociales, en ocasiones en forma de mundos virtuales (Second Life, There, etc.). Suelen realizar actividades que recompensan su perseverancia, por lo que esperan el mismo nivel de recompensa de las actividades pedagógicas. Por otro lado, algunos docentes han tenido problemas a la hora de hacer participar y motivar a esta generación.

Por este motivo, siendo consciente de que al alumnado de hoy en día puede motivarle mucho más un *Trivial* virtual que uno de tablero de toda la vida (por poner un ejemplo), decidí centrar mi atención en los videojuegos.

Al empezar la revisión bibliográfica, me percaté de que ya había trabajos anteriores de fin de máster de la UNIR que trataban precisamente el mismo tema que yo había escogido. Sin embargo, al leer en profundidad esos trabajos vi que aún se podía hablar mucho más al respecto ya que solo trataban el posible uso de aquellos videojuegos que fueron creados específicamente con el objetivo de ayudar a aprender la lengua inglesa (Rozzoni, 2012).

Finalmente, decidí ampliar la información leída y escogí la temática de los videojuegos lúdicos (no diseñados para aprender lengua) aplicados a la enseñanza de inglés porque me parece que éstos pueden ser grandes recursos educativos que motiven a los alumnos y creo que su potencial didáctico es bastante desconocido. Además, según Morales (2009, pág. 7-8):

Los denominados juegos educativos creados para el aprendizaje suelen ser muy parecidos, no ofrecen grandes diferencias respecto a programas puramente educativos y, en

cierta forma, falsean con su presentación la intención ya que no es jugar sino aprender de forma bastante rutinaria con un entorno, eso sí, más atractivo.

Parto de la hipótesis de que la mayoría de profesores no los usan en sus clases quizás por desconocimiento de la oferta actual en Internet, de sus múltiples posibilidades o de cómo hacerlos encajar en el currículo académico.

Por todos estos motivos, considero que es relevante investigar en esta área concreta para esclarecer las posibilidades didácticas en la clase de inglés de los videojuegos no creados específicamente para el aprendizaje, además de indagar cuál es el actual uso de éstos en las aulas de ESO.

3 Planteamiento del problema

En general, los adolescentes suelen carecer de motivación ante el estudio de cualquier materia y ocurre lo mismo con la lengua inglesa. Nos llegan a clase sin estar motivados por aprender aunque, por otro lado, son plenamente conscientes de la importancia que supone saber inglés en el mundo globalizado en el que vivimos.

Gracias a estudios recientes, ahora sabemos más acerca de la motivación que antes: por desgracia, muchos adolescentes consideran que estudiar y el trabajo escolar son las actividades menos gratificantes que hacen y que cuando están en clase o haciendo deberes, los estudiantes en general se sienten tristes, pasivos, forzados, aburridos, indiferentes y solitarios. (...) existe una relación negativa entre estar en una clase académica y sentirse motivado, los alumnos suelen ver la mayoría de actividades de clase como algo no placentero ni interesante. (Mawer et al. 2011, pág. 11) (Ver original en [Notas²](#))

Esa falta de motivación debe ser atacada desde el principio por parte de los profesores, ya que tener a los alumnos motivados implica que estén más receptivos frente al aprendizaje.

Entender cómo influye la motivación en los alumnos proporciona información útil para ayudar a los estudiantes a tener éxito en el aprendizaje de la segunda lengua (...) la motivación es necesaria para el buen rendimiento del alumno. (Carmona, 2011, pág. 1)

Por suerte, los profesores de inglés tenemos la gran ventaja de impartir una asignatura flexible que se puede abordar desde muy diferentes flancos y hablar de una infinidad de temas.

Como bien sabemos, cada grupo y cada alumno en particular es un mundo aparte y, como se dice popularmente: para gustos, los colores. Por ello, es preciso que indagemos a lo largo del curso cuáles son los intereses de nuestro alumnado y tratar de incorporar esos intereses en la enseñanza del idioma.

No obstante, a pesar de las pequeñas (o grandes) diferencias individuales, hay ciertos temas que suelen despertar el interés de los jóvenes por igual. Hoy en

día, uno de los temas que más les llama la atención es todo lo audiovisual y tecnológico.

Si preguntamos entre nuestros alumnos, puede que nos sorprenda descubrir que algunos de esos alumnos que parecen menos interesados en aprender inglés consumen con frecuencia productos en versión original (la mayoría en inglés), ya sea películas, series o videojuegos.

Como buenos profesores, debemos aprovechar ese interés en aumento de la versión original e introducir esos productos en nuestras clases para lograr una mayor motivación del educando. No hay que olvidar que:

Aprender es la mayor aventura de la vida. Aprender es deseable, vital, inevitable y, sobre todo, el mayor y más estimulante juego de la vida. (...) La regla fundamental es que tanto los padres y profesores como el niño deben enfocar gozosamente el aprendizaje, como el magnífico juego que es. Los educadores jamás deben olvidar que es el juego más interesante de la vida; no un trabajo costoso y aburrido. (Carrasco, Basterretche, 2004, pág. 19)

Sin embargo, muchas veces, el motivo por el cual los docentes no adecuamos más nuestras clases a los intereses de los alumnos es el eterno problema de la falta de tiempo y la presión por cubrir todos los objetivos del currículo.

Además, el uso de cualquier producto audiovisual tiende a verse como algo meramente lúdico que se suele ofrecer como un premio al buen comportamiento.

Finalmente, a mi entender, el desconocimiento es otro de los grandes problemas por los que no se utilizan más los productos audiovisuales en las aulas. Con desconocimiento me refiero a no saber qué recursos existen o cómo poder aplicar éstos al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. De nuevo, nos encontramos aquí el impedimento del factor tiempo, ya que se requiere cierta dedicación para estar al día de los nuevos avances.

En definitiva, ¿por qué no centrar más el aprendizaje de la lengua inglesa en algo que apasione realmente a nuestros alumnos como es el uso de la imagen y, en concreto en este trabajo, los videojuegos?

3.1 Objetivos

Como todo trabajo de investigación, éste se fundamenta en unos objetivos que describo a continuación:

3.1.1 Objetivos primarios

Los objetivos primarios de este trabajo son:

1. Averiguar el uso actual que se hace de los videojuegos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en las aulas de ESO
2. Ofrecer un listado de posibles videojuegos junto con indicaciones de cómo aprovecharlos en clase

3.1.2 Objetivos secundarios

Los objetivos secundarios de este trabajo son:

1. Explorar las posibilidades didácticas del recurso para despertar el interés de docentes de inglés frente al posible uso de videojuegos en sus clases para apoyar el aprendizaje
2. Sentar las bases para una investigación más a fondo sobre el tema

3.2 Breve fundamentación de la metodología

A raíz de los objetivos planteados descritos en el apartado anterior, la metodología utilizada ha sido tanto cuantitativa como cualitativa.

En primer lugar, para alcanzar el objetivo de averiguar el uso actual de los videojuegos para la enseñanza de inglés, redacté un cuestionario (Ver Anexo 9.1) y lo distribuí entre varios profesores para indagar opiniones y actitudes del profesorado y, al mismo tiempo, recabar información sobre la situación actual del tema. Los datos obtenidos a partir de dichos cuestionarios me sirvieron para el análisis estadístico cuantitativo posterior.

En segundo lugar, para poder ofrecer un listado de videojuegos con posibilidades de ayudar al proceso de enseñanza del inglés, indagué a través de la revisión bibliográfica lo que se ha dicho hasta el momento sobre videojuegos y

educación, especialmente de la lengua inglesa como lengua extranjera y así poder plantearme su explotación en el aula. Asimismo, navegué por la red en busca de directorios de juegos online en inglés donde encontrar ejemplos de juegos que permitieran trabajar la competencia lingüística para investigar qué es lo que hay en el mercado. De este modo, puse en práctica una metodología cualitativa ya que mi propósito no era cuantificar el número de videojuegos usados en las aulas o susceptibles de ser usados, sino cualificar hasta qué punto dichos videojuegos son, o pueden ser, útiles para la enseñanza de lengua extranjera en los centros de secundaria.

En mi opinión, la metodología elegida era la más adecuada para alcanzar mis objetivos porque consideré que era la manera más directa de lograrlos, recabando información entre los profesionales del sector.

La investigación sobre los videojuegos disponibles actualmente en el mercado con posibilidades didácticas la abordé personalmente, previa consulta de la bibliografía pertinente.

3.3 Breve justificación de la bibliografía utilizada

En la búsqueda de bibliografía pertinente para el tema, me centré en buscar manuales en las bibliotecas que relacionaran el mundo de los videojuegos con el aprendizaje y así encontré títulos como *Los videojuegos; aprender en mundos reales y virtuales* (Lacasa, 2011) o *Claves culturales en la construcción del conocimiento; ¿qué enseñan los videojuegos?* (Esnaola, 2006).

Asimismo, también utilicé la red en busca de artículos sobre el tema. Sobre todo, centré mi búsqueda en el portal Dialnet y el catálogo de la UNIR donde encontré textos como *Los medios audiovisuales en clase de inglés de Educación Secundaria* (Heras, 2012).

Por otro lado, estando mi trabajo centrado en el aprendizaje de la lengua inglesa, procuré buscar algún escrito que hablara específicamente del uso de videojuegos para enseñar inglés y así accedí a la obra *Digital Play; computer games and language aims* (Mawer et al. 2011).

4 Desarrollo

Este apartado explica el desarrollo del trabajo en sí centrándose específicamente en el marco teórico en el que se encuentra el tema elegido, los materiales y métodos utilizados y el resultado y análisis de los datos obtenidos.

4.1 Revisión bibliográfica, marco teórico

Actualmente, existen muchos trabajos de investigación que abogan por el tratamiento de los materiales audiovisuales e interactivos tanto como medios didácticos (pensados expresamente para la enseñanza) o como recursos educativos (no pensados con fines didácticos pero adaptables) para propiciar el crecimiento intelectual. Además, la mayoría de fuentes avala el uso de los videojuegos (tanto en primaria como en secundaria) por sus cuantiosas posibilidades educativas y por su valor de divertimento simultáneo al aprendizaje; lo que los convierte en grandes motivantes para los alumnos cada vez más afines al uso de videojuegos en consolas, ordenadores, teléfonos móviles o *tablets*.

Por lo que he podido ver a lo largo de mi investigación, los argumentos que se dan a favor del uso de videojuegos en clase son la interactividad con los alumnos, su autonomía y su desarrollo cognitivo en la fase de toma de decisiones. Igualmente, aparte de mejorar la competencia digital, los videojuegos también ayudan los alumnos a:

“desarrollar actitudes positivas ante el aprendizaje, valorar más sus propias capacidades personales e intelectuales, aprender a superar la frustración si no se consiguen resultados inmediatos, saber reflexionar antes de actuar, trabajar de modo colaborativo y a discriminar la información gráfica y textual”.
(Montero et al. 2011, pág. 45)

En cuanto a las destrezas de competencia lingüística que pueden trabajarse a través de los videojuegos (y que son las que nos interesan para este trabajo), destacan la lectura comprensiva y la adquisición de vocabulario.

Dejando a un lado las posibilidades educativas de los videojuegos, la bibliografía consultada también debate su adecuación al currículo y su correcta aplicación en las aulas. Asimismo, se plantea la coyuntura de si estos nuevos

métodos de enseñanza serán predominantes en un futuro no muy lejano dando prioridad a la creatividad y autonomía de los alumnos.

Los autores que figuran a continuación pueden considerarse de referencia en el tema elegido por los numerosos trabajos publicados y la amplia experiencia relacionada con el tema que se refleja en los mismos: M^a Pilar Lacasa (2011), Kyle Mawer (2011) y María Rubio (2012).

En cuanto a obras de referencia, destacan *Aprendiendo con videojuegos; jugar es pensar dos veces* y *Digital Play*. Ambas obras fueron fundamentales para sentar las bases de este trabajo de investigación: la primera obra me permitió establecer una clara relación entre los videojuegos y la didáctica general. La segunda, en cambio, me permitió analizar algunas de las propuestas para el aprendizaje específico del inglés y obtener una perspectiva de la situación actual y ver hasta dónde se está llegando.

En mi opinión, el videojuego es un recurso muy vistoso y cercano a nuestros alumnos que no deberíamos dejar de lado en las clases, ya que nos puede ayudar en gran medida a alcanzar los objetivos pedagógicos planteados en distintos niveles. Creo que los profesores deberíamos aprovechar la facilidad creciente que tienen cada vez más los niños y jóvenes respecto a este tipo de plataformas audiovisuales para que nos sirvan de apoyo a nuestras clases.

4.2 Materiales y métodos

Como ya he dicho anteriormente, mi hipótesis de investigación se fundamenta en la creencia de que los videojuegos no suelen usarse como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés a pesar de sus múltiples posibilidades educativas. Por consiguiente, el objetivo principal de este trabajo es investigar el uso real de los videojuegos en las aulas.

El procedimiento a seguir fue verificar mi hipótesis contrastando las experiencias y opiniones sobre el tema de los profesores de inglés de secundaria a través de cuestionarios.

La muestra escogida para la recogida de datos fue docentes de inglés de secundaria (mayoritariamente de Barcelona y sus alrededores) que colaboraron desinteresadamente en la investigación a través de la respuesta a un cuestionario que puede encontrarse en los anexos de este trabajo.

Un total de 35 docentes respondieron al cuestionario; 27 mujeres y 8 hombres de los cuales el 37% tenía entre 20 y 30 años, el 34%, entre 31 y 40, el 20%, entre 41 y 50 años y sólo un 9% estaba en la franja de edad de 51 a 60. En cuanto a los estudios con los que contaba la muestra escogida, había una mezcla entre estudios de filología, traducción, educación de idioma extranjero y otros títulos de inglés de centros privados. Además, el grueso de la muestra estaba compuesto por profesores que llevaban entre 5 y 10 años en la docencia, pero también había entre ellos veteranos y novicios en la profesión. Finalmente, los docentes trabajaban mayoritariamente en academias de idiomas, seguidos de igualdad de porcentaje para los trabajadores de la escuela pública y concertada, habiendo una minoría de ellos pertenecientes a la escuela privada.

La herramienta para la recogida de datos que utilicé fue el programa Google Drive (antiguo Google Docs), lo que facilitó el acceso al cuestionario por parte de los colaboradores a quienes tan solo tuve que proporcionarles el enlace pertinente.

El cuestionario utilizado en esta investigación y que se distribuyó entre profesorado de secundaria estuvo disponible durante dos meses en el siguiente enlace:

https://docs.google.com/forms/d/1F6EMaW3veR8tdEqZGeVfNk_PK7esIK3rroe6Z8_1JUA/viewform

Entré en contacto con los sujetos cuestionados de diversos modos: mandé correos electrónicos a varios institutos de educación secundaria dirigidos a los docentes de inglés, publiqué el enlace en algunas páginas de profesores de inglés y de interesados en formación y videojuegos de la red social Facebook y en la lista de distribución Dilenguas. Finalmente, distribuí el cuestionario entre mis contactos profesionales en el sector y solicité su colaboración para facilitarlo a otros profesores que ellos conocieran.

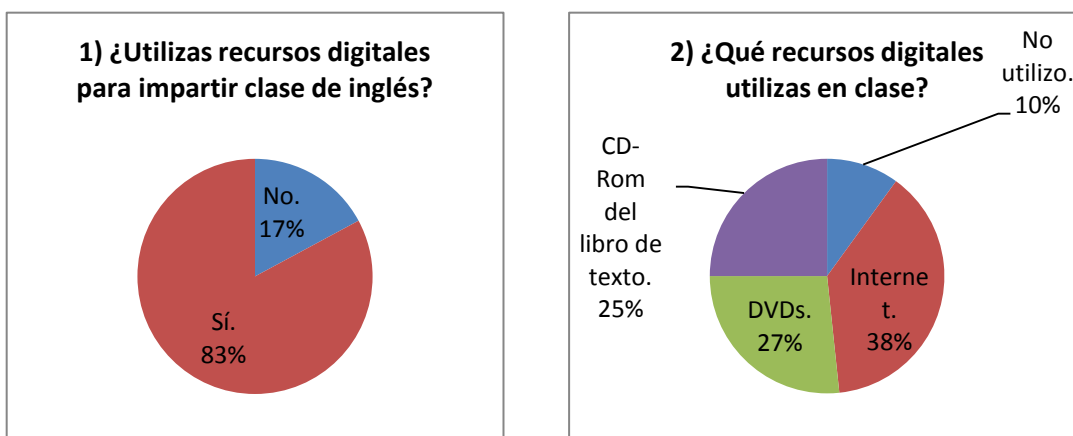
El cuestionario distribuido pretende: recabar primeramente algunos datos personales sobre el sujeto; indagar la opinión y experiencia del sujeto frente al uso de recursos digitales, Internet y videojuegos; averiguar los medios informáticos disponibles; comparar el uso de juegos tradicionales con el uso de juegos interactivos; establecer una relación de las habilidades más consideradas que se adquieren a través del uso de videojuegos; determinar qué distribución de los alumnos frente al ordenador se considera más idónea; dilucidar el motivo de la falta de uso de videojuegos o valorar su experiencia en ese campo.

