



UNIVERSITAT DE
BARCELONA



Universitat
Pompeu Fabra
Barcelona

MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

CURSO 2018- 2020

Diamante hispano:
propuesta y pilotaje de un *escape room* educativo para
la revisión de contenidos de nivel A2.

Cristina Martín Queralt

Trabajo final de máster
Dirigido por el Dr. Jaume Batlle

Enero de 2020

RESUMEN

Los juegos de escape son una forma de entretenimiento muy popular actualmente en España y no se limitan exclusivamente al componente lúdico, sino que se ha demostrado que ofrecen numerosos beneficios en diferentes campos, entre ellos, la enseñanza de lenguas extranjeras. A menudo, como docentes lidiamos con alumnos desmotivados y que muestran una actitud pasiva en el aula. Para paliar las posibles consecuencias de estas actitudes negativas y promover la comunicación, el trabajo en equipo, la cooperación y el desarrollo de un proceso de aprendizaje significativo para ellos acorde a sus necesidades e intereses, los juegos de escape y la gamificación pueden ser nuestros aliados. Así pues, en este trabajo se ha diseñado y pilotado un *escape room* educativo dentro del marco de ELE, cuyo objetivo no solo es revisar los contenidos lingüísticos del nivel A2 y de todas las destrezas, sino también incorporar diferentes elementos del juego y de la gamificación, así como herramientas TIC para el desarrollo de un aprendizaje significativo, motivador y útil para los alumnos. El análisis de ambos pilotajes muestra, desde ambas perspectivas (docente y estudiantes), que la evaluación de “diamante hispano” es positiva y, por lo tanto, se corrobora su utilidad y los beneficios de llevar una propuesta de esta naturaleza al aula.

Palabras clave: diseño de materiales, gamificación, escape room educativo, TIC.

ABSTRACT

Nowadays, escape rooms have become a renowned form of entertainment in Spain. However, we do not only focus on the ludic side, as they have proven to offer multiple benefits in many fields, such as in teaching foreign languages. As teachers we often deal with students who are demotivated and passive in class. To relieve its negative consequences and to promote communication, team work, cooperation and to develop a meaningful learning process that suits our students' needs and interests, escape rooms and gamification are our allies. Thus, in this paper we will present the design and testing of an educational escape room within the framework of teaching Spanish as a foreign language, which does not only aim to be an A2 linguistic revision, but it also includes several game and gamification elements, as well as ICT tools, in order to develop a meaningful, engaging and useful learning process in our students. The analysis of both testings show that, from both perspectives (teacher and students) “diamante hispano's” results are positive and, therefore, corroborate the utility and benefits of such a didactic proposal in educational contexts.

Keywords: material design, gamification, educational escape room, ICT.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quisiera agradecer a la escuela Education First (EF) de Barcelona por darme la oportunidad de poder pilotar este proyecto y a los alumnos que participaron en ambos pilotajes por formar parte de esta experiencia.

Gracias Ihosvanny, Melissa, Diana, Yésica y Paul por vuestra aportación como nativos hispanohablantes en los audios de los materiales audiovisuales creados para esta propuesta.

Finalmente, me gustaría agradecer al claustro de profesores del Máster porque este trabajo recoge en gran medida los conocimientos adquiridos a lo largo de esta etapa formativa y, en especial, a Jaume Batlle por su implicación y dedicación en el proyecto desde un primer momento, así como por su apoyo y confianza.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	3
2.1. Juego como elemento educativo	3
2.2. Gamificación como estrategia metodológica	5
2.2.1. Qué es la gamificación	5
2.2.2. Gamificación educativa	10
2.3. Los elementos de la gamificación	12
2.4. Escape rooms	14
2.4.1. Relación entre “gamificación, juegos serios y escape rooms educativos”	15
2.4.2. Caracterización de los escape rooms educativos	16
3. OBJETIVOS	18
4. METODOLOGÍA	19
4.1. Contexto de implementación y descripción de los participantes	19
4.2. Propuesta didáctica	20
4.2.1. Elementos de juego en la propuesta	20
4.2.2. Proceso de elaboración de la propuesta	24
4.2.3. Actividades de la propuesta	26
4.3. Pilotaje: descripción de las herramientas utilizadas	30
5. ANÁLISIS DEL PILOTAJE DE LA PROPUESTA Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	33
5.1. Primer pilotaje	33
5.1.1. Uso de la lengua	33
5.1.2. Uso de elementos del juego	35
5.1.3. Uso de las TIC	38
5.2. Segundo pilotaje	38
5.2.1. Uso de la lengua	39

5.2.2. Uso de elementos del juego	40
5.2.3. Uso de las TIC	43
5.3. Valoraciones de los participantes	44
5.3.1. Primer pilotaje	44
5.3.2. Segundo pilotaje	52
6. CONCLUSIONES	62
BIBLIOGRAFÍA	65
ANEXOS	70
Anexo I Material creado para la propuesta	70
Anexo II Parrillas de las actividades de la propuesta	88
Anexo III Reflexión en caliente y diario de clase pilotaje 1	91
Anexo IV Reflexión en caliente y diario de clase pilotaje 2	94
Anexo V Gráficos de las valoraciones de los formularios del pilotaje 1	98
Anexo VI Gráficos de las valoraciones de los formularios del pilotaje 2	101
Anexo VII Formularios del pilotaje 1	104
Anexo VIII Formularios del pilotaje 2	115
Anexo IX Power Point con las instrucciones	161

1. INTRODUCCIÓN

Como profesores, cada día lidiamos con estudiantes que carecen de motivación en lo que a su vida académica se refiere. Sus expresiones faciales a menudo transmiten aburrimiento, falta de interés y las palabras “no sé” son algunas de las grandes protagonistas en sus intervenciones en el aula y la realidad que observamos en las aulas de español lengua extranjera (en adelante, ELE) no es menos. Además, como docentes somos testigos de algunas situaciones que suelen ser muy habituales en el aula: la falta de motivación, el desinterés, la necesidad de adaptar el contenido a los intereses y necesidades de los alumnos, la necesidad de cambiar las tendencias educativas y su implicación en el aula, además de la importancia de mejorar la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes, entre muchas otras.

Muchos docentes han recurrido a los juegos para combatir la falta de motivación y el desinterés de los estudiantes, puesto que se trata de un elemento lúdico. Aunque no siempre se haya considerado parte del proceso de aprendizaje en contextos formales y en muchas ocasiones no se tenga en cuenta a la hora de planificar las unidades didácticas, los juegos son un elemento muy útil a la hora de aprender: el uso del ábaco para las operaciones matemáticas o juegos como “el ahorcado” o el *pictionary* para practicar el vocabulario en las clases de lengua, son meros ejemplos de la incorporación de los juegos en el aula. La introducción de los juegos en el ámbito educativo, así como la designación de los conceptos de *juego*, *juego serio* y *gamificación*¹ permiten a los docentes alejarse de los métodos más tradicionales y centrarse más en el alumno, en sus intereses y en sus necesidades.

Los modelos educativos están cambiando y, actualmente, las nuevas tecnologías están presentes en la mayor parte de nuestras vidas y, por lo tanto, en las de nuestros alumnos. Los dispositivos electrónicos, las aplicaciones móviles, entre otros productos TIC, tienen un papel clave en nuestro día a día y no podemos obviar este hecho al entrar en un contexto de aula, puesto que dichas herramientas actúan como elemento facilitador para lograr los objetivos académicos y de aprendizaje establecidos. En un contexto de gamificación, el uso de las TIC

¹ El Diccionario de la Real Academia Española no recoge este término. Fundéu sugiere *ludificación* como traducción más adecuada para *gamification* y no recomienda utilizar el préstamo *gamificación*. En este trabajo, sin embargo, se ha decidido emplear *gamificación* como sinónimo de *ludificación*, puesto que es la denominación que más se usa entre expertos y profesionales en el ámbito, así como en artículos de investigación.

nos permite ser mucho más creativos a la hora de crear nuestra propuesta, incorporar elementos y recursos de la vida cotidiana de los alumnos en clase, tener acceso a material en línea, por ejemplo, de carácter audiovisual (vídeos, audios, imágenes, etc.), dar más autonomía a los estudiantes a través de *feedback* automático e instantáneo, entre muchos otros beneficios.

En este trabajo, se presenta una propuesta didáctica gamificada a modo de *room escape* educativo que, como se indica en el capítulo 3, pretende cumplir no exclusivamente con los objetivos académicos y lingüísticos, sino que también ayuda a paliar los efectos y consecuencias de las actitudes negativas que puedan tener los estudiantes a la hora de aprender una lengua extranjera. A partir de la literatura descrita en el capítulo 2, se han analizado diferentes aspectos que debemos tener en cuenta a la hora de crear una propuesta como la que se presenta en este trabajo: el juego como elemento educativo, la gamificación y su aplicación en el ámbito de la educación, los elementos de la gamificación y los *escape rooms*, tanto de carácter lúdico como educativo, lo cual nos ha permitido analizar las propuestas existentes en el ámbito de ELE y ver qué cabida puede tener “diamante hispano” en dicho mercado. Teniendo en cuenta la información obtenida en el marco teórico, se ha desarrollado la metodología y la propuesta didáctica *per se* (véase capítulo 4), que integra todas las destrezas a lo largo de las diferentes actividades, así como las TIC, que nos ofrecen numerosas ventajas en relación con la autonomía del estudiante, el desarrollo de la competencia digital, el uso de la lengua en contextos en línea, entre otros. Finalmente, se ha pilotado la propuesta y se han analizado los resultados obtenidos, tanto desde la perspectiva de la profesora, como desde el punto de vista de los estudiantes (véase capítulos 4 y 5). En el capítulo 6 se describen las conclusiones alcanzadas.