Antes de enviar el cuestionario, y con el fin de ajustarme a las prácticas recomendadas, envié una solicitud de colaboración donde se garantizaba el anonimato del encuestado y la confidencialidad de la información suministrada, así como las instrucciones para responder al mismo.

Los datos obtenidos a partir de los cuestionarios fueron sometidos a un análisis cuantitativo a través de gráficas que puede verse en el siguiente apartado.

4.3 Resultados y análisis

Este apartado incluye las gráficas que he podido realizar a partir de los resultados que obtuve de los cuestionarios a docentes de inglés así como un análisis de dichos resultados.



Como vemos en los gráficos superiores, la gran mayoría de los docentes encuestados (83%) suele usar recursos digitales para impartir clase de inglés. En

concreto, los recursos digitales más populares son Internet y los DVDs seguidos de los CD-ROMs del libro de texto.

En el caso de la pregunta 1, obtenemos dos ANOVAS con resultado estadísticamente significativo:

Por un lado, el ANOVA de la pregunta 1 por la variable independiente “años de docencia 0” nos da un resultado estadísticamente significativo ($P=0,011$) por lo que puede deducirse que los docentes que tienen más de 5 años de experiencia tienden a usar más recursos digitales seguramente porque ya han aprendido que, para enseñar, es preciso usar distintas técnicas para acercar los contenidos a los alumnos.

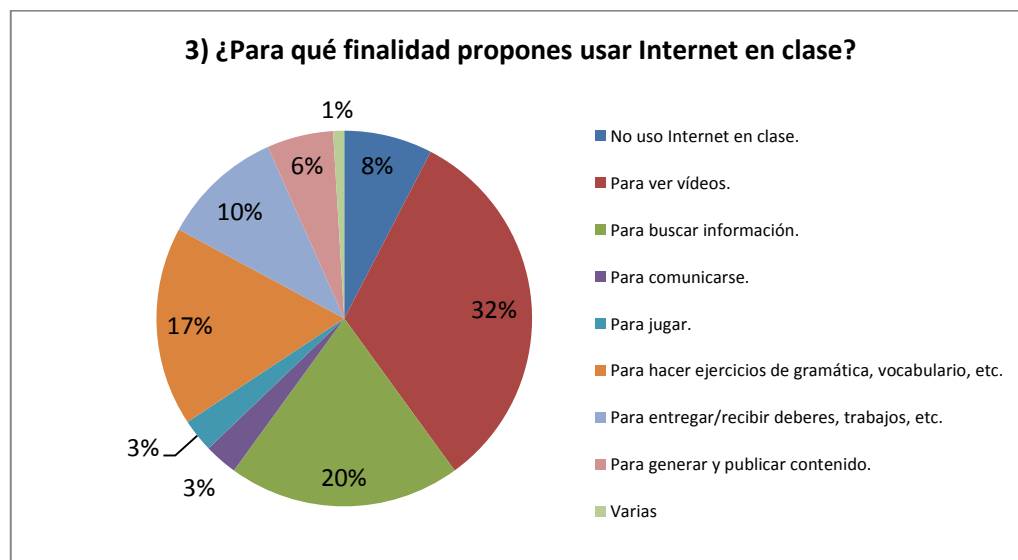
Por otro lado, tomando como variable dependiente la pregunta 1 y como variable independiente “tipo de centro” ($P=0,009$), observamos que las academias de inglés son las que más se desmarcan y tienden al no. Este resultado me lleva a pensar que seguramente los demás centros, a diferencia de las academias privadas, cuentan con más recursos por tener algún tipo de financiación. Además, lo que destaca a las escuelas de idiomas no son sus recursos digitales sino los grupos reducidos y/o los profesores nativos que ayudan sobremanera al desarrollo de la competencia oral de los alumnos.

Es evidente que se está haciendo un esfuerzo por modernizar la impartición de la asignatura y así lo demuestran estos datos que ofrecen un claro porcentaje mínimo de docentes que aún no han optado por los recursos digitales. Por otro lado, como era de esperar, dichos recursos provienen en su mayoría de sitios de Internet; razón de más para propiciar la posibilidad de acceso a la red desde todas las aulas de nuestros centros de secundaria tal como propone el programa Escuela 2.0.

Estos datos están en línea con los resultados que se obtuvieron en el Informe de Adese (Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento) en su Fase Cuantitativa sobre el “Uso actual de videojuegos en el ámbito educativo” centrado en educación primaria (Gfk, 2012). Según ese informe, el 93% de la muestra de profesores reconocía haber usado en alguna ocasión dispositivos electrónicos. La muestra de dicho informe es mucho más representativa que la del presente trabajo ya que consistía en un total de 511 profesores

provenientes de distintas comunidades autónomas. No obstante, mi estudio de campo es innovador en el sentido de que se centra solamente en el uso de videojuegos en secundaria y en concreto en la clase de inglés.

Una diferencia considerable entre mis resultados y los del mencionado informe es la afirmación de que una mayoría reconoce usar enciclopedias o libros de texto en formato digital; un concepto no contemplado en mi cuestionario y que podría haber aumentado ese 25% de uso del CD-Rom del libro de texto que aparece en el gráfico 2.

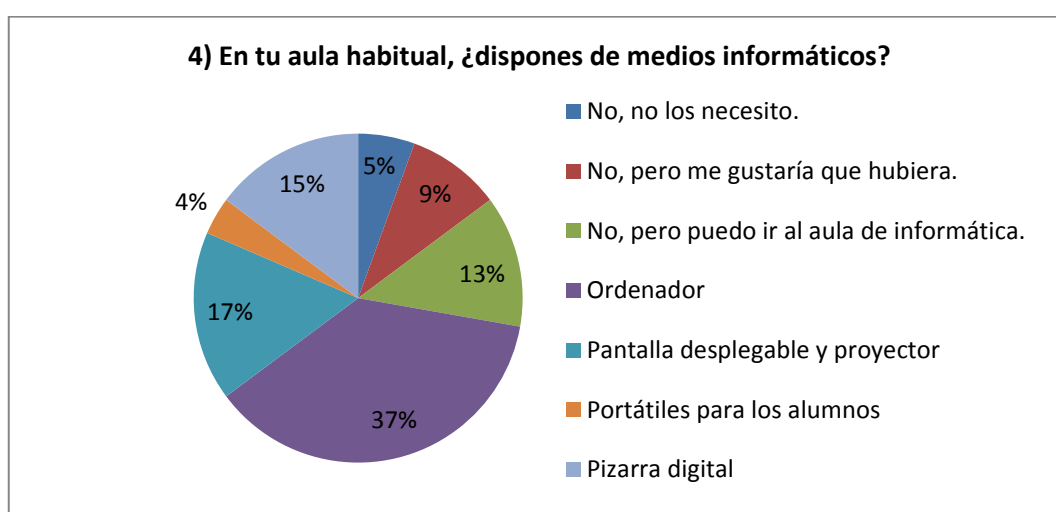


La gráfica correspondiente a la pregunta 3 muestra que Internet suele emplearse para varios usos; sobre todo destaca el 32% que reconoce usar Internet para ver vídeos, seguido de un 20% que asegura usarlo para buscar información y de un 17%, para hacer ejercicios de gramática o vocabulario. En un menor porcentaje, quedan las finalidades de entregar/recibir deberes o trabajos y generar y publicar contenido. Además, una pequeña minoría asegura proponer usar Internet en sus clases para comunicarse y jugar. Sin embargo, sigue habiendo un 8% de los encuestados que niega usar la red en clase.

En mi opinión, Internet se ha convertido en una biblioteca gigantesca que podemos tener al alcance de todos en el aula y que nos permite poner a los alumnos en contacto con el inglés del mundo real, de ahí que la mitad de los encuestados lo usen para ver vídeos o buscar información. A parte de permitir un aprendizaje en

contexto significativo, a través de los vídeos se puede ejercitar la comprensión oral, y, la búsqueda de información facilita el ejercicio de la comprensión lectora además de poder ser la base para hacer trabajos varios.

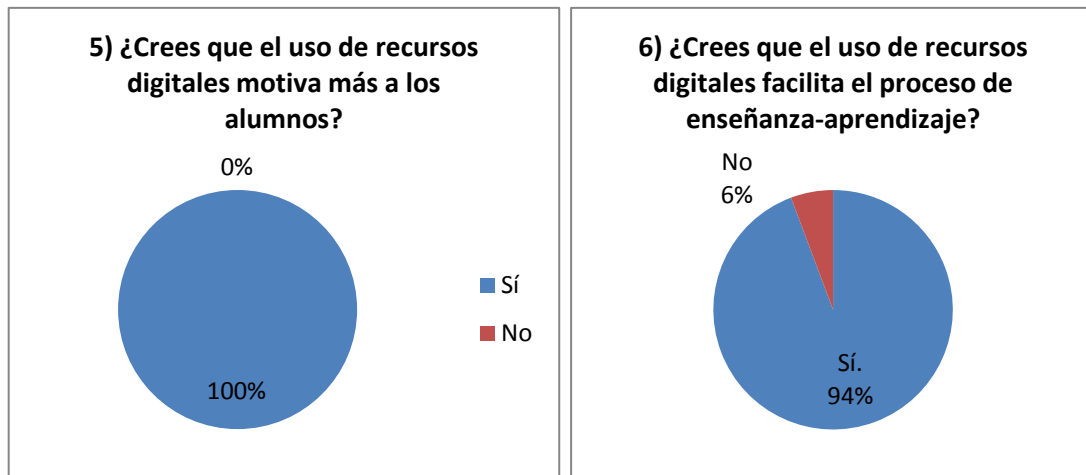
El hecho de que una mayoría del 92% admita emplear Internet en sus clases (aunque sea para usos distintos) era de esperar con relación a lo que he ido encontrando en la bibliografía (MECD, 2013) o (Mawer et al. 2011) que remite a un incremento de la red informática en las aulas para adaptarse a los nuevos tiempos. Además, bajo mi punto de vista, creo que es un gran avance en la manera de enseñar.



La pregunta 4 evidencia los medios informáticos de los que disponen los docentes de la muestra. Como puede verse, una mayoría del 37% dispone de ordenador en el aula y otros, casi a partes iguales, aseguran disponer de proyector o pizarra digital. Además hay un 13% que sostiene poder acceder al aula de informática. Sin embargo, sigue habiendo un total del 14% que niega tener acceso alguno a medios informáticos, pero la mayoría de éstos desearía que así fuera. Por otro lado, tan sólo un 4% cuenta con portátiles para los alumnos (lo que muestra que el programa 1x1 aún no está bien implantado en todos los centros).

A la vista de estos datos, me complace ver el bajo porcentaje de docentes que no dispone de medios informáticos en sus aulas, lo que muestra una vez más la intención generalizada de informatizar los centros. No obstante, me sorprende ese 5% de docentes que declaran no necesitar para nada los medios informáticos.

Aunque es del todo cierto que se puede dar una clase de inglés del modo tradicional, no dejo de cuestionarme por qué esos docentes no se plantean dar una oportunidad a las nuevas tecnologías para modernizar sus enseñanzas.



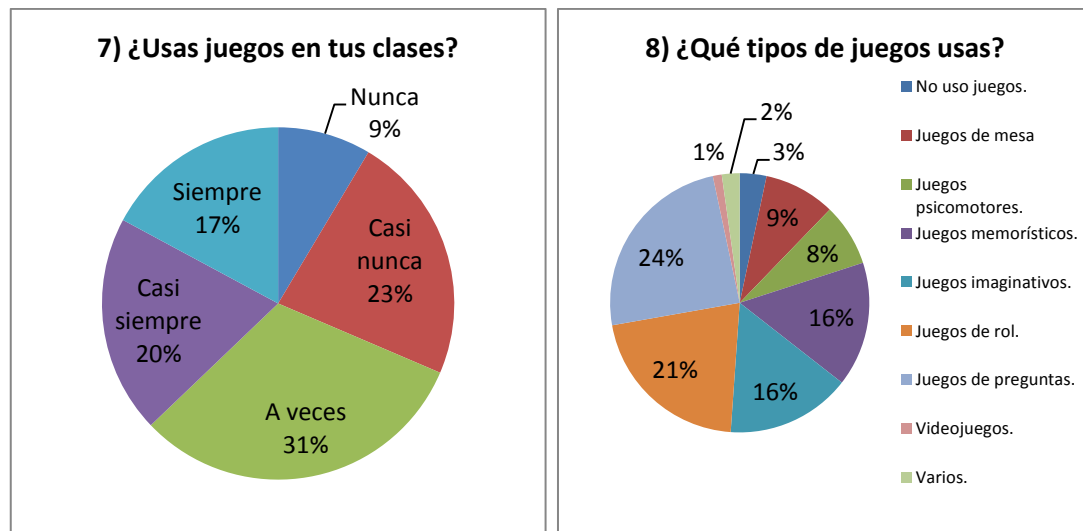
Como vemos en los gráficos superiores, la totalidad de los encuestados opina que el uso de recursos digitales motiva más a los alumnos, aunque 2 de los 35 docentes no creen que su uso facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No hay lugar a dudas de que los profesores de inglés encuestados relacionan el uso de recursos digitales con la motivación de los alumnos y que una clara mayoría admite que facilita su trabajo. Sin embargo, este imponente 94% contrasta con la primera pregunta del cuestionario, en la que un menor porcentaje (83%) reconocía usar recursos digitales en el aula. Por este motivo, deduzco que existe todavía cierto desconocimiento sobre metodología innovadora con nuevas tecnologías.

Estos resultados representan un claro ejemplo de lo que defienden Mawer et al. (2011), entre otros, cuando hablan de intentar presentar el temario de tal manera que se consiga una motivación intrínseca. Además, según el informe de Adese (Gfk, 2012), la motivación de los alumnos es la principal razón para la realización de actividades con recursos digitales como son los videojuegos.

Por otro lado, según los ANOVAS, obtuvimos un resultado estadísticamente significativo al cruzar la pregunta 6 con la variable independiente “años de docencia o” ($P=0,012$). Los datos indican que los que llevan menos de 5 años en el sector,

tienen una mayor tendencia a considerar que el uso de recursos digitales no facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje que los más experimentados. Probablemente, esto pueda deberse al hecho de que los novicios aun encuentren dificultades en el manejo del grupo y, por consiguiente, los recursos digitales les puedan resultar un elemento que aporta confusión en vez de ayuda.



En cuanto al trato lúdico de la clase inglés, tan sólo hay un 9% de docentes que asegura no jugar nunca en sus clases. Aunque destaca un 31% de docentes que usan juegos “a veces”, la frecuencia de juego es bastante dispar. Por otra parte, los juegos más populares para fomentar la práctica de la lengua inglesa son los de preguntas seguidos por los de rol y, en menor medida, los juegos imaginativos o memorísticos. También se observa un tímido 1% que concede usar videojuegos.

Los porcentajes obtenidos confirman mis sospechas iniciales de que los docentes de inglés suelen usar en menor o mayor medida juegos en sus clases pero que todavía no han pasado a usar juegos digitales.

Asimismo, obtenemos cuatro ANOVAS positivos al cruzar la pregunta 7 con: las variables independientes “edad 0” ($P= 0,017$), “estudios” ($P= 0,000$) “años de docencia 0” ($P= 0,031$), “años de docencia 1” ($P= 0,047$) y “tipo de centro” ($P= 0,011$).

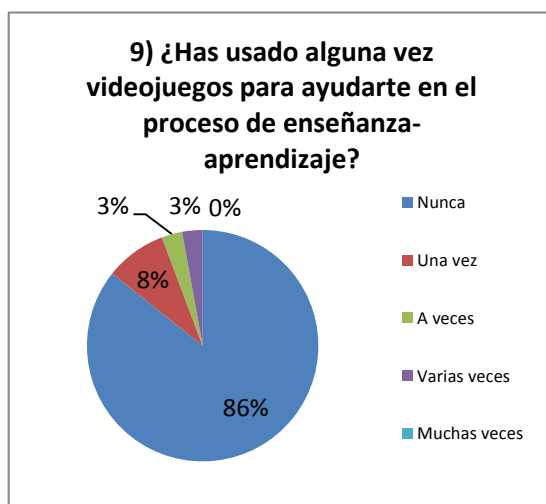
Por consiguiente, nos lleva a concluir que los menores de 30 años, y por tanto los que llevan menos de 5 o incluso 10 años de docencia, afirman usar juegos más a

menudo que los docentes más mayores. Estos resultados eran previsibles ya que los más jóvenes puede que todavía jueguen en su tiempo libre y es bien sabido que los profesores tendemos a enseñar de la manera como hemos aprendido y a llevar nuestra propia experiencia al aula.

Respecto a los estudios, constatamos que el grupo que tiende a usar más juegos son los traductores dejando en último lugar a los filólogos, lo cual resulta coherente porque la filología es una ciencia mucho más teórica que la traducción cuya aproximación no es tan académica, sino más aplicada.

Finalmente, respecto al tipo de centro, hallamos una diferencia estadísticamente significativa entre las academias privadas y la escuela concertada, siendo la primera institución donde más se juega y la última donde menos uso se hace de los juegos en general. Estos datos nos llevan a pensar que seguramente en la escuela concertada hay demasiada presión para obtener resultados y eso repercute negativamente en los recursos. En cambio, las academias de inglés son un negocio con un enfoque muy distinto que intenta potenciar el lado lúdico del aprendizaje para tener a los niños contentos para que sus padres no los desapunten.

Si nos fijamos en la bibliografía, podemos relacionar estas afirmaciones de empleo de los juegos para la enseñanza del inglés con lo que mencionaba Rozzoni en su trabajo (2012) sobre cómo los juegos ayudan a aprender inglés.



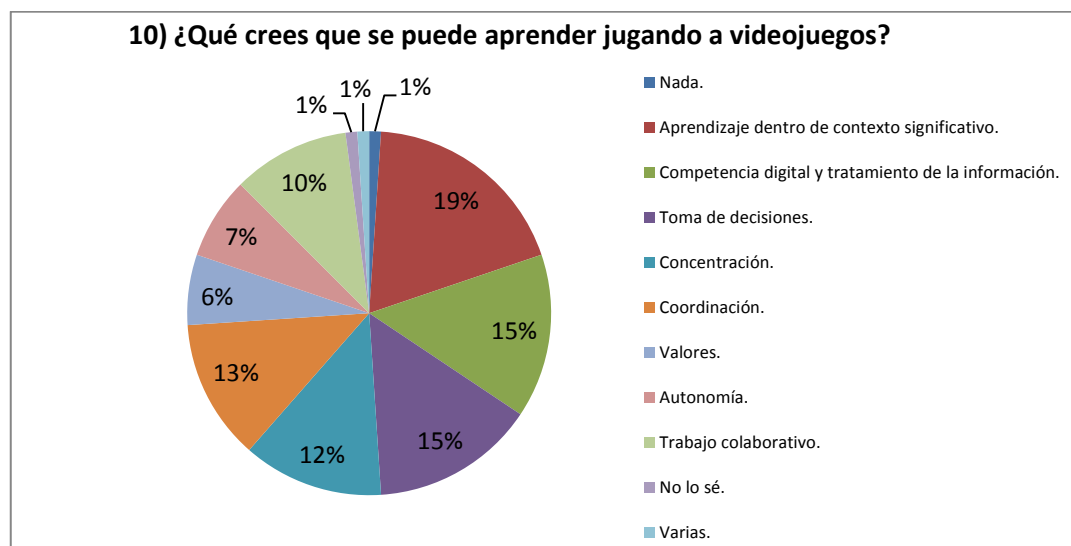
Aunque la mayoría reconoce jugar con cierta frecuencia en sus clases, hasta un 86% de docentes niega haber usado nunca videojuegos para ayudarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Sin embargo, si observamos más detenidamente los datos recopilados, advertimos una diferencia estadísticamente significativa entre los docentes pertenecientes a centros de secundaria (ya sean públicos, privados o concertados) y los que ejercen su profesión en academias de

inglés. Éstos últimos son los que reconocen en mayor número de casos haber usado alguna vez los videojuegos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua; un dato que está en concordancia con lo observado en la pregunta 7 “uso de juegos en general”. Obtenemos este ANOVA positivo al tomar la pregunta 9 como variable dependiente y el “tipo de centro 1” como variable independiente ($P=0,040$).

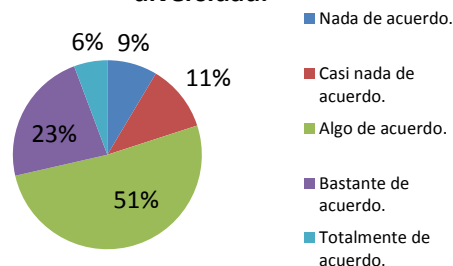
En mi opinión, esta es una tendencia que irá cambiando con el tiempo a medida que vayan entrando nuevos docentes en el sistema educativo cuyo dominio de todo lo digital sea algo innato en ellos y a medida que se vayan introduciendo nuevos métodos y recursos para el aprendizaje de la lengua.

Estos datos se desmarcan de los obtenidos en el informe de Adese (Gfk, 2012) en el que se observa un total del 27,2% de la muestra que sí han utilizado videojuegos para la enseñanza de lengua extranjera. Sin embargo, hay que recordar que dicho informe se redactó a partir de preguntas a maestros de primaria.



A pesar del alto porcentaje de docentes que niega usar los videojuegos, tan sólo un 1% considera que no pueda aprenderse nada con ellos; el resto considera que se puede aprender varios conceptos, sobre todo, el aprendizaje dentro de contexto significativo (19%), la competencia digital (15%) y la toma de decisiones (15%).

11) Los videojuegos pueden ser una buena herramienta para garantizar la educación personalizada y la atención a la diversidad.



Aquí vemos que la mayoría está algo de acuerdo (51%) o bastante de acuerdo (23%) en que los videojuegos pueden ayudar a garantizar la educación personalizada y la atención a la diversidad. Frente a un 11% y 9% que no están casi nada o nada de acuerdo con la afirmación.

Analizando este gráfico con más profundidad, según los datos del ANOVA obtenido al cruzar la pregunta 11.1 (recategorizada siendo 1 casi nada o nada de acuerdo y 2 algo, bastante o muy de acuerdo) con la variable independiente “edad 0” ($P=0,037$), advertimos que los mayores de 30 están más de acuerdo que los más jóvenes; seguramente por el hecho de que, por su mayor experiencia, tengan más claros dichos conceptos teóricos y, por tanto, lo que puede contribuir a garantizarlos.

Además, el ANOVA de la variable dependiente “pregunta 11.1” y variable independiente “tipo de centro 3” ($P=0,010$) también resulta estadísticamente significativo indicando que los docentes pertenecientes a escuelas públicas y academias de inglés están más de acuerdo con la afirmación que los que trabajan en la escuela privada y/o concertada. Posiblemente, esto pueda deberse al hecho de que las escuelas privadas y concertadas tienden a ser más estrictas, a tener más presión por los resultados y, por consiguiente, no ven cabida a ejercicios menos académicos.

Curiosamente constatamos también, según los datos estadísticos al cruzar la pregunta 11 con la variable independiente “nacionalidad 1” ($P=0,043$), que los docentes no españoles tienden a estar más de acuerdo con la afirmación planteada. Aunque la muestra de extranjeros era bastante inferior comparada con los docentes nacionales, los datos nos inducen a pensar que fuera de España parece que se tenga más en cuenta la educación personalizada y la atención a la diversidad o que sean más abiertos frente a las ventajas del uso de recursos innovadores como son los videojuegos.

En vista de las gráficas 10 y 11, no deja de ser curioso comprobar cómo la gran mayoría acepta que los videojuegos pueden transmitir distintos conocimientos o habilidades así como mejorar la educación que recibe el alumno pero, sin embargo, no los ponen en práctica en sus clases. Estos datos me satisfacen porque dejan de manifiesto que la idea de usar videojuegos para el aprendizaje no es del todo descabellada ya que tiene un fuerte respaldo pedagógico.

Comparando los datos con el informe de Adese (Gfk, 2012), vemos que dentro del 87,5% que afirma que los videojuegos pueden ayudar en el desarrollo de habilidades cognitivas, la muestra de profesores establece el siguiente orden de preferencia: desarrollo de la memoria; mejora de la capacidad de comprensión, el desarrollo del pensamiento lógico y sistemático; influencia positiva en la capacidad de deducción e inducción; favorecimiento de la capacidad analítica, estratégica y de planificación de la acción; favorecimiento del desarrollo de habilidades estratégicas y resolución de problemas y mejora de la concentración y focalización de la atención.

En cuanto al 64,2% que afirma que los videojuegos pueden ayudar en el desarrollo de capacidades personales, el orden de preferencia es: promoción de la autonomía personal; mejora del auto control, mejora de la autoestima; desarrollo de la creatividad; promoción de la autopercepción y el autoconocimiento; disminución de la tensión e irritabilidad.

Siguiendo con el mencionado estudio, el 49,9% que asegura que los videojuegos ayudan en el desarrollo de las capacidades sociales atribuye la importancia en el siguiente orden: aprendizaje de trabajo en equipo; desarrollo del sentido de responsabilidad, compromiso; favorecimiento de la socialización con otros niños; promoción de la capacidad de liderazgo; favorecimiento de la socialización con padres y familiares.

Finalmente, el 33,9% que defiende que los videojuegos ayudan en el desarrollo de capacidades morales y transmisión de valores, estiman lo siguiente: contribución positiva en la formación de valores y contravalores; ayuda en la sublimación de la violencia.



Respecto a las competencias lingüísticas, la mayor parte de los docentes (43%) considera que los videojuegos pueden ayudar a trabajar la comprensión oral seguida de la comprensión escrita (36%). Una vez más constatamos el hecho de que ningún docente creyó que no se pudiera trabajar competencia alguna.

De nuevo me alegra ver estos resultados que demuestran que los docentes creen que se puede trabajar más de una competencia lingüística a través del uso de videojuegos. Obviamente, la parte de comprensión es aquello que se puede trabajar con una intervención mínima por parte del profesor, al igual que cuando proponemos tan solo el visionado de una película.

No obstante, tal como explica el manual de Mawer et al. (2011), a partir de un videojuego se pueden programar actividades de todo tipo y, por lo tanto, trabajar todas las competencias lingüísticas.



A pesar de que existe una disparidad de opiniones en lo concerniente a la distribución más apropiada para el trabajo de videojuegos en el aula, la opción más escogida (31%) fue la distribución en la que el profesor controla el ordenador

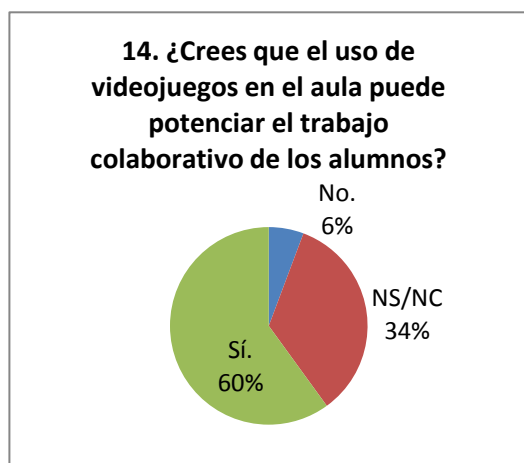
principal y los alumnos trabajan en pareja o pequeños grupos con un portátil. Sin embargo, un considerable 26% de la muestra no supo qué contestar.

Agregando a lo anterior, el análisis estadístico nos muestra un resultado significativo al cruzar esta pregunta sobre la distribución más adecuada de trabajo con la variable independiente “estudios” ($P=0,029$). Según los datos, los filólogos tienden a escoger la distribución según la cual “Los alumnos juegan libremente con su portátil bajo la monitorización del profesor” mientras que los traductores, maestros y demás, eligen la distribución en la que “El profesor controla el ordenador principal y los alumnos trabajan en pareja o pequeños grupos con un portátil.”. Puede que estos datos demuestren que los que no son filólogos prefieren optar por una distribución que favorezca la dinámica de grupo y el trabajo colaborativo mientras que los que provienen de la filología, prefieren que los alumnos aprendan de forma más individualizada.

Mi interpretación de la gráfica 13 es que, al parecer, no hay una única distribución válida para el trabajo con videojuegos en el aula sino que todas son posibles y que ésta estará directamente condicionada por cada situación concreta: número de alumnos, tipo de actividad, etc.

Por otra parte, partiendo de la base de que, como hemos podido observar en las gráficas 8 y 9, un alto porcentaje de los docentes encuestados no está familiarizado con el uso de videojuegos para la enseñanza de inglés, creo que es normal que algunos no supieran responder a la pregunta aquí planteada.

Los resultados obtenidos de disparidad de opiniones acerca de la distribución de alumnos y/u ordenadores están en consonancia con lo que se describe en el libro *Digital Play* (Mawer et al. 2011) en el que se proponen hasta ocho distribuciones distintas.



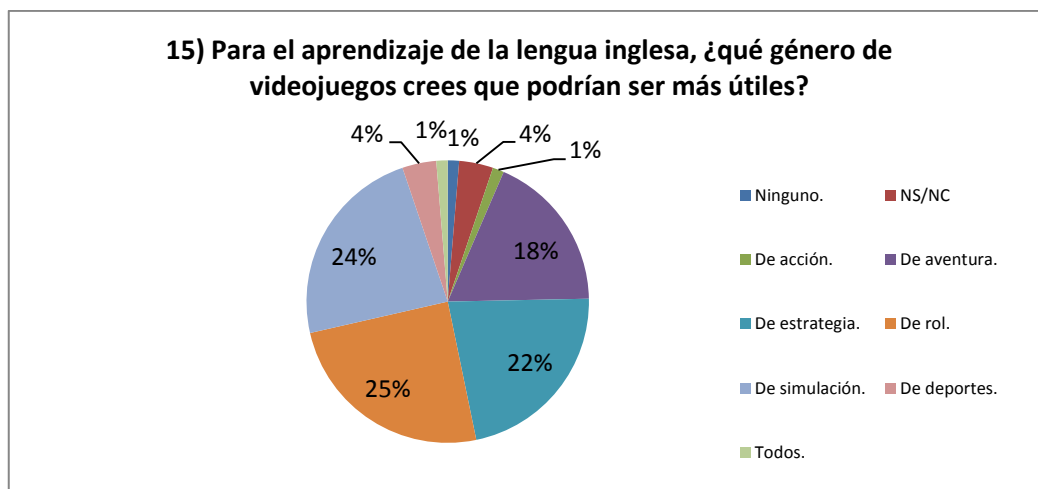
Como vemos en la gráfica correspondiente a la pregunta 14, más de la mitad de los encuestados (60%) consideran que el uso de videojuegos en el aula puede potenciar el trabajo

colaborativo de los alumnos. Por el contrario, hay una minoría del 6% que no lo cree así y un cuantioso 34% de los docentes que no se ven en disposición de responder.

En vista de estos resultados, creo que es normal ese considerable porcentaje de la opción “no sabe/no contesta” puesto que probablemente muchos ni siquiera se habían planteado nunca el uso de videojuegos en el aula y menos aun lo que plantea esta pregunta. Por otra parte, me agrada ver la clara mayoría del “sí” respecto al “no” ya que presupone que un mayor número de profesores considera positivamente a los videojuegos en cuanto a potenciar el trabajo colaborativo en clase.

Según la estadística, encontramos diferencias significativas para esta pregunta cuando la comparamos con la variable independiente “tipo de centro 1” ($P=0,018$). Los datos manifiestan que los docentes que sí creen que el uso de videojuegos en el aula pueda potenciar el trabajo colaborativo de los alumnos tienden a ejercer sus funciones en academias de inglés y no en centros reglados. Deducimos que dicho resultado era previsible puesto que en los centros de idiomas lo que se potencia son los grupos reducidos y en consecuencia hay mucha más posibilidad de trabajar de modo colaborativo que en un aula con gran cantidad de alumnos.