Así pues, tal y como hemos descrito a lo largo de este primer capítulo introductorio, la gamificación y el uso de los elementos del juego en el aula pueden ser nuestros aliados a la hora de enfrentarnos a la desmotivación, el desinterés y a las actitudes pasivas de algunos alumnos. Por ello, el presente trabajo tiene como objetivo principal la creación y el pilotaje de una propuesta gamificada a modo de *room escape* educativo dentro del marco de la enseñanza de ELE.

2. MARCO TEÓRICO

La falta de predisposición e interés para aprender por parte de los alumnos, junto con el hecho de que los contenidos que se les enseñan no se ajustan a sus gustos, preferencias o no cubren sus necesidades, han llamado la atención de investigadores y académicos que han considerado estos aspectos como objeto de estudio, dado que son situaciones a las que, como docentes, debemos enfrentarnos en nuestro día a día. En este capítulo se desarrollan diferentes elementos, estrategias y recursos para paliar los problemas dichos anteriormente: el juego como elemento educativo, la gamificación y su papel en relación con la educación y los elementos que la componen, así como los *escape rooms*², ya sean educativos o lúdicos. Todo ello, nos puede ayudar a lidiar con las cuestiones mencionadas anteriormente para lograr que su proceso de aprendizaje sea más significativo y autónomo.

2.1. Juego como elemento educativo

Aprender y jugar son dos conceptos que van de la mano. Aprendemos los colores buscando objetos de la clase que sean del color mencionado; el juego del *memory* para aprender vocabulario; el teléfono roto para la comprensión y la expresión oral e, incluso, hemos jugado a juegos de mesa que se han adaptado para incorporar elementos de contenido académico: Trivial Pursuit, Scrabble, Cluedo, Monopoly, las barajas de cartas o el dominó, son solo meros ejemplos. El juego ha sido y sigue siendo un elemento clave para el ámbito educativo y de aprendizaje. No obstante, ¿a qué nos referimos con el término *juego*?

Huizinga (1972, p. 45) define el juego como “una acción libre ejecutada ‘como si’ y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, sin embargo, puede absorber completamente al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga ningún provecho, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio para disfrazarse y para destacarse del mundo habitual”. Asimismo, Becker (2017) afirma que este es un término difícil de definir, pero que, sin embargo, todos parecemos reconocer con bastante facilidad. En su trabajo se presentan diferentes definiciones y, aunque todos ellos se aproximan a una definición que recoge información similar y comparten

² En este trabajo se emplean los términos *room escape*, *escape room* o juego de escape indistintamente para referirse a un mismo concepto.

muchas características comunes, no parece haber una opinión consensuada. Así pues, la autora resume las ideas o características más relevantes e imprescindibles a la hora de categorizar una práctica lúdica como *juego*: es interactivo, tiene normas, tiene objetivos, tiene una medida cuantificable de progreso o éxito, en otras palabras, es posible evaluarlo o dar retroalimentación o determinar si se ha logrado el objetivo con éxito o no.

Es indiscutible que los juegos se han asociado a la educación y al aprendizaje desde hace siglos, puesto que favorecen al desarrollo cognitivo del ser humano (Piaget, 1952; Donald, 2001; Murray, 2006). Sin embargo, no fue hasta 1780 que hubo intentos de incluir los juegos como elementos dentro del sistema educativo más formal y no fue hasta mediados del siglo XX que el uso del juego se popularizó en contextos académicos formales (Becker, 2017). Cabe destacar que, con la llegada de los videojuegos y de la era digital y los avances tecnológicos este concepto de *juego* se ha ido modificando para incluir simulaciones, *role plays*, juegos virtuales, etc. Actualmente, podemos distinguir tres categorías en cuanto a juegos y simulaciones (Becker, 2017): de carácter analógico, mediados por ordenador y de uso exclusivo por ordenador. En la siguiente tabla podemos observar la relación de estos tres conceptos:

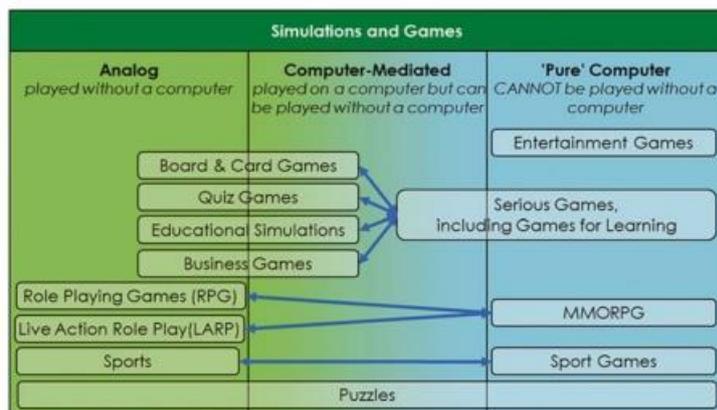


Imagen 1. Relación de las simulaciones y los juegos analógicos, mediados por ordenador y de uso exclusivo por ordenador. Extraída de Becker (2017).

A partir de esta tabla, podemos ver qué tipo de simulaciones y juegos existen y de qué manera o en qué formato se pueden llevar al aula. Cabe destacar que, algunos ejemplos que se presentan en la tabla pertenecen a diferentes categorías, por lo que depende del profesor podrá elegir si hacerlo sin ordenador, mediado por ordenador o exclusivamente con ordenador, según las posibilidades que ofrezca la simulación o el juego concreto que se quiera trabajar.

Como hemos visto en anteriormente, el término *juego* incluye una gran variedad de opciones que no sirven para un solo uso u objetivo, aunque mantenga una serie de especificaciones comunes. A continuación, presentamos las diferencias entre *juego*, *juego serio* y *gamificación* (Rodríguez y Santiago, 2015; Becker, 2017; Pujolà, 2019, entre otros). El primero, el *juego*, es el término más general definido en el apartado anterior y que engloba los dos otros. Por su parte, el término de *juego serio* (*serious game*, en inglés) fue acuñado por primera vez por Clark Abt (1970) y se centra en la educación, es decir, tiene un carácter informativo. Mientras que el *juego* tiene como objetivo principal el entretenimiento, el ocio y lo lúdico, el *juego serio* tiene un objetivo de aprendizaje, aunque también contenga elementos lúdicos y de ocio. La clave para distinguir ambos conceptos reside en la intención de los creadores del juego y en el diseño y los objetivos del mismo. Según Kapp et al. (2014) los *juegos serios* o *juegos educativos* se basan en la metodología de “aprender jugando” y, tal y como indica Pujolà (2019), suelen ser muy habituales en diferentes áreas como las matemáticas, la física o la enseñanza de lenguas.

Además de estos dos términos, encontramos la *gamificación* (o ludificación), que proviene del inglés *gamification*. Este concepto está relacionado con el juego y con el ámbito educativo, pero incluye una serie de elementos que la distinguen de los dos términos explicados en este apartado. El término gamificación, por tener una especial importancia en este trabajo, se desarrollará con más detalle en el siguiente apartado.

2.2. Gamificación como estrategia metodológica

En este apartado se desarrolla el concepto de *gamificación* de forma más extensa: qué significa este término, cómo surgió y qué relación tiene con el ámbito educativo. Es precisamente gracias a este vínculo con la educación que dicho término resulta de gran interés para nuestro trabajo, dado que se han incorporado algunos de sus elementos (Werbach y Hunter, 2012) a la hora de crear y diseñar nuestra propuesta de *escape room*.

2.2.1. Qué es la gamificación

Este término se dio a conocer sobre todo gracias al ámbito de los videojuegos, puesto que Nick Pelling, programador de videojuegos, lo acuñó en el año 2002, aunque en la práctica no se popularizó hasta el año 2010 (Werbach y Hunter, 2012; Contreras y Eguia, 2016; Buckley y Doyle, 2017; Batlle, González y Pujolà, 2018). Si bien es cierto que la gamificación cobró

importancia muy recientemente, la idea de premiar a través de medallas o insignias ha sido un sistema muy recurrente en el ejército, por ejemplo, desde hace siglos.

Existe una gran diversidad de definiciones de este concepto. Siendo conscientes de ello, a continuación, se detallan algunas de estas interpretaciones. Desde las más simples y sintéticas: “emplear elementos propios del juego en contextos ajenos a estos” (Deterding et al., 2011, p. 2), hasta otras de más completas y complejas: “gamificar es aplicar estrategias (pensamientos y mecánicas) de juegos en contextos no jugables, ajenos a los juegos, con el fin de que las personas adopten ciertos comportamientos” (Ramírez, 2014, sin página). Marín y Hierro (2013, p. 15) también hacen su interpretación de dicho término:

La gamificación es una técnica, un método y una estrategia a la vez. Parte del conocimiento de los elementos que hacen atractivos a los juegos e identifica, dentro de una actividad, tarea o mensaje determinado, en un entorno de NO-juego, aquellos aspectos susceptibles de ser convertidos en juego o dinámicas lúdicas. Todo ello para conseguir una vinculación especial con los usuarios, incentivar un cambio de comportamiento o transmitir un mensaje o contenido. Es decir, crear una experiencia significativa y motivadora.

A partir de estas definiciones observamos que la gamificación se puede describir de muchas formas, más o menos extensas y con más o menos detalle. Sin embargo, las ideas principales que recogen Deterding et al. (2011), Ramírez (2014) y Marín y Hierro (2013) las hemos resumido en los siguientes puntos:

- a. Uso de elementos del juego en contextos de no-juego.
- b. Transformación de la tarea, actividad o ejercicio en un juego o dinámica lúdica.
- c. Vínculo emocional y afectivo con los usuarios > causa un efecto o reacción en los jugadores.
- d. Intención motivadora y positiva.
- e. Implicación en diferentes niveles: dinámicas, mecánicas y componentes.

Por otro lado, si nos centramos en la *gamificación educativa* observamos que se define como:

La técnica o técnicas que el profesor emplea en el diseño de una actividad, tarea o proceso de aprendizaje (sean de naturaleza analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuación, dados, etc.) y/o su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula. (Foncubierta y Rodríguez, 2014, p. 2)

La gamificación pretende aumentar la motivación de los alumnos (Deterding et al., 2011; Kapp, 2012; Zichermann y Linder, 2013; Hamari et al., 2014; Landers, 2014), así como también desarrollar una serie de habilidades que mejoran el aprendizaje. En las prácticas gamificadas se utilizan diferentes dinámicas, mecánicas y componentes (Werbach y Hunter, 2015). La gamificación fomenta la cooperación y la colaboración de los estudiantes y favorece su implicación en las tareas que se realizan en el aula (Pujolà y Herrera, 2018). Cabe destacar que, la gamificación no pretende que el aprendizaje sea sola y exclusivamente a través de juegos, sino que incorpora elementos del juego como parte del aprendizaje (Becker, 2017).

Kapp et al. (2014) introducen una subdivisión del concepto de *gamificación*: estructural y de contenido. En el primer grupo, los elementos del juego se incorporan y afectan únicamente a la estructura a través de la cual se presenta el contenido a los estudiantes, con el fin de incentivar su motivación, no obstante, el contenido sigue siendo el mismo. Por otro lado, la gamificación de contenido hace uso de elementos del juego que afectan directamente a dicho contenido y no a la estructura.

Asimismo, también existe otra diferenciación en lo que a las propuestas gamificadas se refiere: superficial y profunda (Marczewski, 2013). La primera hace uso de los componentes básicos como son las insignias, los puntos o las tablas de clasificación, mientras que el segundo grupo, la profunda, emplea elementos de mayor complejidad, a partir de los cuales se pueden crear diferentes tipos de gamificación según los elementos implicados (Werbach y Hunter, 2015; Lister, 2015; Batlle y González, 2017).

Para comprender realmente a qué nos referimos al hablar de gamificación y cómo se diferencia de los juegos presentamos seguidamente “El árbol de ‘toma de decisiones’ del juego” que Rodríguez y Santiago (2015) incluyen en su libro.



Imagen 2. Árbol de “toma de decisiones” sobre el juego. Extraído de “Gamificación: cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula” de F. Rodríguez y R. Santiago (2015).

De este modo, observamos que el concepto que nos ocupa no se define por tener un objetivo lúdico ni de ocio *per se*, así como tampoco se trata de premiar a los estudiantes con insignias o medallas como acto de reconocimiento por haber hecho bien la tarea. Todo lo contrario, la actividad o la tarea tiene unos objetivos académicos o curriculares y para conseguirlos se emplean o se recurren a elementos de juego con el fin de favorecer dicho logro (Carmona, 2018). En otras palabras, los elementos de juego o lúdicos son el medio para alcanzar el objetivo académico y en ningún caso se tomarán como fin principal.

El hecho de utilizar técnicas y estrategias de gamificación en el aula implica el desarrollo de una serie de habilidades, capacidades y aspectos personales: el trabajo en equipo, la competencia y la cooperación entre compañeros, la autonomía de aprendizaje, la participación activa del estudiante, el aumento de la motivación intrínseca y del interés, la mejora del proceso de aprendizaje —es más significativo para el estudiante—, en definitiva, el compromiso (Kim, 2015) que establece el alumno con su aprendizaje es mucho mayor y de mejor calidad (García, Bonilla del Río y Diego, 2018).

Sin embargo, la gamificación pretende crear propuestas que sean adecuadas para grupos de aprendices con intereses, necesidades y habilidades muy variadas. Cada individuo es diferente y único, por lo que podrá demostrar dichas habilidades, capacidades o conocimientos adquiridos de formas muy diversas. Por este motivo, Nicholson (2012) propone el término *gamificación significativa* (en inglés, *meaningful gamification*). El autor defiende que cada alumno debería poder demostrar lo aprendido a su manera y que establecer una sola actividad u opción a la que tengan que acogerse todos los estudiantes para enseñar su progreso resulta muy poco significativo para los alumnos. Nicholson (2012) afirma que a la hora de diseñar propuestas de gamificación es necesario que estas propuestas permitan a los estudiantes tener la libertad de elegir de qué manera van a mostrar su mejora y sus conocimientos para que sean ellos mismos los que fijen sus propios objetivos y logros.

Previos a Nicholson (2012), autores como McGonigal (2011) ya corroboraban la idea presentada anteriormente en la que se afirma que el proceso de aprendizaje no se limita exclusivamente al contenido curricular, sino que también está relacionado inevitablemente con el crecimiento personal, ya sea de carácter social o emocional. Para conseguir que los alumnos estén motivados y tengan interés en el contenido curricular es necesario que asocien el aprendizaje con experiencias emocionales y sociales positivas. La gamificación favorece el desarrollo creativo de los estudiantes, el cual “se nutre de experiencias que generan emociones, sensaciones, sentimientos [...] mediados por la experimentación y el disfrute de las actividades de aprendizaje que nos permiten apropiarnos del conocimiento y disfrutar del propio proceso de aprendizaje.” (García, Bonilla del Río y Diego, 2018, p. 73).

Además, para conseguir superar con éxito la tarea o el objetivo final de la actividad es necesario e imprescindible que los alumnos colaboren entre ellos, promoviendo así el aprendizaje cooperativo. Para llevar a cabo esta cooperación es fundamental que los estudiantes interactúen entre ellos, se comuniquen y transmitan sus ideas, lo cual es una excelente práctica en lo que a sus habilidades sociales (Stone, 2016) se refiere y favorece la mejora de estas. Asimismo, también les permite desarrollar diferentes estrategias comunicativas al tener la oportunidad de gestionar sus propios discursos e intervenciones (Panitz, 1999). Así pues, como hemos visto anteriormente, el aprendizaje cooperativo es clave para la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, así como también de su desarrollo cognitivo (Goikoetxea y Pascual, 2002).

2.2.2. Gamificación educativa

Tal y como se ha mencionado anteriormente (véase 2.1. y 2.2.) en el ámbito de la educación, el uso de los juegos, los juegos serios y de la gamificación cobra un papel relevante, puesto que tienen numerosos beneficios para los estudiantes como, por ejemplo, el aumento de la motivación, la implicación y la participación del estudiante en el aula, la autonomía del aprendiz y, en definitiva, logran que el proceso de aprendizaje sea más significativo para los alumnos. Los profesores de los diferentes ámbitos educativos (primaria, secundaria, estudios universitarios, además de los de enseñanza de lenguas) consideran que la gamificación es un recurso con mucho potencial para hacer frente a diferentes tipos de situaciones (Herrera, 2013; Herrera y González, 2016; Majuri et al., 2018). Esta tendencia en auge ha promovido la creación y el diseño de muchas propuestas y actividades gamificadas, lo cual ha favorecido a su proliferación. Sin embargo, aunque somos conscientes de la gran variedad de prácticas gamificadas que existen actualmente, presentamos a continuación algunos ejemplos significativos al respecto en relación con la enseñanza de las matemáticas, la física y la enseñanza de lenguas extranjeras y la docencia, puesto que como indica Pujolà (2019) son ámbitos que se prestan a la gamificación.

En primer lugar, en el área de ciencias y matemáticas, encontramos “Math farm” (Doan, 2018), una propuesta de actividad gamificada que se describe en el artículo “Gamification to Math Activities” y cuyo objetivo es que los estudiantes de primaria aprendan y practiquen las operaciones matemáticas básicas. Asimismo, Batista da Silva, Leite Sales y Braga de Castro (2019) investigan la eficacia de la gamificación como estrategia de aprendizaje para la enseñanza de la física a través del análisis de un grupo control y un grupo experimental. Los autores llegaron a la conclusión que los estudiantes que asistieron a las clases gamificadas obtuvieron mejores resultados que los alumnos del curso de carácter más tradicional. Otra propuesta gamificada es “La senda del maestro: experiencias de gamificación en el aula universitaria” (Martínez, 2016) que se enfoca en un contexto universitario. A raíz de la desmotivación y de la falta de interés de sus alumnos, la autora y otros colegas de ESCUNI decidieron introducir la gamificación en el aula, lo cual les permitió comprobar los beneficios de esta y observaron cómo los resultados y las notas de los alumnos mejoraban con dicha incorporación. En su artículo expone en una tabla los resultados siguientes:

Tabla II: Alumnos suspensos en relación al total para los cursos 2014/15 y 2015/16

Alumnos de Primaria		
Curso 2014/2015 (sin gamificación)		
Total	Suspensos	% Suspensos
78	30	38,50%
Curso 2015/2016 (con gamificación)		
Total	Suspensos	% Suspensos
81	11	13,50%

Imagen 3. Tabla de alumnos suspensos en relación con el total para los cursos 2014/15 y 2015/16. Extraído de “La senda del maestro: experiencias de gamificación en el aula universitaria” de C. Martínez (2016).