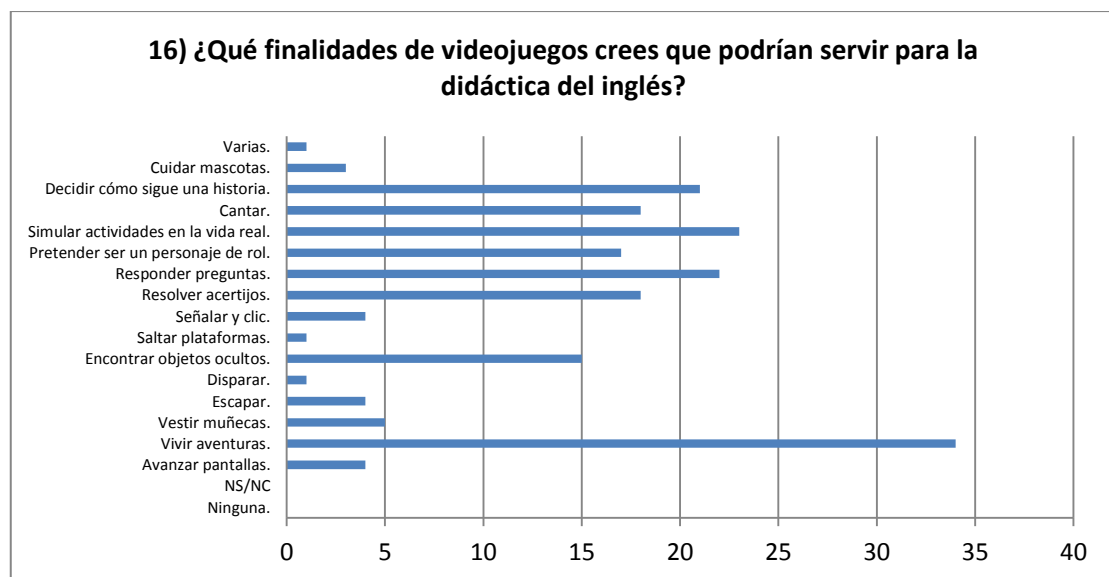
Si relacionamos los resultados obtenidos con la bibliografía, observamos que varios manuales hablan de las muchas habilidades personales que se pueden adquirir o potenciar a través del uso de videojuegos, entre ellas, el trabajo colaborativo. (Montero et al. 2011)



Aunque encontramos disparidad de opiniones en lo relativo al género de videojuegos que podrían ser más útiles para el aprendizaje de la lengua inglesa, observamos que los favoritos por orden de preferencia son: los videojuegos de rol (25%), los de simulación (24%), los de estrategia (22%) y los de aventura (18%).

Curiosamente, en esta pregunta en comparación con la anterior, por ejemplo, ha habido muy pocos profesores que hayan escogido la opción NS/NC. Puede que a medida que fuimos introduciéndolos en el tema, los docentes se fueran creando una imagen cada vez más clara de lo podría ser usar videojuegos en clase y por ello sus respuestas fueron algo más precisas.

Si comparamos estos datos con los que se obtuvieron en el informe de Adese (Gfk, 2012), vemos que allí los videojuegos de rol tan sólo obtuvieron una respuesta del 0,6%, los de simulación un 3,8%, los de estrategia un 15,8% y los de aventura un 5,1%. Es evidente que ambos resultados son muy dispares pero hay que tener en cuenta que en el informe mencionado el 94,3% de las respuestas correspondía a la opción de videojuegos educativos, justamente los que dejamos de lado al plantear el presente trabajo.

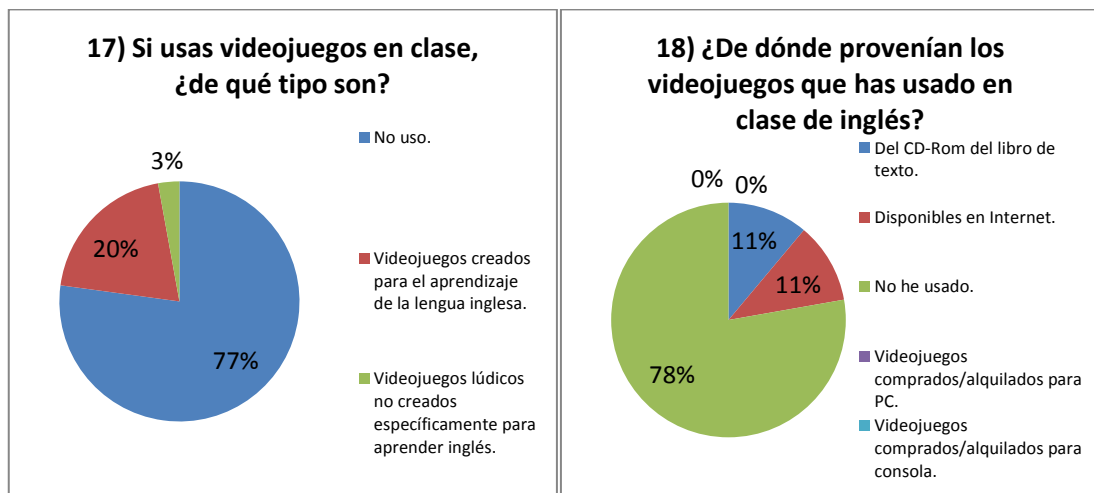


Respecto a las finalidades de videojuegos más apreciadas, éstas son las que pretenden vivir aventuras (18%) seguidas de las que simulan actividades en la vida

real (12%) y las de responder preguntas (12%). Como puede verse, en este caso nadie optó por las opciones NS/NC o ninguna.

Ciertamente, en esta pregunta se ofrecían muchas opciones y, en consecuencia, es normal que no exista demasiado consenso. Sin embargo, observamos que las finalidades de juego menos escogidas fueron las de disparar y saltar plataformas. En mi opinión, era previsible que los juegos de disparar fueran de los menos elegidos ya que éstos, aparte de no presentar una estructura que incline a pensar de entrada en su posible uso didáctico, están basados en el hecho de matar; algo totalmente ante educativo.

En cambio, uno de los autores de referencia de este trabajo, Kyle Mawer, plantea en su libro (Mawer et al. 2011) la posibilidad de trabajar la expresión oral a través del uso de un videojuego de disparo en primera persona. En el libro se propone una actividad que consiste en lo siguiente: en parejas preparan un tema sobre el que uno deberá hablar durante unos minutos mientras el otro va jugando y haciendo puntos en el videojuego. Si el orador hace una pausa larga, el profesor para el juego y se contabilizan los puntos obtenidos. Al final, se trata de ver qué pareja ha obtenido más puntos.



Como hemos constatado anteriormente, casi todos los encuestados (77%) niegan usar videojuegos en sus clases. No obstante, los pocos que sí lo hacen, suelen usar videojuegos creados específicamente para el aprendizaje de la lengua inglesa provenientes de Internet o del CD-ROM del libro de texto.

El gráfico 17 muestra, como esperaba, que son muy pocos los docentes que usan videojuegos en clase y aún son menos (3%) los que han utilizado videojuegos no educativos, es decir, no estrictamente pensados para el aprendizaje de la lengua. Estos datos evidencian que queda mucho trabajo por hacer para dar a conocer las múltiples posibilidades de los videojuegos meramente lúdicos.

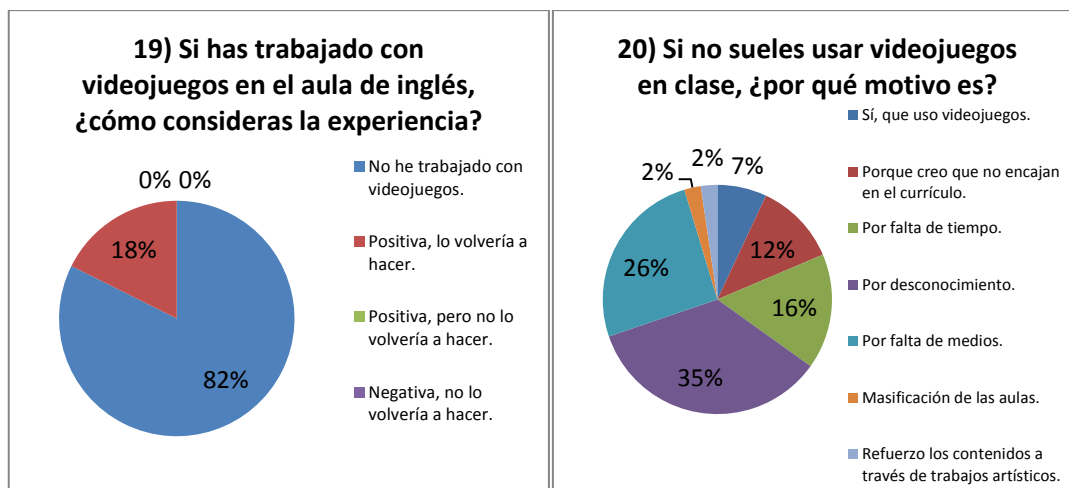
Estadísticamente, nos encontramos con dos resultados significativos para la variable dependiente pregunta 18:

Por un lado, según el ANOVA que se obtiene al seleccionar la variable independiente “estudios” ($P=0,024$), los filólogos serían los que más tienden a usar videojuegos procedentes del CD-Rom del libro de texto o de internet.

Por otro lado, seleccionando la variable independiente “años de docencia” ($P=0,050$), obtenemos que los que tienden a usar videojuegos son los más veteranos; lo que estaría en línea con lo encontrado en la pregunta 1 sobre el uso de recursos digitales.

En contraposición a estos resultados, tenemos el trabajo de E. Morales (2009, pág. 6-7) que apunta que aunque “los videojuegos diseñados para actividades docentes presenten una serie de contenidos, destrezas y actitudes mucho más orientadas a las premisas de los currículos”, eso no significa que los videojuegos “en teoría diseñados sólo para entretener” no enseñen nada. En concreto se apunta a la aportación de riqueza cultural y a la adquisición de nuevas destrezas.

Por otro lado, tal como afirmaba Montero (et al. 2011), lo más aconsejable es obtener los videojuegos de la red para así asegurarse el fácil acceso y la gratuidad.

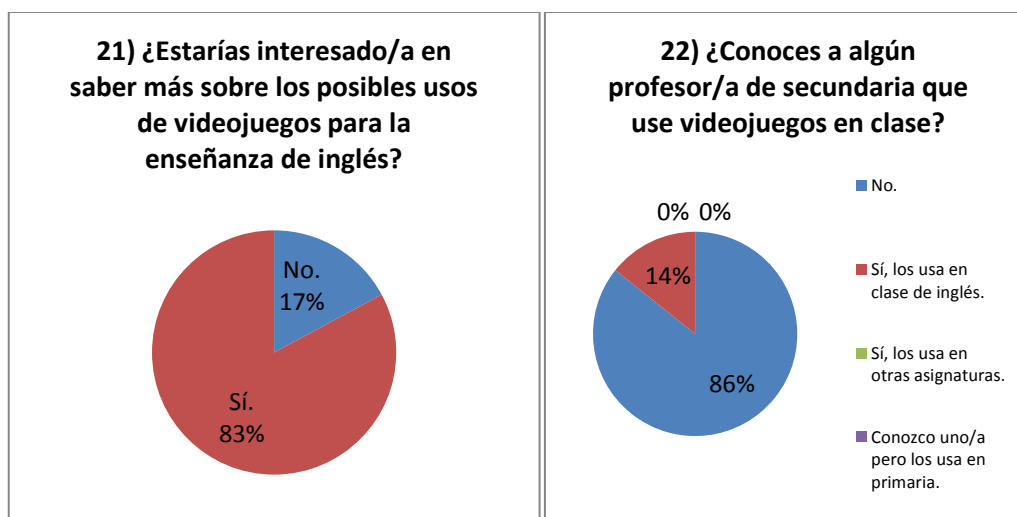


A propósito de los experimentados en el uso de videojuegos en clase, éstos valoran mayoritariamente la experiencia como algo positivo y sostienen que lo volverían a hacer (18%). Como puede verse, nadie que hubiera trabajado con videojuegos se decantó por describir la experiencia como algo negativo ni dijo que no lo volvería a repetir.

Si nos fijamos en la estadística, al comparar la pregunta 19 con la variable independiente “edad 1” ($P=0,013$) y “edad 2” ($P=0,019$) obtenemos diferencias significativas. Según estos datos, los mayores de 40 y 50 años respectivamente serían los que más tienden a responder que consideran la experiencia positiva y que lo volverían a hacer. Aunque de entrada pueda parecer extraño la idea de pensar que los docentes más mayores hayan usado más videojuegos en sus clases y no al revés, no hay que olvidar que a más edad, más sabiduría, más contactos y, por tanto, puede que más alerta de las novedades en la comunidad educativa. Sin embargo, es preciso dejar constancia de que la muestra que respondió al cuestionario era mayoritariamente menor de 40 años.

En relación con lo anterior, tal como vemos en la gráfica 20, los docentes de inglés que afirman no usar videojuegos, aseveran en un 35% que no lo hacen por puro desconocimiento, seguido de por falta de medios (26%) y por falta de tiempo (16%). Ahora bien, hasta un 12% de los docentes responde que no usa los videojuegos porque cree que no encajan en el currículo. Observamos por otro lado, una incongruencia en los datos de ambas gráficas respecto al porcentaje de docentes que sí usan videojuegos en sus clases, siendo en una un 18% y en la otra, un 7%.

Si relacionamos los datos obtenidos con la bibliografía, observamos que en el Informe de Adese (Gfk, 2012), un 96,2% de la muestra quedó muy o bastante satisfecha con el uso de videojuegos, un 79,1% lo recomendarían a otros docentes y un 98,7% seguramente los volvería a utilizar. Respecto a los que no usan videojuegos, plantean las siguientes explicaciones a esa negativa: porque no creen que sean educativos o se ajusten a las necesidades educativas (24,5%), porque no los conocen o dominan (20,8%), porque los consideran contraproducentes (18,9%), porque prefieren otros métodos (18,9%), porque consideran que los alumnos ya juegan demasiado en sus casas (11,3%), porque creen que son incompletos y no suficientes en sí mismos (9,4%), porque creen que fomentan el individualismo (2,8%) y por falta de tiempo para esas actividades (2,8%).



Por último, a pesar de que la mayoría (86%) no conoce a ningún profesor que use videojuegos en clase, un cuantioso 83% estaría interesado en saber más sobre el uso de videojuegos para la enseñanza de inglés.

La estadística nos ayuda aquí una vez más a interpretar en profundidad los datos de las gráficas superiores:

Tomando la pregunta 21 como variable dependiente y los “estudios” como independiente ($P=0,019$), observamos que los filólogos parecen ser los menos interesados en saber más sobre el tema que trata el presente trabajo de investigación. Volvemos a atribuir este resultado a la aproximación más académica

de los estudios de filología frente a la aplicación práctica de la traducción, por ejemplo.

En cuanto a la pregunta 22 como variable dependiente y el “tipo de centro” como independiente ($P=0,029$), vemos que los docentes que más conocen a profesores que usen videojuegos en la clase de inglés son precisamente los que trabajan en academias privadas; algo coherente ya que, como hemos visto en la pregunta 9, éstos son los que más reconocen haber usado videojuegos.

Como vemos en la gráfica 21 tan sólo un 17% del total no parece estar interesado en profundizar en posibles usos pedagógicos del inglés pero me satisface ver que la mayoría sí que muestra interés, probablemente un nuevo interés suscitado a partir de las varias preguntas del cuestionario. Por lo tanto, si este pequeño trabajo ha logrado que cierto número de docentes se plantearan el uso de esta metodología innovadora, estoy segura que con un trabajo de mayor difusión, serían muchos más los docentes que considerarían la posibilidad del uso pedagógico de los videojuegos.

Comparando los datos de la gráfica 22 con el Informe de Adese (Gfk, 2012), un total del 77,2% de la muestra conocía a otros profesores que estuvieran usando videojuegos en primaria. Además, atribuían la idoneidad del trabajo con videojuegos para las siguientes asignaturas: conocimiento del medio, social y cultural (70,8%), matemáticas (68,5%), lengua extranjera (64%), lengua española (60,1%), educación artística (48,7%), lengua cooficial (29,7%), educación física (2,2%) o ninguna (6,1).

5 Propuesta práctica

A raíz de toda la información recogida en la revisión bibliografía y tras los resultados obtenidos del estudio de campo, me dispongo a redactar una propuesta de trabajo con videojuegos en el aula de inglés.

Aunque ya existen otros manuales que recogen propuestas prácticas, este trabajo representa una novedad ya que en él aglutino las propuestas que considero más relevantes de cada manual y añado algunas otras de cosecha propia.