También dentro del ámbito educativo universitario, Ramahí, García Mirón y García Crespo (2017) realizan un análisis descriptivo de dos experiencias docentes puestas en práctica en el grado de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Vigo y que vinculan la gamificación con el uso de herramientas TIC. En dicho análisis se concluyó que existían diferencias en cuanto a la planificación y al desarrollo de la tarea según si la tarea se gamificaba de forma digital u analógica. Los recursos empleados o necesarios para llevar a cabo ambas tareas no coincidían; mientras que para la propuesta *off line* no se requería de ningún recurso específico, la propuesta gamificada en línea requería un equipo, un proyector y conexión a internet, además de que todos los alumnos debían traer a clase su propio dispositivo móvil. Si bien es cierto que la incorporación de las TIC permitió obtener estadísticas precisas de las actividades, lo cual puede resultar beneficioso para el profesor y para la evaluación de la tarea, también hay que tener en cuenta que puede ocasionar “ciertos inconvenientes de ejecución que han de ser tenidos en consideración”, según citan los autores del trabajo.

Manuela Mena (s.f.) muestra en su blog “Education will set us free” diferentes cuestiones relativas a la gamificación: su definición, lo que sí es la gamificación y lo que no es y detalla los beneficios de dicho concepto y cómo llevarlo al aula, así como los elementos de la gamificación en el aula de idiomas. Una de sus propuestas se titula “Apocalipsis zombi” y está dirigida a niveles entre el A2 y el B2 (Instituto Cervantes, 2002), con el objetivo de repasar los contenidos de las unidades trabajadas. En este caso, no se trata de un análisis de su experiencia llevando su propuesta al aula, sino que se limita a compartir el material creado por la autora con la comunidad docente para que otros profesores lo puedan implementar en sus clases.

En este mismo sentido, encontramos que, Juan Rafael Acedo comparte en su blog diferentes propuestas gamificadas para sus alumnos checos de educación secundaria. Una de sus propuestas se titula “La liga de la justicia y los superhéroes españoles” (Acedo, 2017), cuyo objetivo es que los estudiantes superen diferentes misiones y venzan a los tres villanos y al supervillano. Para lograr su objetivo, los alumnos deben emplear diferentes estructuras, tiempos verbales y léxico trabajado en el curso. Acedo también es el autor de otras propuestas gamificadas como *el planeta 4J* y *el asesinato del embajador* (Acedo, s.f. a), *los jábros* (Acedo, s.f. b) y *guardianes del reino* (Acedo, 2019). Cabe destacar que, en las propuestas de ambos autores se incluyen diferentes elementos de la gamificación para lograr que el alumnado se motive, se interese y, en definitiva, se consigan con éxito los objetivos de la gamificación. A continuación, se presentan dichos elementos detalladamente.

2.3. Los elementos de la gamificación

Como hemos visto en el apartado anterior, los elementos de la gamificación juegan un papel importante a la hora de crear propuestas gamificadas. Por este motivo, para desarrollar nuestra propuesta de *room escape* educativo es necesario tenerlos en cuenta, ya que el diseño de la propuesta incluirá varios de dichos elementos: la narrativa, los equipos, la retroalimentación, los objetivos, entre muchos otros que se describen el apartado 4.2.1.

Los elementos de la gamificación son patrones de diseño que permiten convertir en jugable lo que en realidad no es un juego (Werbach y Hunter, 2015). Dichos autores destacan la importancia de tener claros los objetivos finales o generales, las actitudes específicas que se quieren desarrollar y el contexto humano y organizativo en el que se va a llevar a cabo la actividad antes de centrarse en los detalles y en los premios. Todas estas cuestiones son las que nos van a servir de base a la hora de crear nuestra propuesta de *room escape* educativo.

Werbach y Hunter (2015) proponen una clasificación de los elementos de la gamificación que se divide en tres grupos principalmente: dinámicas, mecánicas y componentes, ordenados así jerárquicamente. Dicha jerarquía es importante, puesto que para lograr el éxito de una propuesta gamificada se debe separar los diferentes elementos que pertenecen a los distintos niveles, ya que cada elemento actúa acorde a su nivel. A continuación, vamos a ver cómo definen Werbach y Hunter (2015) dichos términos:

- Las dinámicas corresponden a elementos que están relacionados con los deseos, los objetivos y la motivación a través de características como la narrativa o la interacción social.
- Las mecánicas son los elementos que hacen que el jugador se involucre e incluye aspectos como el azar, los turnos o los premios.
- Los componentes son los ejemplos específicos de las características de las dinámicas y las mecánicas: puntos, desbloqueo de contenidos o logros, entre otros.

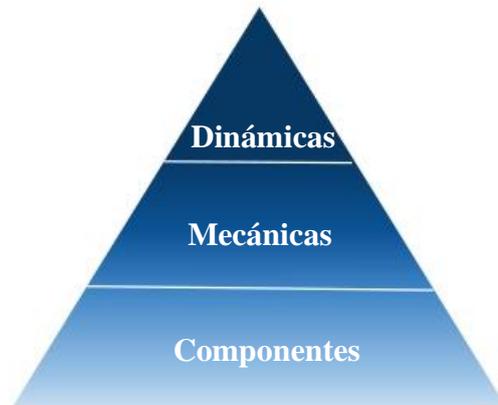


Figura 1. Elementos de la gamificación. Adaptado de Werbach y Hunter (2015).

Dentro de cada uno de estos grupos encontramos una serie de subelementos que presentamos a continuación:



Figura 2. Elementos de la gamificación desglosados. Adaptado de Werbach y Hunter (2015).

Como hemos mencionado al inicio del apartado, es necesario incluir a nivel teórico la descripción de los elementos de la gamificación, puesto que su buena implementación y su buen funcionamiento determinará el éxito, o no, de la propuesta. En relación con los *room escape* educativos observamos que parten de las bases de la gamificación y de los juegos

serios, por lo que la incorporación de dichos elementos resulta muy pertinente y se han tenido en cuenta a la hora de crear la propuesta que presentamos en este trabajo.

2.4. *Escape rooms*

El objetivo principal del presente trabajo es el de crear un *escape room* educativo, pero ¿qué es un *escape room* y de dónde surgió este concepto? Se define un *escape room* como un juego de acción real por equipos en el que los jugadores deben descubrir pistas, resolver enigmas y superar pruebas en una o más salas para lograr un objetivo específico (suele ser salir de la habitación) en un tiempo limitado (Nicholson, 2015). Además, otra característica importante es la del trabajo en grupo, la cooperación y la colaboración entre los participantes para conseguir el objetivo final.

El origen de este concepto tuvo lugar en Japón donde el año 2007 Takao Kato creó el *Real Escape Game* (REG) basado en el juego “point and click” en el que el jugador tenía que escapar de una habitación tras abrir una serie de candados y resolver unos enigmas y puzzles. Después de convertirse en un fenómeno en Asia, esta idea llegó a manos de los estadounidenses, que fundaron la primera empresa de *escape room* en América “Puzzle Break” en 2012. Después, los húngaros fueron los siguientes en unirse y crearon el primer juego de escapismo de Europa: *Parapark* (Corkill, 2009; Nicholson, 2015). En la península, fue en Barcelona donde se instaló la primera sala de *escape room* en 2012 y desde entonces el crecimiento de las salas y juegos ha sido exponencial.

Actualmente, los *escape rooms* gozan de mucha popularidad y prueba de ello son las más de 820 empresas que se dedican a este negocio y los más de 1200 juegos que existen en la península a fecha de hoy. Cabe destacar también que, solo en Barcelona, contamos con más de 100 empresas y 200 juegos, según la página web *Escape Room Lover* (2019). Si bien es cierto que el concepto de *escape room* es bastante conocido y que, actualmente, hay muchas salas que ofrecen este servicio de ocio, no es un concepto que se haya estudiado exhaustivamente desde el punto de vista de la investigación (Majuri et al., 2018, p. 11). No obstante, es cierto que hay artículos y fuentes en las que se analiza este concepto y se enumeran los beneficios que esta nueva dinámica aporta a los estudiantes en un contexto académico: Clarke et al. (2017) afirman que a raíz de su propia experiencia creando una propuesta de *escape room* pudieron ver que la motivación de sus alumnos fue en aumento, así como el interés y la diversión. Diago y Ventura (2017) defienden que los juegos de escape motivan a los estudiantes y “hacen uso de sus habilidades al máximo nivel”, además de

desarrollar otras habilidades como las sociales (Stone, 2016) y la cooperación y el trabajo colaborativo.

Escape rooms require teamwork, communication, and delegation as well as critical thinking, attention to detail, and lateral thinking. They are accessible to a wide age range of players and do not favor any gender; in fact, the most successful teams are those that are made up of players with a variety of experiences, skills, background knowledge, and physical abilities. (Nicholson, 2015, p. 1)

En este sentido Nicholson (2015) corrobora que los *escape rooms* favorecen el desarrollo una gran variedad de habilidades, lo cual es beneficioso para los participantes y resulta en un proceso de aprendizaje más significativo. Además, gracias al trabajo en grupos se fomenta la interacción y los participantes pueden aprender los unos de los otros enriqueciendo así su conocimiento a través del “learning by doing” (Kapp et al., 2014). Sin embargo, la literatura en la que se describen experiencias prácticas o se analizan dichas propuestas es muy escasa, por lo que determinamos que esta tendencia en auge en el ámbito educativo y que, según los autores citados anteriormente, goza de muchos aspectos positivos en el aula no se corrobora con muestras reales de experiencias prácticas.

2.4.1. Relación entre “gamificación, juegos serios y escape rooms educativos”

Los *escape rooms* educativos se basan en la idea de los *escape rooms* lúdicos, pero se enmarcan en un contexto de aprendizaje y tienen unos objetivos académicos específicos. Los *escape room* educativos se pueden diseñar para cualquier perfil de estudiante y nivel de estudios, siempre y cuando se adapte a las necesidades del grupo (Sánchez, 2018). Entonces, ¿cómo se relacionan los *escape room* educativos con los conceptos de *gamificación* y *juego serio*? Kapp (2012, p. 12-16) define los *juegos serios* (véase 2.1.) como “an experience designed using game mechanics and game thinking to educate individuals in a specific content domain. When you get right down to it, the goals of both are relatively the same. Serious games and gamification are both trying to solve a problem, motivate people, and promote learning using game-based thinking and techniques”. Sin embargo, el autor defiende que no son términos sinónimos:

Serious games will be considered a form of gamification because serious games are a specific sub-set of the meta-concept of gamification. Gamification encompasses the idea of adding game elements, game thinking, and game mechanics to learning content. The goal of gamification is to take content that is typically presented as a lecture or an e-learning course and add game based elements (story, challenge, feedback, rewards, etc.) and create a gamified learning opportunity either in the form of a full-fledged educational game, in the form of game-elements on top of normal tasks like running for

exercise, or in the form on an engaging classroom experience wherein the learners participate in a story-based challenge to master the content presented. (Kapp, 2012, p. 18)

Así pues, observamos que hay una relación muy estrecha entre el concepto de *room escape* educativo, la gamificación y los juegos serios, puesto que los juegos de escape pretenden motivar a los alumnos, captar su interés, adaptarse a sus necesidades, desarrollar la autonomía de los aprendices y, así, favorecer un proceso de aprendizaje más significativo. Dichos objetivos coinciden con los que estipula la gamificación, por lo que a través de los elementos de la gamificación se podrán lograr todos los puntos mencionados anteriormente. Además, los *escape rooms* sirven para cumplir con los objetivos académicos establecidos, por lo que la meta no es la diversión *per se*, sino el trabajo del contenido curricular a través del juego serio, siguiendo la filosofía de “aprender jugando” (Aldrich, 2005; Pujolà, 2019).

2.4.2. Caracterización de los *escape rooms* educativos

Tal y como hemos comentado anteriormente, los *room escapes* se relacionan con los conceptos de gamificación y juego serio, además de tener unas características concretas. En este apartado se desarrollarán dichas características de forma más pormenorizada analizando estudios realizados sobre *room escapes*, con el fin de observar cómo han tratado las cuestiones descritas a continuación, dado que dicha información nos servirá de base a la hora de crear y diseñar nuestra propia propuesta: ¿cuántas personas hay en cada equipo?; ¿el objetivo del *room escape* es siempre salir de una habitación cerrada? ¿qué papel tiene la narrativa en el *room escape*?

Según un estudio realizado por Nicholson (2015), los grupos o equipos a la hora de participar en un *escape room* suele ser de entre 4 y 6 personas, aunque el mismo autor afirma que esta cifra puede variar en función del continente: mientras que en Europa los equipos son de unas 4 personas, en América suelen ser de unas 6 personas aproximadamente (Nicholson, 2015). Sin embargo, el número de estudiantes en las aulas es superior, lo cual es un hecho que hay que tener en cuenta a la hora de crear una propuesta didáctica bajo tales parámetros. Las diferentes características de cada tipo de destinatario implican la toma de decisiones en relación con la formación de grupos con el objetivo de lograr un buen desarrollo de la actividad y evitar la obstaculización de la cooperación y del trabajo en equipo de los diferentes miembros. Tal y como indica Pedró (2019) es necesario dividir el trabajo y crear una propuesta acorde a las características de los equipos.

[...] si no se dividen el trabajo algunos participantes pueden llegar a aburrirse. Por ese motivo, consideramos necesario incidir de manera muy clara en ese aspecto o, por el contrario, crear más acertijos para incluirlos en el juego cuando el grupo sea superior a tres participantes. (Pedró, 2019, p. 47)

Otro aspecto que consideramos relevante a la hora de diseñar nuestra propuesta es conocer si el concepto de *escape room* implica necesariamente escapar de una habitación cerrada. Nicholson (2015) hace referencia a dicha cuestión y concluye que, si bien es cierto que en un 70% de las propuestas que incluye en su estudio sí se cumple con esta condición para considerar si los jugadores ganan o pierden, en el 30% restante el objetivo final no era el de conseguir salir o escapar de la habitación, por lo que tal y como afirma el autor:

Most rooms require players to search for clues and puzzles and then solve those puzzles. Some rooms also have tasks, which are activities where the players know what to do and have to succeed at the task [...]. There are different ways that puzzles can be organized. (Nicholson, 2015, p. 8)

En cuanto a la narrativa debemos tener en cuenta que puede incidir en diferentes niveles, por lo que Nicholson (2015) propone cuatro posibles escenarios. En primer lugar, los *escape rooms* pueden ser un recopilatorio de pruebas y retos sin hilo conductor o narrativa. Otra opción es que el *escape room* esté basado en un tema concreto y que, aunque no haya un hilo conductor que relacione las pruebas, el tema sea explícito a través de los elementos decorativos, la música, etc. Otra posibilidad es que el *escape room* tenga una narrativa y que los jugadores tengan un rol dentro de la historia, explicada a través de un vídeo o a través de la figura del *game master*³. Finalmente, la última opción es que la narrativa se desarrolle y se explicita a través de las mismas pruebas que los participantes van realizando. Nicholson (2015) destaca que no hay una opción correcta, sino que según el tipo de *room escape* y los objetivos que se establezcan será más pertinente emplear una opción u otra.

En este segundo capítulo se han tratado cuestiones en relación con el juego como elemento indisoluble del aprendizaje, los conceptos de gamificación y juego serio, además de cómo se incorporan los elementos de la gamificación dentro del ámbito educativo, así como el concepto de *room escape* y sus características principales. Teniendo en cuenta la literatura analizada se han establecido los objetivos del presente trabajo, que se desarrollan a continuación.

³ El *game master* o maestro del juego es la persona que se encarga de presentar la narrativa a los jugadores, ya sea a través de un vídeo o explicando la historia (Nicholson, 2015).

3. OBJETIVOS

El principal objetivo del presente trabajo es crear y pilotar una propuesta educativa gamificada a modo de *room escape* educativo con un enfoque orientado a la acción. Para ello, se ha diseñado un material que, además de la revisión de los contenidos lingüísticos, también pretende cumplir con otros objetivos más específicos:

- Observar la utilidad de una propuesta gamificada de *escape room* educativo en relación con la revisión de una serie de contenidos lingüísticos de nivel A2.
- Analizar el pilotaje de la propuesta en relación con los diferentes elementos que conciernen a los elementos del juego implicados en la gamificación.
- Determinar la adecuación del uso de herramientas TIC en la propuesta gamificada de un *escape room* educativo.

El primer objetivo específico se centra en ver si la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo resulta útil a la hora de proceder a la revisión de los contenidos lingüísticos seleccionados dentro del marco de un nivel A2.

El segundo objetivo específico pone el foco en los elementos del juego implicados en la *gamificación*. En la fase del pilotaje, los elementos relacionados con este término cobran especial importancia y es necesario analizarlos y observarlos con detalle para estipular cómo influyen en la puesta en práctica de la propuesta y, por lo tanto, determinar si contribuyen al buen desarrollo y al éxito del *escape room*, o no.

El tercer, y último, objetivo específico se ocupa de las cuestiones relacionadas con las TIC. La lengua también ha adquirido una nueva dimensión en contextos virtuales, por lo que es conveniente que los estudiantes sepan utilizarla adecuadamente en las diferentes situaciones comunicativas. En la propuesta que se presenta en este trabajo se incluyen estos elementos con una finalidad útil para los estudiantes, de modo que puedan mejorar sus habilidades en cuanto a la tecnología se refiere, además de darles la posibilidad de que aprendan a utilizar la lengua en contextos en línea.

4. METODOLOGÍA

En este apartado se tratarán aspectos relativos al desarrollo y la elaboración de la propuesta didáctica y se describen pormenorizadamente las actividades que la conforman. También se exponen las características del contexto en el que se pilotó y el perfil de los participantes, además de las herramientas elegidas para llevar nuestra propuesta de *room escape* educativo titulada “diamante hispano” al aula.

Nuestra propuesta pretende aportar a la comunidad docente un caso real de propuesta de *room escape* educativo, con la intención de romper la rutina a la que están habituados los estudiantes incorporando así un elemento nuevo, diferente, lo cual resulta atractivo para ellos. Se procura fomentar la motivación intrínseca del alumnado y su participación en el aula a través de dinámicas de aprendizaje cooperativo, haciéndoles partícipes de su propio proceso de aprendizaje y a través de tareas que, sin dejar de lado los objetivos que marca el currículum académico, son significativas para ellos y se adaptan a sus necesidades. El rol del alumno es esencial para el éxito de esta propuesta, puesto que va a ser el protagonista del desarrollo de la sesión, lo que va a favorecer su autonomía y va a mejorar sus capacidades no solo lingüísticas, sino también sociales y emocionales.

4.1. Contexto de implementación y descripción de los participantes

El pilotaje tuvo lugar en una escuela privada de idiomas de Barcelona: Education First (EF, en adelante), una escuela situada en Barcelona. La escuela ofrece clases de español a estudiantes internacionales en un contexto de inmersión lingüística y ofrece programas intensivos y extensivos, de modo que cada alumno tiene un volumen de horas de clase diferente y la duración de su estancia es muy variable. Es decir, hay alumnos que vienen para dos semanas de curso, pero otros pueden tener un programa que dura meses o, incluso, un año académico. En consecuencia, cada semana hay alumnos nuevos que empiezan el curso y otros que se lo terminan.