La presente propuesta práctica pretende ser de utilidad a aquellos docentes de inglés que quieran aprovechar la oportunidad de explotar la faceta pedagógica de los videojuegos en sus clases pero que no sepan por dónde empezar. Asimismo, aquí también se establecen las bases para una posible futura ampliación de propuestas prácticas.

5.1 ¿Cómo escoger los videojuegos?

El mercado de videojuegos disponibles es tan amplio y cambiante como lo son las posibilidades educativas que nos ofrece este recurso. Actualmente, hay un movimiento a favor de los denominados “serious games, cuyo objetivo es entrenar o enseñar algo a alguien” (Kharbach, 2012) (*Ver original en [Notas](#)*³). Sin embargo, siendo nuestro propósito enseñar inglés, nos servirán muchos más videojuegos lúdicos cuya lengua de juego sea la de nuestra especialidad. Así mismo, reservaremos esos juegos más educativos para el trabajo interdisciplinar, por ejemplo.

A la hora de elegir el videojuego que mejor se adapte a nuestra situación, debemos tener en cuenta (Montero et al. 2011, pág. 59):

1. *El grupo al que va dirigido*
2. *Los objetivos pretendidos*
3. *La secuencia metodológica a emplear*

4. Los recursos técnicos y económicos disponibles

Lo ideal es que:

1. *Sean gratuitos*
2. *No necesiten grandes recursos informáticos*
3. *No precisen mucho tiempo para su configuración y manejo básico*

Escoger un videojuego que se adecue a nuestras necesidades no es tarea fácil pero con un poco de prospección previa del mercado, pronto estaremos en condiciones de descartar todos los que no nos sirven y afinar la búsqueda. Sin duda, la mejor manera de saber hasta qué punto un juego puede encajar mejor en nuestra clase es jugándolo nosotros previamente. Además, de este modo, seremos capaces de poder ayudar a nuestros alumnos cuando éstos no sepan cómo continuar. Por otro lado, no lograremos tener la absoluta certeza de que un juego nos funciona hasta que no lo probemos en clase con los alumnos. Aun así, con la experiencia veremos que un mismo videojuego puede no funcionar para todos los grupos ni en todas las situaciones.

Igualmente útil a la hora de escoger el videojuego adecuado es estar al caso de las novedades; contactar con expertos o leer su obra, seguir a grupos de redes sociales que traten el tema, inscribirse en webs o blogs para recibir newsletters, etc.

Además, aunque pueda parecer extraño, una fuente valiosísima para encontrar nuevos videojuegos son los propios alumnos. Obviamente no todos se motivarán por igual al presentarles un videojuego pero seguro que algunos nos sorprenderán al decirnos que han seguido jugando en sus casas o que han encontrado juegos parecidos que les han gustado mucho. Una vez más, se trata de involucrar al máximo a los alumnos en la toma de decisiones de cómo estudiar la materia para que la aprendan con más entusiasmo.

Para nuestro propósito, nos servirán a la perfección (entre otros) los juegos denominados *abandonware* (*abandon software*), videojuegos descatalogados gratuitos libres de derechos de autor que circulan por Internet (Montero et al. 2011). Se trata de programas antiguos que dejaron de estar en el mercado debido a nuevas actualizaciones o a que se quedaron obsoletos. Obviamente, los gráficos de estos videojuegos no son tan elaborados como los de los videojuegos modernos a los que están acostumbrados nuestros alumnos pero, seguramente (tras las primeras

críticas), algunos de esos videojuegos pasados de moda les motivarán mucho más que ciertos ejercicios del libro de texto. Lo bueno de dichos videojuegos es que son mucho menos visuales que los de hoy en día por lo que los alumnos se verán forzados a leer las instrucciones y mensajes para poder jugar; hecho que nos permite trabajar la competencia de comprensión lectora.

Finalmente, quiero mencionar que los videojuegos que incluyo en el apartado 5.4 como propuestas para usar en clase están todos disponibles online para facilitar un máximo acceso gratuito y han sido comprobados uno a uno por mí para asegurar que la dirección web estuviera vigente y el juego fuera concorde.

5.2 ¿Cómo usar los videojuegos?

Con el propósito de sacar el máximo partido pedagógico a los videojuegos y que no sean un mero ejercicio lúdico, el buen docente deberá (Montero et al. 2011, pág. 41):

1. *Fijar los objetivos a alcanzar*
2. *Buscar y elegir las herramientas a utilizar*
3. *Programar la intervención*
4. *Desarrollarla*
5. *Evaluarla*
6. *Compartir el trabajo realizado*
7. *Presentar los juegos con:*
 - *Breve descripción (introducir la dinámica del juego)*
 - *Ficha técnica (dirección web actualizada, posible necesidad de instalar software)*
 - *Propuesta didáctica (sugerencias de uso, comentarios)*

En resumen, no pueden usarse los videojuegos sin más, sin una previa reflexión de qué es lo que se pretende lograr con su práctica.

En cuanto a la distribución de los alumnos, recomiendo que el profesor pueda controlar un ordenador principal con el que poder mostrar la ruta a seguir para encontrar el juego o mostrar algunos ejemplos y que al mismo tiempo, los alumnos puedan trabajar en sus mesas con un ordenador (probablemente portátil). El trabajo podrá ser individual, en parejas o pequeños grupos según sea el tipo de actividad a desarrollar o en función del número de dispositivos disponibles.

Por último aconsejo a los profesores que quieran usar videojuegos algo complicados de resolver que tengan a mano la guía del juego para poder ayudar a los alumnos cuando éstos se encuentren en un punto muerto o también para agilizar el juego y que éste no ocupe demasiado tiempo de clase. En los juegos de escape, por ejemplo, el visionado de los vídeos denominados “*walkthrough*” (muestra de cómo se debe proceder) puede llegar a ser un buen recurso para la clase. Si se juega en parejas, y cada jugador dispone de un ordenador, un alumno puede ir visionando el vídeo para ir indicando al otro alumno lo que debe ir haciendo en el juego. O si sólo disponen de un ordenador, un alumno podría ver previamente el vídeo-guía para así poder indicar posteriormente al otro lo que debe hacer.

5.3 ¿Cuándo usar los videojuegos?

Obviamente, cada docente deberá juzgar según su juicio en qué momento prefiere introducir el uso de videojuegos así como decidir qué pretende lograr con ellos. Sin embargo, me dispongo a sugerir algunas ideas de uso para aquellos a quienes las siguientes pautas les resulten útiles. (Montero et al. 2011, pág. 42)

1. *Como introducción a un tema: con la función de activar conocimientos previos*
2. *Dentro de una secuencia de aprendizaje (como una actividad más o como hilo conductor del estudio de un tema)*
3. *Como síntesis de contenidos (tras haber estudiado un tema)*
4. *En momentos puntuales, con función definida integrada en la dinámica docente (comienzo o final o cambio de actividad)*
5. *Por el placer de jugar, con la finalidad de mantener la motivación y el interés por la clase de inglés*

Según mi experiencia en el uso de videojuegos en clase, considero que el momento idóneo de su aplicación está directamente relacionado con la actividad que queramos realizar con ellos. Veamos algunos ejemplos:

Empezar la clase jugando puede servirnos para activar sus nociones de inglés y que los estudiantes estén más inclinados a usar la lengua. De esta manera, podemos, entre otros, pedirles que nos describan oralmente la acción de una escena del juego.

Según el caso, puede interesarnos sugerir usar un videojuego a mitad de clase como incentivo para captar su atención y mantenerla focalizada en la dinámica de la clase, o para poder hacer un ejercicio en relación con el juego durante el lapso sobrante de la clase. A modo de ejemplo, podríamos usar un juego o concurso de preguntas sobre un tema específico y a continuación pedirles que ellos mismos redactaran nuevas preguntas sobre el mismo u otro tema.

Si decidimos usar el videojuego justo antes del final de la hora, éste puede usarse como una actividad con un importante elemento lúdico, a modo de recompensa, como un repaso de lo visto en la lección o incluso servirnos de actividad de base, es decir, como excusa perfecta para mandar deberes para el día siguiente. Por citar un caso, tras jugar a un juego de escapar, podemos pedirles que redacten una guía para un futuro jugador explicando todos los pasos que debe seguir para lograr el objetivo del juego.

En síntesis, los videojuegos pueden usarse en cualquier momento de la clase, es decir, no es el juego en sí el que condicionará el tiempo óptimo de dedicación sino la finalidad que el docente pretenda lograr con su explotación y las consideraciones inherentes a los criterios para la integración de las distintas actividades en la programación de la clase.

5.4 ¿Qué podemos trabajar con los videojuegos?

A primera vista, no hay lugar a dudas de que el uso general de las TIC, y en particular de los videojuegos, en clase fomenta en los alumnos un buen dominio del tratamiento de la información y la competencia digital tan indispensable en la sociedad actual.

No obstante, como recogen innumerables estudios, esa no es la única competencia básica que se puede trabajar a través de los videojuegos. De hecho, podríamos encontrar ejemplos de videojuegos con los que adquirir cada una de las ocho competencias básicas.

Aparte de la competencia digital, los estudiosos del tema suelen defender las ventajas de los videojuegos para desarrollar la autonomía e iniciativa personal del alumno así como la competencia de aprender a aprender. Sin embargo, como este

trabajo pretende mejorar la docencia del inglés, nos centramos aquí en las posibilidades que ofrecen los videojuegos de trabajar la competencia lingüística.

En los siguientes apartados, he incluido algunos ejemplos prácticos de cómo trabajar esa competencia lingüística en cada una de sus vertientes. De este modo, si algún docente quisiera usar esta propuesta, tan sólo debería escoger uno de los juegos propuestos dentro de la habilidad lingüística que le interesara reforzar en clase (comprensión y/o expresión oral y/o escrita).

Cada apartado contiene una tabla que especifica el tipo de juego que puede usarse, algunos ejemplos de nombres de juegos junto con la ubicación desde donde se pueden descargar en Internet y una breve descripción de la tarea que puede hacerse con ese tipo de juegos y teniendo en cuenta la habilidad lingüística a trabajar. (Para aclaración del significado de los distintos tipos de videojuego, ver Anexo o [Clasificación de videojuegos.](#))

Además, incluyo también un apartado que recoge algunos videojuegos que pueden usarse de modo interdisciplinar junto con otras asignaturas.

5.4.1 Comprensión oral

A continuación, se pueden ver algunos videojuegos con los que se puede trabajar la comprensión oral.

Tipo de videojuegos	Ejemplos	Ubicación	Descripción tarea
Musical	Lyrics Training Lyrics Gap	http://lyricstraining.com/ http://www.lyricsgaps.com/	Rellenar el máximo número de huecos de las letras de una canción en el menor tiempo posible. (Trabajo individual o en parejas)
Buscar objetos	Game goo Tina	http://www.earobics.com/gamegoo/games/tina2/tina2.html	Escuchar atentamente las instrucciones para encontrar los objetos mencionados. (Trabajo individual o en parejas)

Juegos de lápiz y papel	Understanding and following directions	http://www.studyzone.org/testprep/ela4/h/pracipi2.cfm	Escuchar atentamente las instrucciones para dibujar y/o pintar correctamente un objeto. (Trabajo individual)
-------------------------	--	---	--

5.4.2 Expresión oral

A continuación, se pueden ver algunos videojuegos con los que se puede trabajar la expresión oral.

Tipo de videojuegos	Ejemplos	Ubicación	Descripción tarea
Escapar	Classroom escape	http://myscapedgames.com/clasroom-escape.php	<p>Trabajo en parejas: un alumno da órdenes al otro (que controla el ratón) sobre lo que debe hacer. P.ej.: <i>“go to the door on the left”</i> <i>“take the blue bag”</i> (Deben turnarse el ratón cada cierto tiempo)</p> <p>Trabajo en grupos: los miembros del grupo dan órdenes al alumno que controla el ratón (se lo van turnando)</p> <p>Trabajo de clase: el profesor (o un alumno cambiante) controla el ratón del único ordenador del aula mientras los demás alumnos dan órdenes sobre lo que debe hacer para escapar</p>
	Escape from 26	http://www.mousecity.com/games/point-and-click/escape-from-26/	
	Crimson room	http://www.albinoblacksheep.com/games/room	
	Coolbuddy Secret Shrine Escape	http://play.escapgames24.com/2013/09/coolbuddy-secret-shrine.html	
	The Cabin	http://www.addictinggames.com/puzzle-games/thecabin.jsp	
Aventura	Tales of Lagoon	http://uk.ipplay.com/game/TalesofLagoon/prod800204/OL%3AHiddenObject/cat360030	
	Loondon	http://www.gamepirate.com/game/loondon.html	

5.4.3 Comprensión escrita

La mayoría de videojuegos permiten trabajar la comprensión escrita a partir de la obligatoriedad de entender las instrucciones para poder jugar. Sin embargo, hay ciertos tipos de juegos que requieren más que otros la práctica de la lectura comprensiva. Además, estos juegos suelen introducir muchísimo vocabulario nuevo de temáticas que no siempre aparecen en los libros de texto. Veamos algunos ejemplos:

Tipo de videojuegos	Ejemplos	Ubicación	Descripción tarea
Vida artificial	Cellcraft	http://www.kongregate.com/games/cellcraft/cellcraft	Ayudar al desarrollo de una célula en el laboratorio a partir de una serie de órdenes de los científicos. (Trabajo individual o en parejas)
Adivinanzas	Quiz on World War I Funtrivia Space quiz game Europe Mapmatch game	http://www.neok12.com/quiz/WRWAR101 http://www.funtrivia.com/html5/index.cfm?qid=179145 http://www.prongo.com/space/ http://www.kidsgeography.com/geography-games/europe-map-game.php	Hacer parejas de preguntas y sus respuestas correctas. o Escoger la respuesta correcta. (Trabajo individual, parejas o grupo)
Aventura	Tales of Lagoon Caribbean Admiral	http://uk.iplay.com/game/TalesofLagoon/prod800204/OL%3AHiddenObject/cat360030 http://www.flash-game.net/game/6227/caribbean-admiral.html http://www.inani	Buscar objetos siguiendo las instrucciones de los protagonistas. Avanzar en la aventura según la narración. (Trabajo individual, parejas o grupo)

	Inanimate Alice Where in the world is Carmen Sandiego?	matealice.com/ http://dosdose.com/game/13/where_in_the_world_is_carmen_sandiego/	
Estrategia	Grepolis Army of ages ElectroCity	http://www.freeonlinegames.com/game/grepolis http://armorgames.com/play/11789/army-of-ages http://electrocity.co.nz/	Leer el funcionamiento de todos los comandos disponibles para construir civilizaciones, atacar, defenderse o sobrevivir. (Trabajo individual, parejas o grupo)
Simulación	Ayti, the cost of life Play against all odds	http://ayiti.globalkids.org/game/ http://www.playagainstallodds.ca/	Leer el funcionamiento de todos los comandos disponibles para sobrevivir. (Trabajo individual, parejas o grupo)

5.4.4 Expresión escrita

A continuación, se pueden ver algunos videojuegos con los que se puede trabajar la expresión escrita.

Tipo de videojuegos	Ejemplos	Ubicación	Descripción tarea
Escapar	(Ver 5.4.2)	(Ver 5.4.2)	Redactar los pasos que se han seguido para escapar así como todos los objetos utilizados.
Aventura	(Ver 5.4.3)	(Ver 5.4.3)	Describir las escenas y el transcurso de la historia.
Estrategia	(Ver 5.4.3)	(Ver 5.4.3)	

Programación	Oh no!	http://textadventures.co.uk/games/view/cjdmuqaluqoon_asatcw/oh-no	Los alumnos deben escribir comandos para avanzar en la historia.
--------------	--------	---	--

5.4.5 Trabajo interdisciplinar

Veamos ahora algunos videojuegos con los que trabajar la competencia lingüística inglesa junto con otras disciplinas.

Disciplina	Juego	Ubicación
Biología	Cellcraft	http://www.kongregate.com/games/cellcraft/cellcraft
Ciudadanía	Ayti, the cost of life	http://ayiti.globalkids.org/game/
	Play against all odds	http://www.playagainstallodds.ca/
Historia	Quiz on World War I	http://www.neok12.com/quiz/WRWAR101
Geografía	Europe Mapmatch game	http://www.kidsgeo.com/geography-games/

5.5 ¿Dónde encontrar videojuegos?

Todos los juegos arriba mencionados son una pequeña muestra de los miles de ellos que pueden encontrarse por Internet de manera gratuita. Dejo a continuación algunas páginas web que, siendo directorios de juegos online, pueden ser una buena fuente de búsqueda de nuevos videojuegos.