Los horarios de las clases se distribuyen en diferentes bloques de 1 hora y 20 minutos cada uno. Se ofrecen clases de lengua en las que se sigue la colección de manuales de Aula Internacional (editorial Difusión) y, además, los alumnos tienen clases temáticas (SPIN), de 1 hora y 20 minutos de duración también. Estas clases se llaman clases de necesidades especiales y en ellas se trabajan temas específicos como: negocios, cultura y arte, literatura, cortometrajes, gramática y vocabulario, etc. que los alumnos pueden elegir hacer a través de

una votación. Las aulas cuentan con proyectores que dirigen la imagen a una pared blanca de pladur que actúa a modo de pizarra. En la pared los profesores escriben con un lápiz interactivo con el que escriben y anotan cualquier información relevante. Los profesores también tienen un Chromebook en un rincón del aula para poder gestionar la proyección de los documentos o Power Points.

Los participantes tenían entre 18 y 25 años, de media y se trataba de un contexto de inmersión lingüística. Los participantes provenían de diferentes países: Francia, Alemania, Suiza, Bélgica, Holanda, Noruega, Estados Unidos, Polonia, Taiwán, Italia y Hungría. Cabe destacar que, la autora de este trabajo no es su profesora habitual en EF, sino que se encargó de monitorizar única y exclusivamente las sesiones del pilotaje.

4.2. Propuesta didáctica

Para proceder a la descripción de la propuesta debemos recordar que el objetivo principal del trabajo es el de la creación de una propuesta gamificada a modo de *room escape* educativo que, a su vez, pretende cumplir con el fin específico de revisión y práctica de los contenidos que incluye el manual *Aula Internacional 2* (Corpas, Garmendia y Soriano, 2013), correspondientes al nivel A2 (Instituto Cervantes, 2002). En los siguientes subapartados se exponen los elementos de juego incorporados en la propuesta y el proceso de elaboración de esta.

4.2.1. Elementos de juego en la propuesta

En “diamante hispano” se han empleado diferentes elementos del juego y de la gamificación, basados en la clasificación establecida por Werbach y Hunter (2015). A continuación, recuperamos la tabla presentada en el marco teórico para proceder a desarrollar con más detalle los elementos utilizados en nuestra propuesta. Se han marcado en color verde los elementos de la gamificación que sí se han incorporado a nuestra propuesta, mientras que los elementos marcados en color rojo corresponden a los que no se han incluido en la misma. Cabe destacar que, se desarrollarán exclusivamente las dinámicas, mecánicas y componentes que sí que se han incluido en el juego de escape diseñado (en color verde) por motivos de extensión. Somos conscientes de que la descripción de los diferentes elementos podría haberse incorporado en el marco teórico, no obstante, dado que solo se van a describir los elementos empleados en “diamante hispano” y se relacionarán explícitamente con la propuesta, consideramos más oportuno incluirlo en este apartado.

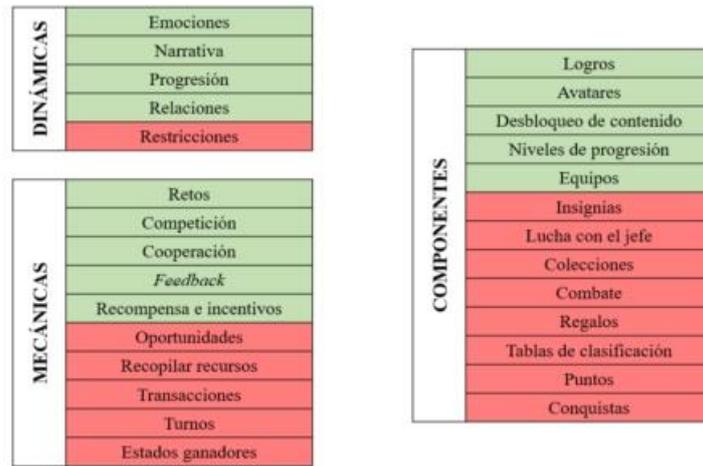


Figura 3. Elementos de la gamificación presentes en la propuesta “diamante hispano”. Información extraída de Werbach y Hunter (2015).

El juego de escape que se presenta en este trabajo cuenta con diferentes dinámicas. En primer lugar, las emociones tienen un papel clave en los juegos, puesto que los alumnos pueden manifestar diferentes reacciones o respuestas, tanto positivas o negativas, a raíz de cómo se sienten al participar en la actividad. En nuestro caso, se pretende fomentar la diversión, la curiosidad por descubrir lo nuevo, la motivación intrínseca y extrínseca, la creatividad, la competitividad a contrarreloj y la satisfacción personal tras haber superado un reto, entre otras. En definitiva, la implicación personal y emocional del alumno tiene un peso considerable en la puesta en práctica de la actividad.

Asimismo, se ha creado una narrativa que pretende motivar a los estudiantes y actuar de hilo conductor para cohesionar todas las tareas y, así, lograr el objetivo final: encontrar el ladrón y el paradero del tesoro. En esta ocasión, la narrativa es explícita y se les presenta al inicio del juego a los participantes tanto de forma oral como escrita:

Se ha perdido uno de los tesoros mejor conservados de la historia de Hispanoamérica: el diamante hispano, una joya de un valor incalculable que ha pertenecido a algunas de las personas más importantes de la historia de los países hispanohablantes.

Un ladrón ha robado el patrimonio, pero no se sabe dónde lo ha escondido. La policía de todos los países hispanohablantes necesita ayuda para encontrar tanto al ladrón como el tesoro. La escuela os ha propuesto como equipo de investigación para resolver el caso y dará una recompensa si lo resolvéis con éxito.

¿Estáis preparados para atrapar al ladrón y descubrir dónde ha escondido el tesoro?

En cuanto a la progresión, los participantes deben ir completando diferentes actividades para lograr el objetivo final. Es decir, tienen que superar las varias pruebas para ir avanzando en el juego y, así, obtener la información y las pistas necesarias para resolver el enigma. No se trata de una tarea estática, sino que los alumnos deben ir recopilando diferentes piezas y superando cada paso para poder acercarse cada vez más a su meta final.

Sobre la dinámica de las relaciones observamos que en esta propuesta se trabaja en parejas y grupos pequeños, además de con los compañeros de los otros grupos, por lo que la comunicación entre los diferentes miembros es indispensable para el buen desarrollo del juego de escape. Así pues, se establece contacto social y comunicación a distintos niveles, con el fin de practicar la destreza de la expresión y la interacción oral en la lengua objeto de aprendizaje. Los alumnos tienen que interactuar constantemente, cooperar y colaborar para conseguir avanzar en el juego y así resolver la investigación.

En relación con las mecánicas, en nuestra propuesta se incluyen varios elementos: retos, competición, cooperación, *feedback* y recompensa o incentivos. Los retos tienen un rol muy destacado en el *escape room* que presentamos, puesto que toda la propuesta gira en torno a un reto de mayor dificultad: descubrir el ladrón y el paradero del tesoro, mientras que, a su vez, los participantes deben superar otros retos de carácter principalmente lingüístico y que conforman las pruebas que les conducen al objetivo final.

En esta propuesta se presenta la mecánica de competición a contrarreloj, es decir, deben superar el reto en un límite de tiempo más o menos explícito. Cabe destacar que, no se pretende que los diferentes grupos compitan entre sí, sino que necesitan cooperar y colaborar para llegar a la meta final. Como podremos observar en la descripción de la propuesta (véase 4.2.3.), es necesario subrayar que los equipos trabajan por separado, pero en algunos puntos deben compartir su información para progresar en el juego. De no ser así, todos los participantes se ven afectados negativamente. Por ello, es de suma importancia la colaboración y cooperación entre todos.

En cuanto a la retroalimentación o *feedback*, se incluye en diferentes momentos del desarrollo de la actividad y de diversos modos. En la actividad de “conociendo Hispanoamérica”, los estudiantes pueden comprobar si han acertado o no al acceder al vídeo mediante el código QR. En otras ocasiones, el *feedback* es explícito por parte de la docente, como es el caso de las palabras erróneas en el “crucigrama” o en la actividad de “mensajes cifrados” en la que tienen que escribir los verbos en el tiempo correcto del pasado y ordenar los diferentes

fragmentos de texto. También ocurre en la tarea de relacionar descripciones con las imágenes correspondientes. No obstante, al dar dicha retroalimentación se procura que sea de forma que el alumno sea el que vea el error y pueda reflexionar sobre él y, posteriormente, enmendarlo por sí mismo, favoreciendo así la autonomía del estudiante, aumentando su autoestima y su reflexión metalingüística. Destacamos también la presencia de retroalimentación positiva, dado que el hecho de pasar a la siguiente actividad implica que el estudiante ha realizado correctamente la anterior.

Como último punto dentro de las mecánicas encontramos las recompensas una vez los alumnos han superado los retos planteados. En nuestro caso, se les dio unas monedas de chocolate a modo de cuantía compensatoria por su esfuerzo. Dichas monedas estaban dentro de la caja en la que había la carta de confesión del ladrón, por lo que los participantes podían corroborar su hipótesis y, si era cierta, conseguir el premio.

Finalmente, en el juego de escape que presentamos se incluyen elementos de componentes que se describen a continuación. En primer lugar, los logros, puesto que los participantes deben conseguir descubrir el ladrón y dónde se esconde el tesoro. Así pues, una vez superado este objetivo podemos decir que los alumnos han logrado su meta.

En la narrativa se plantea que los alumnos forman parte de un equipo de investigación que ayuda a la policía de los diferentes países a resolver el enigma, por lo que podemos considerar que los alumnos adoptan un rol o un personaje dentro del contexto del juego de escape. En este sentido, si recuperamos los diferentes tipos de narrativas mencionados por Nicholson (2015) (véase 2.4.2) sería la que el autor describe en tercer lugar.

Como hemos explicado anteriormente, los alumnos deben superar las pruebas que se les presentan para ir avanzando en el juego y lograr el objetivo final. Por ello, cada vez que completan una actividad consiguen información que los lleva a la próxima tarea o les facilita la realización de esta. En este caso podemos concluir que se incluye el componente que Werbach y Hunter (2012) denominan como “desbloqueo de contenidos”.

En cuanto a los niveles de progresión destacamos que en el segundo pilotaje se incorporó el elemento de las barras de progresión. Estas barras contenían el número de la actividad que realizaban los alumnos en cada momento y el número total de actividades que había, de modo que los estudiantes podían ver su avance y gestionar el tiempo del que disponían en función

de su ritmo de trabajo. Este elemento se incluyó con el fin de que los alumnos pudiesen ser más autónomos y ser capaces de gestionar los recursos de forma autosuficiente.

Por último, sobre los equipos destacamos que todas las actividades están orientadas a trabajar en grupos y de forma colaborativa, por lo que este componente resulta clave para el buen desarrollo del juego de escape. Asimismo, el trabajo por equipos fomenta la interacción oral y la participación activa de los estudiantes.

4.2.2. Proceso de elaboración de la propuesta

En este apartado se desarrolla el proceso de elaboración de la propuesta que se han diseñado para el presente trabajo. Se detallan cuestiones como la creación de los diferentes materiales y sus características más destacadas, así como los objetivos que se pretenden cumplir con la incorporación de dicho material. Además, se describen los recursos y herramientas empleados para la creación de este. También se tienen en cuenta elementos enfocados al pilotaje de la propuesta como son la formación de los grupos en relación con el volumen de material creado, la ambientación en el aula y el rol de la figura del portavoz.

En primer lugar, se diseñó la narrativa y las tareas facilitadoras que conforman la propuesta de *escape room* que se presenta. Para este paso fue fundamental la búsqueda de propuestas existentes, tanto en el aula, como fuera de ella para conocer con profundidad el formato y poder crear una idea acorde con las características propias de los juegos de escape reales.

Seguidamente, se pasó a elaborar el material necesario para llevar a cabo la propuesta, es decir, los elementos materiales imprescindibles para la realización de las pruebas durante la fase de pilotaje. Se crearon diferentes tareas como crucigramas, fichas, vídeos y audios que contienen información que les permite avanzar en el juego, descodificadores de mensajes que les permiten resolver los enigmas, entre otros. También se prepararon los candados, las cajas y los elementos multimedia necesarios para la puesta en práctica de la propuesta.

La creación y la elaboración de dicho material fueron tanto de producción propia como a partir de materiales ya existentes. En algunas ocasiones, la idea de las pruebas surgió en base a *escape rooms* creados para el ámbito educativo o de fuentes en línea, como sería el caso de los textos cifrados en César o los descodificadores de mensajes (véase anexo I), que se pueden

encontrar las plantillas en internet listas para descargar y utilizar⁴. No obstante, en la mayoría de las pruebas y tareas que conforman nuestra propuesta los materiales son propios: los crucigramas, los vídeos, los audios, las tarjetas, las fichas con información de los sospechosos, etc. (véase anexo I). Cabe destacar que la elaboración de los vídeos y de los audios fue pensada para que los alumnos pudieran disponer de material lo más real posible al mismo tiempo que adaptado al nivel en cuestión y a sus intereses. Todo ello se refleja en la redacción de textos con información útil y de su posible interés sobre la cultura hispanohablante, en el léxico y las estructuras empleadas en dichos textos, en la velocidad y en la vocalización de los audios que acompañan las imágenes, entre otros.

También se quiso crear un material auténtico (Llobera, 1997; Coscarelli, 2014), incluyendo todas las variantes del español que conciernen a los países que se trabajan en este *room escape*, de modo que todos los productos de audio empleados para la propuesta fueron grabados por personas nativas de cada uno de estos países, dando así al estudiante la oportunidad de escuchar el máximo de variedades posibles, los diferentes acentos, etc. Los estudiantes podrán acceder a dichos vídeos y audios a través de códigos QR que se crearon en línea⁵. El generador de códigos con el que se trabajó no permitía subir archivos locales de un ordenador personal en formato MP4, por lo que se creó un canal de *Youtube* nuevo en el que se subieron los archivos de vídeo en modo privado, de forma que solo pudiesen acceder al contenido las personas autorizadas u obteniendo el enlace correspondiente. Una vez los vídeos estaban en una plataforma en línea se utilizaron las direcciones URL de cada vídeo para crear los códigos QR que, posteriormente, se descargaron en formato de imagen PNG.

En cuanto al audio, la página web del generador no permitía subir archivos de audio de un dispositivo local y la plataforma de *Youtube* no acepta archivos en formato MP3. Por ello, se convirtió este contenido en un vídeo con *Movie Maker*, aunque solo se utilizó una imagen de portada para mantener el formato exclusivamente auditivo de la actividad, con el fin de que el campo visual que se añadió por cuestiones de limitación tecnológica interfiriera lo menos posible en esta tarea destinada a la comprensión auditiva.

En cuanto a la gestión de los grupos es necesario detallar una serie de decisiones que se tomaron y que resultan de suma importancia para el buen desarrollo del pilotaje posterior.

⁴ Plantillas de decodificadores <https://eduescaperoom.com/ejemplos-de-uso-del-cifrado-cesar-en-un-escape-room-educativo/>

⁵ Generador de códigos QR en línea <https://www.codigos-qr.com/generador-de-codigos-qr/>

Este *escape room* está pensado para grupos numerosos en los que hay hasta 15 estudiantes y se podría adaptar para grupos más o menos numerosos creando o eliminando tarjetas en el juego de formación de grupos (véase anexo I, actividad “¿Qué país trabajamos?”). Si recordamos que en este juego de escape se va a trabajar con un total de 5 países sería conveniente que se crearan un total de 5 grupos, cada uno con 3 estudiantes. Sin embargo, este *room escape* se puede adaptar a diferentes grupos con diferentes números de estudiantes, ya que los grupos se pueden conformar con más o menos alumnos e, incluso, es posible trabajar con tres o cuatro grupos si el número de alumnos lo requiere. Para ello, solo hay que eliminar parte del material a la hora de llevarlo a cabo y el profesor debe proporcionar las palabras que faltan en el crucigrama para que el resto de grupos pueda obtener la información completa. Cada grupo tiene un portavoz, lo cual facilita la comunicación en algunas actividades en las que necesitan cooperar todos los grupos para avanzar en el juego. La decisión sobre la persona a cargo de dar voz a las opiniones del grupo es elegida por los mismos miembros que lo conforman.

En lo que a la ambientación se refiere observamos que en nuestra propuesta no se hace uso de elementos decorativos para el aula, puesto que no se trata de una contextualización en un lugar específico ni con una temática concreta que pueda ser representada en el ambiente. Nuestro *room escape* se basa en la resolución de un enigma, por lo que se considera la decoración como un aspecto prescindible. En esta misma línea, podemos tener en cuenta que los elementos y el material que se les proporciona a los participantes actúan como elementos de contextualización, creando un ambiente ficticio que, junto a la narrativa, permiten a los alumnos adentrarse en la historia y adoptar el rol de detectives, sin la necesidad de recurrir a objetos de carácter decorativo para el aula.

4.2.3. Actividades de la propuesta

El aprendizaje de lenguas no es un proceso aislado, no solo aprendemos gramática, sino que es necesario conocer otros aspectos que están interrelacionados, como por ejemplo la cultura, la historia, la geografía, el arte, entre otros. Estas áreas de conocimiento están estrechamente vinculadas a la lengua, ya que esta viene determinada por su contexto social, histórico, artístico, geográfico, etc. Por ello, en la propuesta que se desarrolla a continuación⁶ se trabaja

⁶ Somos conscientes de que la incorporación de imágenes del material en la descripción de este facilitaría la comprensión de la propuesta. Sin embargo, por motivos de espacio se ha decidido únicamente aludir a los anexos, en los que se encuentra el material descrito en este apartado.

la lengua en relación con el resto de las áreas mencionadas, lo que incentiva la competencia creativa y cultural de los estudiantes, además de la lingüística.

Previamente al inicio del juego de escape, debemos tener en cuenta que cada grupo tendrá un *kit* de investigación con elementos que deberán utilizar a lo largo del *room escape* para lograr descifrar el enigma con éxito. Al inicio se les explicará que pueden utilizar este material en cualquier momento del juego siempre que lo crean necesario. El *kit* consta de un descodificador, un póster con datos importantes: el correo electrónico de la alcaldesa de la ciudad, un icono de *Google Maps*, etc. Este póster se colgará en un espacio de la clase al que todos los estudiantes puedan acceder visualmente para aprovechar al máximo los recursos disponibles.

Los estudiantes van a necesitar una serie de material para llevar a cabo “diamante hispano”: sus móviles, concretamente el escáner de códigos QR, auriculares, bolígrafos, lápices, goma, papel en blanco, *Google Maps*, conexión a internet, cuenta de correo electrónico, etc. Cada grupo va a comenzar buscando pistas en cada uno de los siguientes países: Chile, México, España, Colombia y Cuba. Para crear los grupos se va a utilizar una dinámica de juego titulada “¿Qué país trabajamos?” (véase anexos I y II). Esta decisión está motivada por diferentes razones, por ejemplo, para evitar que los estudiantes se sientan condicionados por los compañeros que pueda elegir el profesor y, además, gracias a la actividad que se propone en este caso permite a los alumnos comprender el contexto del juego de escape y sirve para introducir la primera tarea que van a completar y la temática del *room escape*. Asimismo, favorece el conocimiento cultural de los alumnos, ya que se trabajan aspectos geográficos y culturales de los países hispanos.