Directorios de juegos online	
http://www.addictinggames.com/ http://www.myabandonware.com/ http://armorgames.com/ http://www.bubblebox.com/ http://uk.iplay.com/ http://www.flash-game.net/ http://www.gamepirate.com http://www.freeonlinegames.com http://www.fupa.com/games/ http://www.gamershood.com/ http://jayisgames.com/ http://www.bigfishgames.com/ http://www.kidsknowit.com/	http://www.popcap.com http://www.aeriagames.com/ http://textadventures.co.uk/ http://www.ugotgames.com/ http://www.ultimatearcade.com/ http://www.virtualpets.com/ http://www.xgenstudios.com/ http://games.yahoo.com/ http://www.zapdramatic.com/ http://www.onlinegames.com/ http://www.pencilkids.com/ http://www.pointnclickgames.com

Blogs/Foros sobre juegos
http://www.casualgirlgamer.com/ http://www.theguardian.com/technology/gamesblog http://www.mmorpg.com/ http://www.spawnpoint.com/forums http://ludologos.blogspot.com.es/

Parte de la información encontrada en estas tabla, proviene del libro *Digital Play* (Mawer, et al. 2011).

6 Conclusiones

Tras pasar el cuestionario a una serie de docentes de inglés y analizar los resultados obtenidos, podemos dar por hecho que se ha cumplido con el primero de los objetivos primarios, que era averiguar el uso actual que se hace de los videojuegos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en las aulas de ESO. A través de los resultados de dicho cuestionario, hemos podido constatar que mi hipótesis de investigación de que los videojuegos no suelen usarse como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés era cierta en la mayoría de los casos. De igual forma, como podemos ver en la gráfica número 20, un 35% de los encuestados no los utiliza debido a su desconocimiento de la oferta existente, otra de mis hipótesis iniciales.

Con referencia al segundo objetivo primario (ofrecer un listado de posibles videojuegos junto con indicaciones de cómo aprovecharlos en clase), no sólo ofrezco un listado de videojuegos sino que los he catalogado según las distintas competencias lingüísticas que quieran trabajarse para facilitar su búsqueda. Más aún, he facilitado otro listado de directorios de juegos online y blogs o foros de juegos para facilitar la localización de otros videojuegos distintos de los seleccionados.

En lo que atañe a los objetivos secundarios, considero que, a lo largo de todo el trabajo realizado, he explorado las posibilidades didácticas del recurso y tengo constancia de haber despertado el interés de algunos de los docentes encuestados frente al posible uso de videojuegos en sus clases para apoyar el aprendizaje ya que, durante la realización del mismo, he solicitado la colaboración de mis compañeros de profesión repetidamente y en varias ocasiones se han interesado por mi trabajo y me han pedido poder consultarlo en cuanto lo tuviera finalizado. De igual forma, creo que mi trabajo puede servir para sentar las bases para una investigación más a fondo sobre el tema.

Finalmente, quisiera dejar constancia de que, a mi modo de ver, este tipo de trabajos, que pretende ser de ayuda para abrir camino a una nueva manera de

enseñar o reforzar los conocimientos, puede tener consecuencias directas entre docentes siempre y cuando el trabajo sea accesible y consultable para la comunidad educativa. Análogamente, opino que se debería animar a futuros estudiantes a realizar trabajos parecidos a éste con el propósito de completar distintos aspectos.

7 Líneas de investigación futuras / prospectiva

Antes de dar por finalizado el trabajo, me gustaría comentar algunas posibles líneas de investigación futuras en las que he ido pensando a lo largo del proceso.

Para empezar, este trabajo se ha elaborado con la intención de ser presentado para la obtención de un título académico, y se tenía que ajustar a unas características determinadas. Por ejemplo, se espera que yo sea la única autora del trabajo. Sin embargo, las mejores iniciativas en investigación suelen ser fruto de la colaboración y, a nivel institucional, se abren más posibilidades si se trabaja con un equipo de investigación. Por consiguiente, creo que se podría hacer más trabajo en metodología y distribuir el cuestionario a una muestra de población más amplia. Por ejemplo, se podría intentar lograr obtener la opinión y experiencia de una ciudad concreta o incluso de toda una comunidad autónoma si se tuvieran más recursos.

La idea de buscar apoyo institucional no solo radica en las posibilidades que se abren a nivel de investigación, sino también a la hora de aplicar los resultados de la misma y de elaborar proyectos que pongan a la disposición del profesorado los medios para que las innovaciones educativas se lleven a la práctica.

Por otro lado, podría ser conveniente hacer más trabajo en diseño curricular para poder ofrecer unas pautas más claras a los profesores de cómo usar los videojuegos. Además, sería oportuno profundizar en la cuestión evaluadora con tal de dilucidar qué tipo de evaluación es el más idóneo. Creo que en educación hay que pensar de manera global y no dejar ningún elemento del proceso educativo de lado.

Finalmente, en vista de los rápidos cambios tecnológicos a los que está expuesta nuestra sociedad, tengo el convencimiento de que los adolescentes irán cambiando su manera de aprender y que, por ende, los docentes debemos estar siempre alerta ante esos cambios e intentar adecuar nuestra enseñanza. Por este motivo, creo que las bases que se plantean en el presente trabajo deberían ser trasladadas en un futuro no muy lejano al uso de videojuegos con tabletas o incluso con teléfonos inteligentes en clase.

8 Bibliografía

A continuación puede verse la bibliografía utilizada que incluye tanto el origen de las varias citas que se encuentran a lo largo del documento como la bibliografía complementaria que sirvió de base para la redacción del presente trabajo. Además, se incluye un apartado de notas que incluye las citas originales que se tradujeron para el trabajo.

8.1 Referencias

aDeSe. *Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento*. Recuperado el 17 de setiembre de 2013, de <http://www.adese.es/>

Carmona, A. (2011). El fracaso en el aprendizaje de inglés en secundaria. *Temas para la enseñanza - Revista digital para profesionales de la enseñanza*(13), pág.1.

Carrasco, Basterretche. (2004). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Rialp.

Felicia, P. (2009). *Videjuegos en el aula. Manual para docentes (European Schoolnet Ed.)*. Recuperado el 30 de setiembre de 2013, de http://www.presentaciondemaria.es/doc_up/recursos/2010/VIDEOJUEGOS.pdf

Gfk Custom Research (2012) *Estudio Videjuegos, educación y desarrollo infantil. Fase cuantitativa*. Gómez, J., Assis, M. Recuperado el 17 de setiembre de 2013, de <http://www.adese.es/docs/documentacion/estudios-y-analisis>

Kharbach, M. (2012). *Educational Technology and Mobile Learning - The difference between games, gamification and serious games*. Recuperado el 27 de setiembre de 2013, de <http://www.educatorstechnology.com/2013/06/the-difference-between-games.html>

- Lacasa, P. (2011). *Los videojuegos - Aprender en mundos reales y virtuales*. Madrid: Morata.
- Mawer, K., Stanley, G. (2011). *Digital Play - Computer games and language aims*. Peaslake: Delta Publishing.
- MECD. (2013). *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado - Escuela 2.0*. Recuperado el 14 de setiembre de 2013, de <http://www.ite.educacion.es/escuela-20>
- Montero, E., Ruiz, M. y Díaz, B. (2011). *Aprendiendo con videojuegos: jugar es pensar dos veces*. Madrid: Narcea, Colección Educación Hoy
- Morales, E. (2009) "El uso de los videojuegos como recurso de aprendizaje en educación primaria y Teoría de la Comunicación" en *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social*, Diálogos de la comunicación N° 78. Recuperado el 28 de octubre de 2013, de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719704.pdf>
- Rozzoni, M. (2012) "El uso de los videojuegos en la enseñanza de la lengua inglesa, creatividad y edutainment por una mejor excelencia de la didáctica" (Trabajo Fin de Máster), Universidad Internacional de la Rioja, Treveglia, Italia

8.2 Notas

A continuación, puede leerse la versión original de las citas traducidas.

With an increase in the use of the 21st century technology domestically, both teachers and learners have access to a whole world of resources. Schools, too, are recognizing that investment in key technology areas is essential if they are to retain their competitive edge, be able to project a modern technological image and attract learners whose use of new technology at home is becoming part of normal everyday life.¹

Thanks to recent studies, we know more about motivation than we used to – unfortunately, many adolescents in particular consider studying and schoolwork to be the least rewarding activities they do, and when in class or doing homework students generally feel sad, passive, constrained, bored, detached, and lonely. (...) there is a strong negative relationship between being in an academic class and feeling motivated, which they explain by

the fact that these learners tend to find most academic classrooms activities unenjoyable and uninteresting. (Mawer at al. 2011, pág. 11)²

The goal of serious games is to train or teach somebody something. (Kharbach, 2012)³

8.3 Bibliografía complementaria

Anderson, T. (2008) Video Games in the English as a Foreign Language Classroom. *Proc. of Digital Games and Intelligent Toys Based Education, 2008 Second IEEE International Conference* 188-192. Academia.edu Recuperado el 20 de setiembre de 2013, de [http://www.academia.edu/165103/Video Games in the English as a Foreign Language Classroom](http://www.academia.edu/165103/Video_Games_in_the_English_as_a_Foreign_Language_Classroom)

Etxeberria, F. (2008). Videojuegos consumo y educación. En Sánchez y Peris, F. J. (Coord.) Videojuegos: una herramienta educativa del “homo digitalis” [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 9, nº 3. Universidad de Salamanca Recuperado el 20 de setiembre de 2013, de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_09_03/n9_03_etxeberria.pdf

Fernández, C. (2012) Los juegos de aventuras gráficas y conversacionales como base para el aprendizaje. Videojuegos y juventud, *Revista de estudios de juventud* Nº98, 101-117. Recuperado el 3 de octubre de 2013, de http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/50/publicaciones/Revista98_completa.pdf

Gros, B. (2008) *Videojuegos y aprendizaje*. Barcelona: Graó

Heras, I. (2012) *Los medios audiovisuales en clase de inglés de Educación Secundaria* (Trabajo Fin de Máster), Universidad Internacional de la Rioja

Livingstone, D., Kemp, J. (2008) Integrando entornos de aprendizaje basados en Web y 3D: Second Life y Moodle se encuentran, *Revista Novática* Nº193, 07-12. Recuperado el 16 de setiembre de 2013, de <http://www.ati.es/novatica/2008/193/193-8-IV-Premio-Novatica-ganador.pdf>

Mawer, K. (2013, junio) Video Games & Visual Graphics. Ponencia presentada en The image conference: film, video, images and gaming in English language teaching, Barcelona, Spain.

Montagnana V. (2008) *Videojuegos, una nueva forma de cultura*. Barcelona: Ma Non Troppo

Rubio, M. (2012) Retos y posibilidades de la introducción de videojuegos en el aula. Videojuegos y juventud, *Revista de estudios de juventud* Nº98, 118-134. Recuperado el 1 de octubre de 2013, de

http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/50/publicaciones/Revista98_completa.pdf

Top Ten Game-Based Learning Articles, Recuperado el 6 de septiembre de 2013, de <http://www.digitalplay.info/blog/>



9 Anexos

Esta sección recoge los documentos que he considerado que aportan información adicional que ha servido para hacer posible la redacción del presente trabajo fin de máster.

9.1 Muestra cuestionario distribuido

A continuación, incluyo una muestra del cuestionario que distribuí entre los docentes de secundaria.

Cuestionario a los docentes de inglés sobre el uso de videojuegos

*Obligatorio

Sexo: *

Edad: *

Nacionalidad: *

País y ciudad donde trabajas actualmente: *

Estudios: *

Filología inglesa.

Traducción e interpretación.

Otro:

Años dedicados a la docencia en educación secundaria: *

Tipo de centro en el que trabajas actualmente: *

1. ¿Utilizas recursos digitales para impartir clase de inglés? *

2. ¿Qué recursos digitales utilizas en clase? *

No utilizo.

Internet.

DVDs.

CD-Rom del libro de texto.

3. Si propones a tus alumnos usar Internet en clase, ¿para qué finalidad lo haces? *

- No uso Internet en clase.
- Para ver vídeos.
- Para buscar información.
- Para comunicarse.
- Para jugar.
- Para hacer ejercicios de gramática, vocabulario, etc.
- Para entregar/recibir deberes, trabajos, etc.
- Para generar y publicar contenido.
- Otro:

4. En tu aula habitual, ¿dispones de medios informáticos? *

5. ¿Crees que el uso de recursos digitales motiva más a los alumnos? *

6. ¿Crees que el uso de recursos digitales facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje? *

6.1 ¿Por qué?

7. ¿Usas juegos en tus clases? *

1 2 3 4 5

Nunca. Siempre.

8. ¿Qué tipos de juegos usas? *

- No uso juegos.
- Juegos de mesa.
- Juegos psicomotores.
- Juegos memorísticos.
- Juegos imaginativos.
- Juegos de rol.
- Juegos de preguntas.
- Videojuegos.
- Otro:

9. ¿Has usado alguna vez videojuegos para ayudarte en el proceso de enseñanza-aprendizaje? *

1 2 3 4 5

Nunca. Muchas veces.

10. ¿Qué crees que los alumnos pueden aprender jugando a videojuegos? *

- Nada.
- Aprendizaje dentro de contexto significativo.
- Competencia digital y tratamiento de la información.
- Toma de decisiones.
- Concentración.
- Coordinación.
- Valores.
- Autonomía.
- Trabajo colaborativo.
- Otro:

11. ¿Estás de acuerdo en que los videojuegos pueden ser una buena herramienta para garantizar la educación personalizada y la atención a la diversidad? *

1 2 3 4 5

Nada de acuerdo. Muy de acuerdo.

12. ¿Qué competencias lingüísticas crees que se pueden trabajar a través de los videojuegos? *

- Ninguna.
- Comprensión oral.
- Expresión oral.
- Comprensión escrita.
- Expresión escrita.

13. Según tu experiencia docente, ¿qué distribución consideras más apropiada para el trabajo de videojuegos en el aula? *

14. ¿Crees que el uso de videojuegos en el aula puede potenciar el trabajo colaborativo de los alumnos? *

15. Para el aprendizaje de la lengua inglesa, ¿qué género de videojuegos crees que podrían ser más útiles? *

Ninguno.

NS/NC

De acción.

De aventura.

De estrategia.

De rol.

De simulación.

De deportes.

Todos.

Otro:

16. De las siguientes finalidades de los videojuegos, señala cuáles crees que podrían servir para la didáctica del inglés. *

Ninguna.

NS/NC

Avanzar pantallas.

Vivir aventuras.

Vestir muñecas.

Escapar.

Disparar.

Encontrar objetos ocultos.

Saltar plataformas.

Señalar y clic.

Resolver acertijos.

Responder preguntas.

Pretender ser un personaje de rol.

Simular actividades en la vida real.

Cantar.

Decidir cómo sigue una historia.

Cuidar mascotas.

Todas.

Otro:

17. Si usas videojuegos en clase, ¿de qué tipo son? *

- No uso.
- Videojuegos creados para el aprendizaje de la lengua inglesa.
- Videojuegos lúdicos no creados específicamente para aprender inglés.

18. ¿De dónde provenían los videojuegos que has usado en clase de inglés? *

- No he usado.
- Del CD-Rom del libro de texto.
- Disponibles en Internet.
- Videojuegos comprados/alquilados para PC.
- Videojuegos comprados/alquilados para consola.
- Otro:

19. Si has trabajado con videojuegos en el aula de inglés, ¿cómo consideras la experiencia? *

20. Si no sueles usar videojuegos en clase, ¿por qué motivo es? *

- Sí, que uso videojuegos.
- Porque creo que no encajan en el currículo.
- Por falta de tiempo.
- Por desconocimiento.
- Por falta de medios.
- Otro:

21. ¿Estarías interesado/a en saber más sobre los posibles usos de videojuegos para la enseñanza de inglés? *

22. ¿Conoces a algún profesor/a de secundaria que use videojuegos en clase? *

Comentarios:

Finalmente, agradezco tu colaboración y dejo el espacio siguiente por si quieres dejar tus datos de contacto para complementar la información.

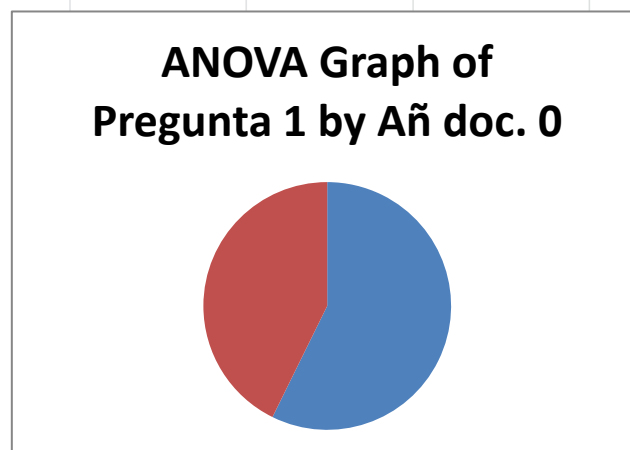
En todo caso respetaré tu anonimato y la confidencialidad de la información proporcionada.

Enviar

9.2 Resultados de cálculos estadísticos - ANOVAS

Este anexo muestra los printouts de las hojas de resultado de los cálculos de estadística del programa Excel.

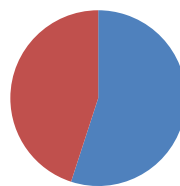
<i>EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 1 by Añ doc. 0</i>				
2 cases were removed due to missing data				
Grand Mean	1,171			
N	35			
Añ doc. 0(group)	N	Group Mean	Std Deviation	
1	9	1,444	,527	
2	26	1,077	,272	
ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	,903	1,000	,903	7,325
Within Groups	4,068	33,000	,123	
Total	4,971			
	P	,011		
	Eta Squared	,182		
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>				
Post Hoc tests not performed with less than 3 groups				



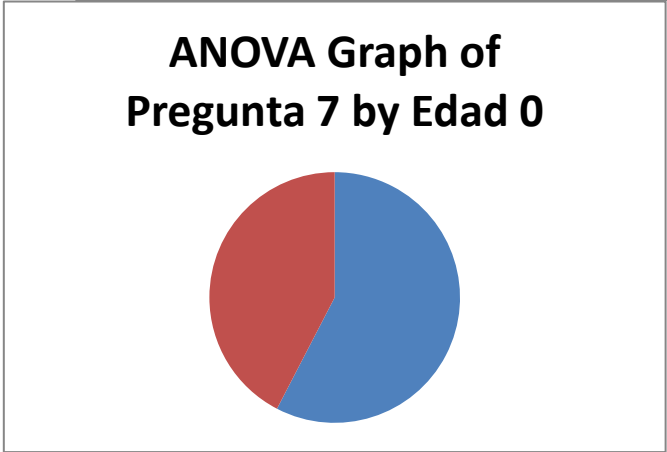
<i>EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 1 by Tipo Centro</i>						
1 cases were removed due to missing data						
Grand Mean	1,171					
N	36					
Tipo Centro(group)	N	Group Mean	eviation			
1	9	1,000	,000			
2	9	1,000	,000			
3	3	1,000	,000			
4	14	1,429	,514			
<i>EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 1 by Tipo Centro</i>						
1 cases were removed due to missing data						
Grand Mean	1,171					
N	36					
Tipo Centro(group)	N	Group Mean	eviation			
1	9	1,000	,000			
2	9	1,000	,000			
3	3	1,000	,000			
4	14	1,429	,514			
ANOVA Table						
Source of Variance	SS	DF	MS	F		
Between Groups	1,543	3,000	,514	4,650		
Within Groups	3,429	31,000	,111			
Total	4,971					
	P	,009				
	Eta Squared	,310				
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>						
Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1	1 and 2	0				

EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 6 by Año doc. 0				
2 cases were removed due to missing data				
Grand Mean	1,057			
N	35			
Año doc. 0(group)	N	Group Mean	Std Deviation	
1	9	1,222	,441	
2	26	1,000	,000	
ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	,330	1,000	,330	7,004
Within Groups	1,556	33,000	,047	
Total	1,886			
	P	,012		
	Eta Squared	,175		
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>				
Post Hoc tests not performed with less than 3 groups				

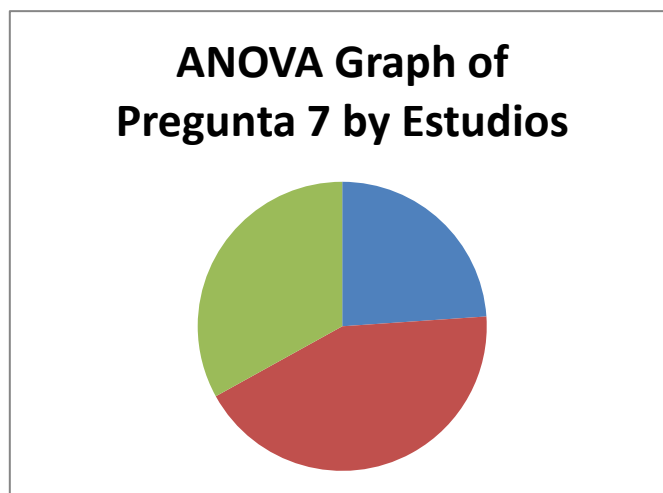
**ANOVA Graph of
Pregunta 6 by Año
doc. 0**



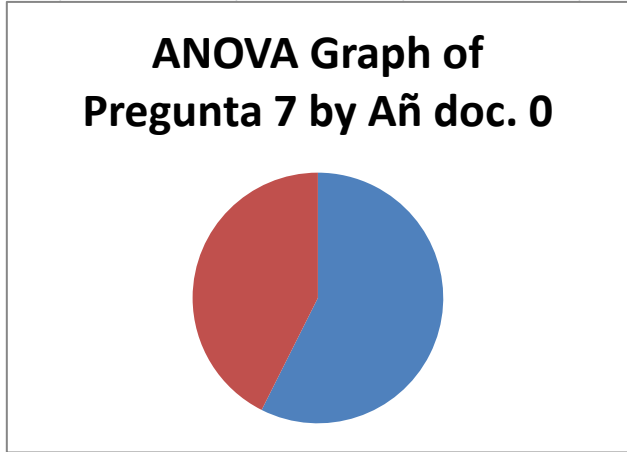
EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 7 by Edad 0				
2 cases were removed due to missing data				
Grand Mean	3,143			
N	35			
Edad 0(group)	N	Group Mean	Std Deviation	
1	13	3,769	1,363	
2	22	2,773	,973	
ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	8,114	1,000	8,114	6,350
Within Groups	42,171	33,000	1,278	
Total	50,286			
	P	,017		
	Eta Squared	,161		
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>				
Post Hoc tests not performed with less than 3 groups				



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 7 by Estudios						
1 cases were removed due to missing data						
Grand Mean	3,143					
N	36					
Estudios(group)	N	Group Mean	Std Deviation			
1	18	2,500	1,043			
2	6	4,500	,548			
3	11	3,455	1,036			
ANOVA Table						
Source of Variance	SS	DF	MS	F		
Between Groups	19,558	2,000	9,779	10,184		
Within Groups	30,727	32,000	,960			
Total	50,286					
	P	,000				
	Eta Squared	,389				
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>						
Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1						
	1 and 2	2,000	4,450	,000	,001	,474
	1 and 3	,955	2,397	,024	,071	,175
Group_2						
	2 and 3	1,045	2,282	,038	,113	,258



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 7 by Añ doc. 0				
2 cases were removed due to missing data				
Grand Mean	3,143			
N	35			
Añ doc. 0(group)	N	Group Mean	Std Deviation	
1	9	3,889	1,167	
2	26	2,885	1,143	
ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	6,743	1,000	6,743	5,110
Within Groups	43,543	33,000	1,319	
Total	50,286			
	P	,031		
	Eta Squared	,134		
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>				
Post Hoc tests not performed with less than 3 groups				



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 7 by Añ doc. 1

2 cases were removed due to missing data

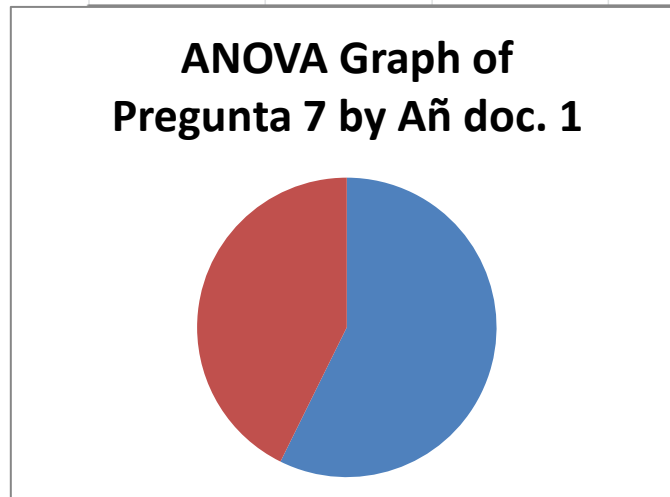
Grand Mean	3,143
N	35

Añ doc. 1(group)	N	Group Mean	Std Deviation
1	24	3,417	1,213
2	11	2,545	1,036

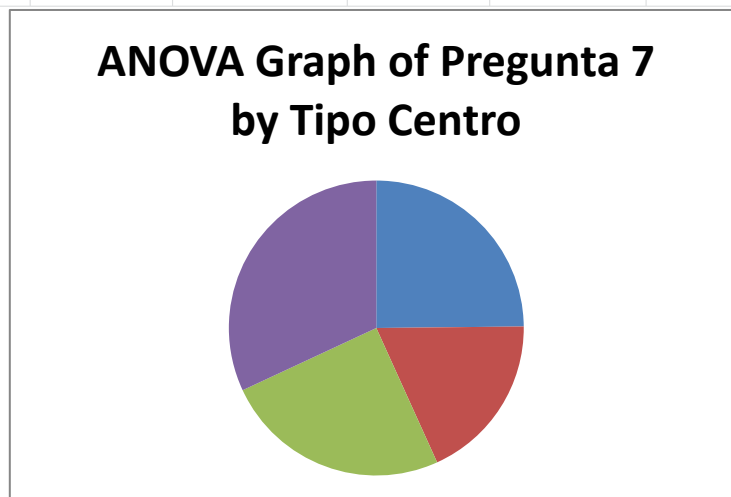
ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	5,725	1,000	5,725	4,240
Within Groups	44,561	33,000	1,350	
Total	50,286			
	P	,047		
	Eta Squared	,114		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 7 by Tipo Centro						
1 cases were removed due to missing data						
Grand Mean	3,143					
N	36					
Tipo Centro(group)	N	Group Mean	Std Deviation			
1	9	3,000	,707			
2	9	2,222	,833			
3	3	3,000	1,000			
4	14	3,857	1,351			
ANOVA Table						
Source of Variance	SS	DF	MS	F		
Between Groups	15,016	3,000	5,005	4,399		
Within Groups	35,270	31,000	1,138			
Total	50,286					
	P	,011				
	Eta Squared	,299				
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>						
Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1						
	1 and 2	,778	2,135	,049	,291	,222
	1 and 3	,000	,000	1,000	1,000	,000
	1 and 4	,857	1,746	,095	,572	,127
Group_2						
	2 and 3	,778	1,342	,209	1,000	,153
	2 and 4	1,635	3,241	,004	,023	,333
Group_3						
	3 and 4	,857	1,029	,320	1,000	,066



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 9 by TipCent1

2 cases were removed due to missing data

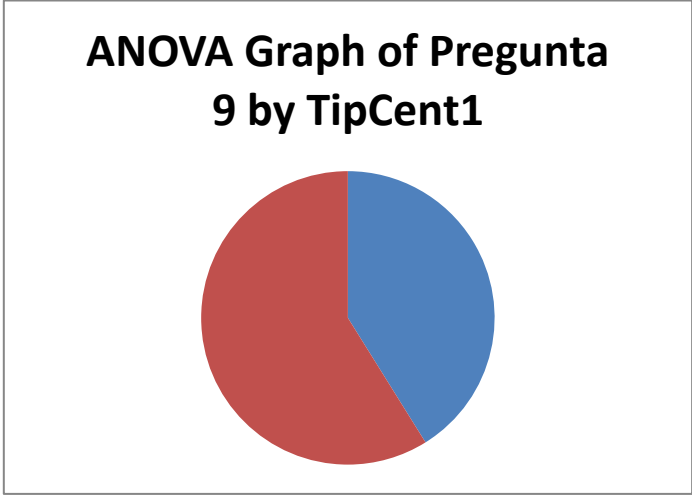
Grand Mean	1,229
N	35

TipCent1(group)	N	Group Mean	Std Deviation
1	21	1,048	,218
2	14	1,500	,941

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	1,719	1,000	1,719	4,556
Within Groups	12,452	33,000	,377	
Total	14,171			
	P	,040		
	Eta Squared	,121		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 11 by Nacion 1

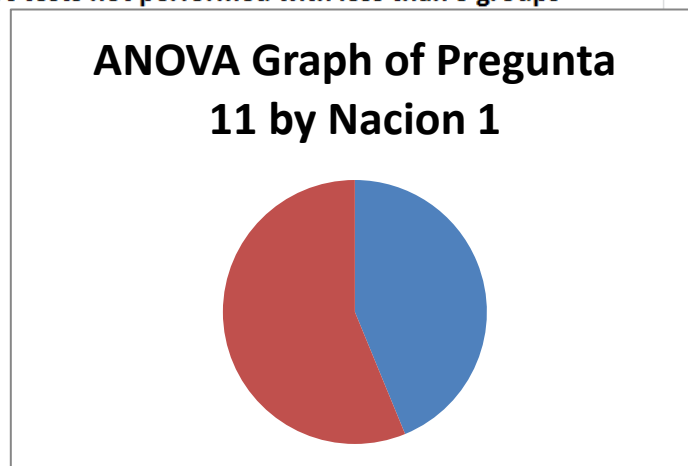
2 cases were removed due to missing data

Grand Mean	3,057		
N	35		
Nacion 1(group)	N	Group Mean	Std Deviation
1	28	2,893	,956
2	7	3,714	,756

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	3,779	1,000	3,779	4,436
Within Groups	28,107	33,000	,852	
Total	31,886			
	P	,043		
	Eta Squared	,119		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Preg. 11.1 by Edad 0

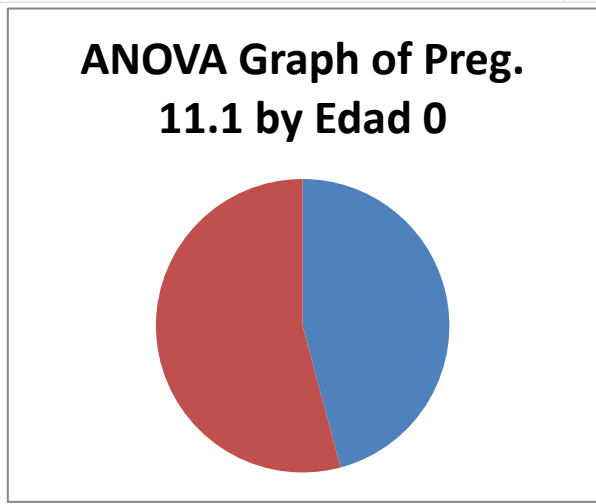
0 cases were removed due to missing data

Grand Mean	1,800
N	35
Edad 0(group)	N Group Mean Std Deviation
1	13 1,615 ,506
2	22 1,909 ,294

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	,705	1,000	,705	4,752
Within Groups	4,895	33,000	,148	
Total	5,600			
	P	,037		
	Eta Squared	,126		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Preg. 11.1 by TipCent3

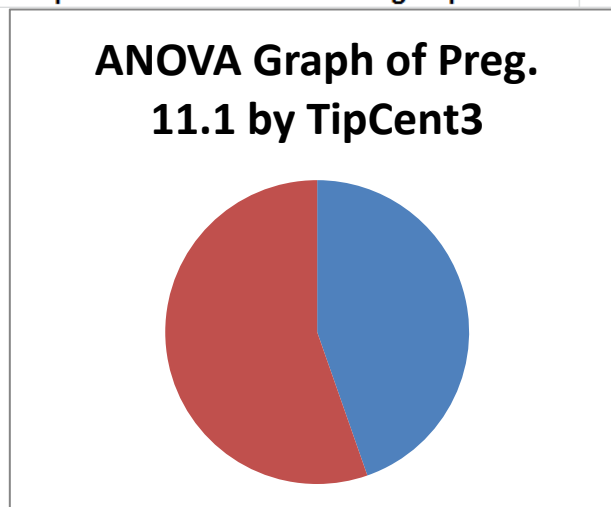
0 cases were removed due to missing data

Grand Mean	1,800
N	35
TipCent3(group)	N Group Mean Std Deviation
1	11 1,545 ,522
2	24 1,917 ,282

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	1,039	1,000	1,039	7,521
Within Groups	4,561	33,000	,138	
Total	5,600			
	P	,010		
	Eta Squared	,186		

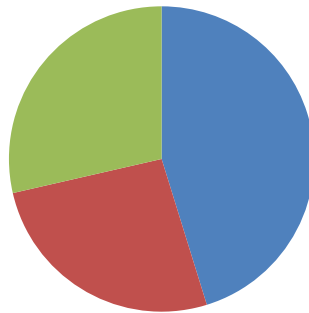
The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups

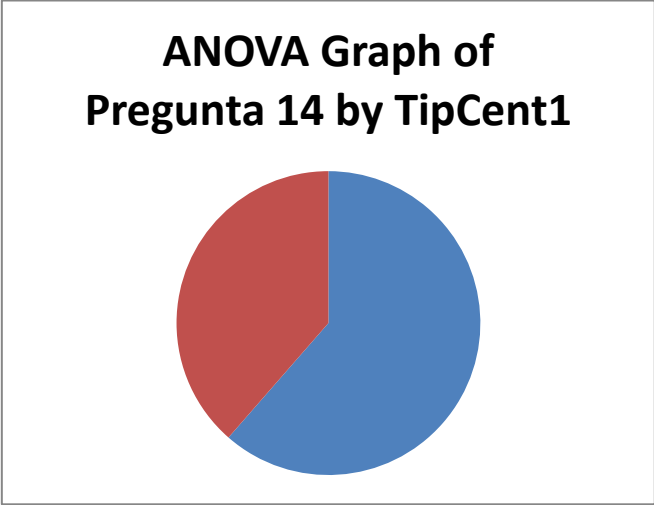


EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 13 by Estudios						
1 cases were removed due to missing data						
Grand Mean	3,971					
N	36					
Estudios(group)	N	Group Mean	Std Deviation			
1	18	4,889	2,298			
2	6	2,833	1,329			
3	11	3,091	1,700			
ANOVA Table						
Source of Variance	SS	DF	MS	F		
Between Groups	31,451	2,000	15,726	3,946		
Within Groups	127,520	32,000	3,985			
Total	158,971					
	P	,029				
	Eta Squared	,198				
The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly						
Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1						
	1 and 2	2,056	2,060	,051	,154	,162
	1 and 3	1,798	2,241	,033	,100	,157
Group_2						
	2 and 3	,258	,320	,753	1,000	,007

ANOVA Graph of Pregunta 13 by Estudios



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 14 by TipCent1				
2 cases were removed due to missing data				
Grand Mean	1,743			
N	35			
TipCent1(group)	N	Group Mean	Std Deviation	
1	21	2,048	1,024	
2	14	1,286	,611	
ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	4,876	1,000	4,876	6,235
Within Groups	25,810	33,000	,782	
Total	30,686			
	P	,018		
	Eta Squared	,159		
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>				
Post Hoc tests not performed with less than 3 groups				



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Preg 18 by Estudios

3 cases were removed due to missing data

Grand Mean	1,176			
N	34			
Estudios(group)	N	Group Mean	eviation	
1	17	1,353	,493	
2	6	1,000	,000	
3	11	1,000	,000	

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	1,059	2,000	,529	4,227
Within Groups	3,882	31,000	,125	
Total	4,941			
	P	,024		
	Eta Squared	,214		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1						
	1 and 2	0,352941176	1,7286	0,098552753	0,098552753	0,12456747
	1 and 3	0,352941176	2,3604	0,026037938	0,026037938	0,17647059
Group_2						
	2 and 3	0				

EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Preg 18 by Años docencia

3 cases were removed due to missing data

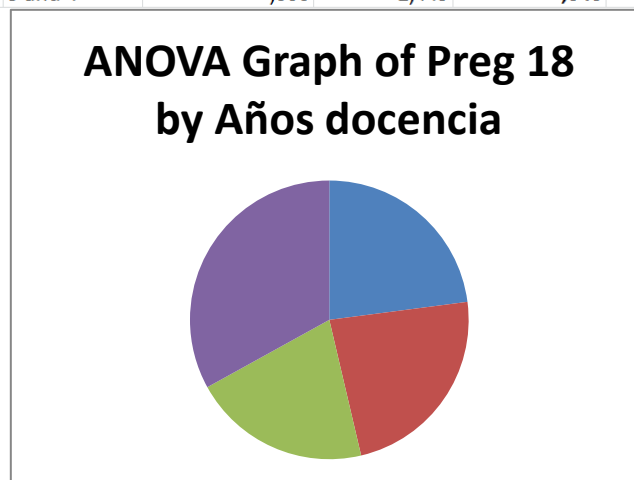
Grand Mean	1,176
N	34

Años docencia(group)	N	Group Mean	Std Deviation
1	9	1,111	,333
2	15	1,133	,352
3	5	1,000	,000
4	5	1,600	,548

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	1,119	3,000	,373	2,927
Within Groups	3,822	30,000	,127	
Total	4,941			
	P	,050		
	Eta Squared	,226		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1						
	1 and 2	,022	,153	,880	1,000	,001
	1 and 3	,111	,732	,478	1,000	,043
	1 and 4	,489	2,101	,057	,345	,269
Group_2						
	2 and 3	,133	,832	,416	1,000	,037
	2 and 4	,467	2,239	,038	,228	,218
Group_3						
	3 and 4	,600	2,449	,040	,240	,429



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 19 by Edad 1

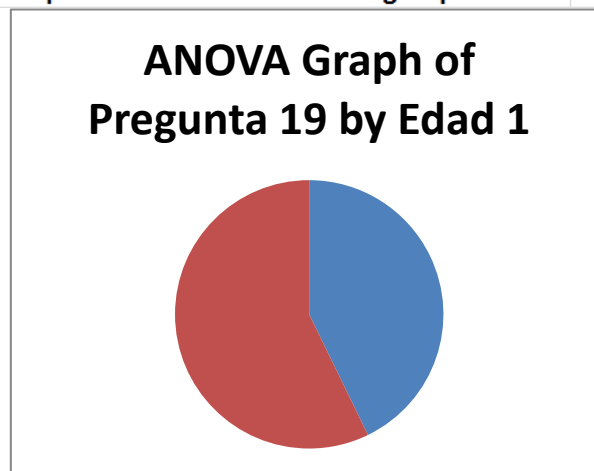
3 cases were removed due to missing data

Grand Mean	1,176
N	34
Edad 1(group)	N Group Mean Std Deviation
1	25 1,080 ,277
2	9 1,444 ,527

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	,879	1,000	,879	6,924
Within Groups	4,062	32,000	,127	
Total	4,941			
	P	,013		
	Eta Squared	,178		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 19 by Edad 2

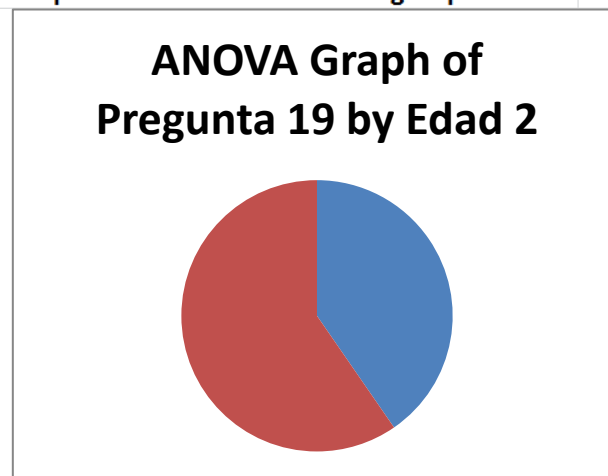
3 cases were removed due to missing data

Grand Mean	1,176
N	34
Edad 2(group)	N Group Mean Std Deviation
1	31 1,129 ,341
2	3 1,667 ,577

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	,791	1,000	,791	6,096
Within Groups	4,151	32,000	,130	
Total	4,941			
	P	,019		
	Eta Squared	,160		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests not performed with less than 3 groups



EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 21 by Estudios						
1 cases were removed due to missing data						
Grand Mean	1,171					
N	36					
Estudios(group)	N	Group Mean	eviation			
1	18	1,333	,485			
2	6	1,000	,000			
3	11	1,000	,000			
ANOVA Table						
Source of Variance	SS	DF	MS	F		
Between Groups	,971	2,000	,486	3,886		
Within Groups	4,000	32,000	,125			
Total	4,971					
	P	,031				
	Eta Squared	,195				
<i>The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly</i>						
Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1						
	1 and 2	0,3333333333	1,6583	0,111445944	0,111445944	0,111111111
	1 and 3	0,3333333333	2,2629	0,031894546	0,031894546	0,15942029
Group_2						
	2 and 3	0				

EZAnalyze ANOVA Report - ANOVA of Pregunta 22 by Tipo Centro

1 cases were removed due to missing data

Grand Mean	1,143
N	36
Tipo Centro(group)	N
1	9
2	9
3	3
4	14
	Group Mean
	eviation
	1,000 ,000
	1,000 ,000
	1,000 ,000
	1,357 ,497

ANOVA Table				
Source of Variance	SS	DF	MS	F
Between Groups	1,071	3,000	,357	3,444
Within Groups	3,214	31,000	,104	
Total	4,286			
	P	,029		
	Eta Squared	,250		

The ANOVA results indicate that at least two of the groups differed significantly

Post Hoc tests	Comparison	Mean Difference	T-Value	P - Unadjusted	P - Bonferroni	Eta Squared
Group_1	1 and 2		0			

9.3 Clasificación de videojuegos

Las siguientes tablas muestran la clasificación de los videojuegos según su género interactivo que he utilizado para el presente trabajo (Lacasa, 2011, págs. 31-33).

Concepto	Descripción	Ejemplo
Conducir	Están basados en habilidades relacionadas con la conducción. Por ejemplo, capacidad de hacer maniobras, control de la velocidad o del carburante.	<i>Pole Position (1982)</i>
Educativos	Diseñados para enseñar y orientados, directamente, a facilitar el aprendizaje de algo específico.	<i>Basic Maths (1977)</i>
Escapar	El objetivo se relaciona con escapar de los perseguidores o evitar algún tipo de cierre.	<i>Pac Man (1980)</i>
Lucha	Implica personajes que luchan uno a uno sin proyectiles o armas de fuego. Los luchadores suelen estar representados por personajes antropomórficos. A veces pueden ser de deportes.	<i>Mortal Kombat (1992)</i>
Vuelo	Implican habilidades relacionadas con este tipo de actividad, por ejemplo, despegar, aterrizar, control de la velocidad o del carburante. Incluyen aves, aviones, naves espaciales, etc. La acción tiene lugar en el cielo.	<i>Descent (1995)</i>
Juegos de Casino	Por ejemplo, situaciones de apuestas. El jugador participa en múltiples rondas ganando o perdiendo dinero.	<i>Video Poker (1980)</i>
Cine interactivo	Los videojuegos incluyen imágenes en movimiento, cinematográficas, y se permite al jugador cambiar el curso de la acción.	<i>Dragon's Lair (1983)</i>
Simulación	Simular significa representar el mundo real. Pueden organizarse en dos subgéneros. a) Los que simulan la organización social. El jugador se vale de unos recursos limitados para construir un tipo de comunidad, espacio, etc. La meta cuando se juega individualmente es hacer que crezca la comunidad, en casos de multijugador se trata de dominar a otros jugadores. b) También a través de ellos se puede simular un entrenamiento en un contexto real, pueden utilizarse en aviones, automóviles, etc.	<i>The Sims (2000/2009)</i>
Laberintos	Su éxito se relaciona con la navegación en los laberintos. Éstos pueden aparecer desde múltiples perspectivas. Unas veces el jugador debe navegar perseguido por alguien, pero otras no. En muchas ocasiones los laberintos forman parte de otros juegos.	<i>The Last Guy (2008)</i>
Concepto	Descripción	Ejemplo
Abstracto	Incluyen gráficos no "representacionales" y el juego no está organizado desde una narrativa. Sus héroes pueden ser antropomórficos en el diseño, pero no intenta representar a la gente del mundo real ni a los animales.	<i>Tetris (1984)</i>
Adaptación	Están basados en actividades adaptadas de otro medio o de otro juego del mundo real, por ejemplo, deportes, juegos de mesa, etc. También son aquellos cuya narrativa sigue la de otro medio, por ejemplo, libros, películas o novelas gráficas.	<i>3-D Tic-Tac-Toe (1980)</i>
Aventura	Están organizados alrededor de pantallas que se conectan entre sí. Todas ellas interactúan para lograr la consecución del objetivo, a través de varios pasos. Por ejemplo encontrar objetos o abrir puertas. Los héroes son los que llevan los objetos y, a veces, los entornos que se suceden evocan determinados períodos históricos.	<i>Superman (1979/2008)</i>
Vida artificial	Implican el crecimiento o desarrollo de criaturas digitales de algún tipo, que pueden morir si el jugador no las cuida suficientemente. A veces el hecho de que crezcan es la meta del juego.	<i>The Sims (2000/2009), Spore (2008)</i>
Juegos de tablero	Incluye una adaptación de estos juegos que son habituales en el mundo real. Son similares y no podrían existir sin los reales, a los que imitan.	<i>Clue (1998)</i>
Capturar, Atraer, Coleccionar	Su objetivo principal es capturar objetos que se mueven o no. Esos objetos suelen impedir las acciones del personaje que controla el jugador y a veces también las facilitan.	<i>Amidar (1981)</i>
Juegos de cartas	Son adaptaciones de los juegos reales del mismo nombre.	<i>Draw Poker (1979)</i>
Combate, disparos	Implica a dos o más jugadores, o a un jugador y el otro controlado por el ordenador. Suelen incluir disparos de uno a otro. También pueden implicar un grupo frente a uno, etc.	<i>Warlords (1980)</i>
Demo	Incluyen elementos, que pueden descargarse de la red, y ayudan a desenvolverse en el juego. Son muy útiles cuando el juego presenta una cierta dificultad.	<i>SimCity Creator Demo (1989/2008)</i>
Evasión	El objetivo es evitar proyectiles u otros objetos en movimiento. La puntuación puede estar determinada por el número de objetos que se evitan.	<i>Freeway (1981)</i>

Concepto	Descripción	Ejemplo
Carrera de obstáculos	El objetivo es superar una dificultad. Suelen ser juegos de carácter lineal, a menudo implican correr, saltar o evitar peligros.	<i>Boot Camp (2010)</i>
Juegos de lápiz y papel	Implican una adaptación de los juegos que se practican así en el mundo real.	<i>Knife Edge: Nose Gunner (1998)</i>
De raqueta	Tienen una gran tradición, por eso se consideran un tipo específico.	<i>Virtua Tennis (2000)</i>
Plataforma	Requieren movimiento a través de una serie de niveles, corriendo, saltando o escalando. Los personajes y entornos se pueden ver desde distintas perspectivas. A menudo suponen evitar determinados objetos.	<i>Donkey Kong (1981)</i>
Programación	El jugador escribe pequeños programas para controlar los elementos del juego, de forma que estos reaccionan en función de dicha programación.	<i>AI War: Fleet Command (2010)</i>
Puzzles	Consiste en resolver enigmas variados, por eso no se trata de resolver conflictos entre los personajes.	<i>Rubik's Cube (1974/2010)</i>
Adivinanzas	El objetivo es responder a un conjunto de cuestiones que suele requerir conocimientos previos por parte del jugador.	<i>Trivial Pursuit (2004)</i>
Carreras	Implica ganar una carrera o realizar un determinado recorrido.	<i>Mario Kart (1992/2010)</i>
Ritmo y danza	Exige que los jugadores mantengan un determinado ritmo. Utilizan mandos muy variados.	<i>Rock Band (2007)</i>
Role Play	Los jugadores eligen un personaje con determinadas actividades y características. Pueden ser individuales o multijugador.	<i>Diablo (1997)</i>
Deportes	Son adaptaciones de deportes existentes o variaciones de ellos.	<i>NBA (1989/2009)</i>
Estrategia	Ponen el acento en la estrategia frente a la acción o el uso de reflejos rápidos.	<i>Final Fantasy (1987/2010)</i>
Elegir un blanco	El objetivo es alcanzar un blanco, en movimiento o no.	<i>Carnival (1980)</i>
Utilidades	Permiten lograr una habilidad, apoyados en principios tomados quizás de un determinado juego.	<i>Mario Teaches Typing (1991/1997)</i>