Seguidamente, en “Conociendo Hispanoamérica” (véase anexos I y II), habrá fotografías de diferentes lugares de cada país en un mismo mural y los alumnos deberán seleccionar y elegir las que pertenezcan al país que trabajan. Detrás de cada foto se encontrará la siguiente pista: un código QR con acceso a un vídeo con información de cada país (historia, cultura, actividades...) Los estudiantes escucharán los vídeos y deberán completar la siguiente actividad a partir de dicha información. En el caso de que los alumnos no sepan a qué país pertenece alguna imagen podrán comprobarlo al acceder al código QR, puesto que en ese momento sabrán el país correcto. Todos los componentes de un mismo grupo y que, por tanto, trabajan sobre un mismo país van a acceder al visionado del mismo vídeo, de forma que habrá entre 3 y 4 estudiantes que escucharán la misma información, lo que facilitará la

comprensión del audio y la cooperación grupal para la realización de la tarea posterior. En esta actividad los estudiantes podrán visualizar el vídeo a través de su móvil y utilizar los auriculares para lograr la máxima comprensión del texto.

Para avanzar en el juego los estudiantes deberán completar un crucigrama (véase anexos I y II). El crucigrama contiene palabras que han aparecido en todos los vídeos, de modo que se trata de una actividad en la que todos los estudiantes participan. Una vez vistos los vídeos cada grupo tendrá las definiciones de las palabras que deben encontrar, algunas serán sobre el vídeo que han escuchado, pero otros serán sobre los vídeos de los compañeros. Cada grupo completará la palabra que considera correcta al lado de la definición, de modo que posteriormente un portavoz será el encargado de trasladar las palabras al tablero común y rellenar los espacios para completar el crucigrama. Una vez completado, los estudiantes deberán encontrar la palabra secreta ordenando las letras destacadas en amarillo. En esta tarea se trabajan diferentes destrezas y habilidades como la comprensión auditiva, estrategias de selección de la información, el uso de las TIC, la competencia intercultural y el desarrollo del conocimiento cultural, geográfico, artístico, histórico, etc.

A continuación, con la colaboración de todos los equipos podrán obtener una palabra final que los llevará a la ubicación de la siguiente pista. Cada grupo tendrá un sobre con el nombre de su país y en cada sobre encontrarán la actividad “mensajes cifrados” (véase anexos I y II): textos que contienen palabras en cifrado César sin aparente sentido y que podrán descifrar con el descodificador que se les habrá proporcionado al principio. Los estudiantes deberán transcribir los verbos del mensaje correctamente. Además, los tiempos verbales del mensaje no serán correctos, puesto que estarán en infinitivo y ellos deberán corregirlo utilizando los diferentes pasados que han trabajado. En cuanto a las instrucciones es necesario destacar que estarán explícitas de forma escrita en cada sobre para guiar a los alumnos (véase anexo IX). Para que los estudiantes descubran cuál es la clave del mensaje y puedan resolverlo correctamente tendrán un acertijo, cuya respuesta sabrán y a partir de ella podrán deducir la clave del mensaje cifrado.

Con los textos transcritos y corregidos en cuanto a los tiempos verbales, los estudiantes deberán ordenar los textos de manera que cada grupo habrá descifrado una parte del mensaje completo. Una vez terminen de ordenar el mensaje aparecerá en la pantalla del proyector un código de números (véase anexo IX) que permite abrir una caja con un candado. Ese número será la combinación que abrirá la caja. El profesor será el encargado de comprobar que los

estudiantes han ordenado correctamente el mensaje y de proyectar el código. En estas tareas mencionadas se trabajan aspectos como los tiempos verbales, la interacción oral, la cohesión y la coherencia de los textos, la expresión escrita, la reflexión sobre el uso de la lengua a través de la corrección de errores, la evaluación y la retroalimentación.

Dentro de la caja habrá unos sobres, uno para cada grupo. En la actividad “Imágenes y descripciones” (véase anexos I y II), dentro de cada sobre habrá 2 partes de información: unas tarjetas con descripciones de lugares y fotografías de lugares. Estas fotografías son de los países hispanohablantes que se trabajan en esta propuesta, pero son diferentes de las que se han utilizado anteriormente. Los estudiantes deberán relacionar las fotografías con las descripciones. En este punto, cada estudiante deberá preguntar a los otros compañeros y encontrar la imagen o la descripción que encaja con la tarjeta que tiene. En esta actividad adquieren especial importancia aspectos como la interacción y expresión oral, la descripción de objetos lugares y personas, estrategias de selección de información necesaria, el léxico relacionado con el nivel y el aprendizaje cooperativo.

Cuando los estudiantes acierten mostrarán al profesor las fotografías y, si son correctas se pasará a la actividad “¿Dónde está el ladrón?” (véase anexos I y II). Detrás de cada fotografía hay un código QR con un audio en el que un testigo (véase anexos I y II) dice que ha visto al ladrón y explica dónde está. Además del audio, detrás de las tarjetas de las descripciones habrá unas cifras que corresponden a unas coordenadas (véase anexos I y II). En esta fase se trabaja el uso de las TIC en el aula, la comprensión auditiva, la retroalimentación y evaluación de la tarea.

Las coordenadas serán una situación geográfica que corresponderán al último punto dónde se ha detectado el tesoro a través de una señal GPS. Teniendo en cuenta este punto los estudiantes deberán descifrar dónde se encuentra el tesoro (utilizando herramientas como *Google Maps* y su conocimiento sobre los países hispanohablantes) a partir de la explicación del testigo. Los estudiantes van a descubrir el nombre de la ciudad dónde se encuentra el tesoro. Para seguir, se les comunica que necesitan hablar con la alcaldesa de la ciudad para poder investigar más a fondo, ya que se necesita información secreta que solo ella conoce.

Los estudiantes seguirán con la actividad “Información confidencial” (véase anexos I y II) en la que deberán enviar un correo electrónico la alcaldesa de la ciudad solicitando el acceso a documentación confidencial y secreta para resolver el caso; cada grupo enviará un correo.

La respuesta se dará a los estudiantes a través del mismo correo electrónico con un documento en el que se mostrarán 6 fotos de 6 sospechosos diferentes y 6 fotos de 6 lugares diferentes de la ciudad (véase anexo I) y una foto de un billete de avión (véase anexos I y II) (en el que marca la hora del vuelo que va a coger el ladrón y para el que quedan solo 10 minutos antes de que salga), además de una breve biografía de cada uno de los sospechosos, de sus gustos y habilidades y de su relación entre ellos y con el diamante hispano. A partir de las biografías, las imágenes, identidades, etc., los estudiantes deberán rellenar la ficha con su sospecha final (véase anexos I y II). Esta ficha incluirá el nombre y los datos personales del sospechoso, una descripción física de este, una justificación sobre por qué creen que ha sido él (a partir de la información de la biografía, etc.), dónde creen que ha escondido el tesoro y por qué. Con estas actividades se pretende trabajar la expresión escrita, los géneros textuales y los contextos textuales, las formas de saludo y despedidas, el grado de formalidad, las biografías, la información básica de una persona, el léxico de descripciones físicas, de personalidad y de objetos y las justificaciones, entre otros.

Cada posible ladrón va a tener un código asociado que los alumnos deberán introducir en el último candado y que les permitirá finalmente abrir, o no, la última caja. En esta última actividad, “Misterio resuelto” (véase anexos I y II), el ladrón real ha dejado una carta confesando el robo y el paradero del tesoro (véase anexos I y II), de modo que los estudiantes podrán comprobar si han acertado o no con su hipótesis. Si el código elegido les permite abrir la caja podrán ver que han acertado, de lo contrario tendrán que revisar su hipótesis para averiguar quién es el verdadero ladrón. En esta última actividad se destacan aspectos como la evaluación y la retroalimentación, así como la comprensión escrita. Una vez resuelto el enigma, los estudiantes reciben un obsequio para agradecer su participación y buen trabajo.

4.3. Pilotaje: descripción de las herramientas utilizadas

Para la puesta en práctica de la propuesta se realizaron dos pilotajes, en los que se recogió información relevante a través de un documento que incluye observaciones de diario de clase y reflexiones en caliente (véase anexos III y IV), además de los formularios de valoración (véase anexo VII y VIII). Ambas herramientas nos sirvieron de base para proceder al análisis de la puesta en práctica de la propuesta y que se describe en los apartados 4.2. y 4.3. Así pues, en análisis se llevó a cabo desde dos perspectivas diferentes: la docente, a través del documento mencionado anteriormente, y la de los participantes, gracias a los formularios de valoración. Dichos formularios también

cuentan con preguntas referidas al uso de la lengua, al uso de los elementos de juego y, finalmente, a los vídeos y al uso de las TIC, que se han incluido como parte del material del juego de escape con el fin de evaluar y conocer la opinión de los participantes sobre los mismos.

El pilotaje tuvo tres fases. En una primera fase se trabajó con un grupo de profesores de la escuela con quienes se hizo una sesión para explicar las actividades y las tareas que se incluyen en el *room escape* con el fin de poder recibir retroalimentación, al mismo tiempo que actuar con anticipación a posibles problemas, dificultades u obstáculos a la hora de ejecutar el pilotaje con los alumnos, ya que los profesores son los que mejor conocen el contexto para el que pilotó. Esta fase previa al pilotaje definitivo permitió introducir las modificaciones y mejoras necesarias que garantizaron en mayor medida el éxito de la propuesta. Una de las cuestiones que se debatieron fue la creación de los grupos y se planteó la opción de juntar los equipos en función del nivel y del ritmo de trabajo para tratar de equilibrar los grupos si se conoce bien a los alumnos. Sin embargo, dado que la autora del presente trabajo no conoce a los estudiantes de primera mano lo más justo y razonable era que los equipos se crearan a través del juego propuesto (véase anexos I y II). En dicha sesión, la retroalimentación recibida fue positiva y avaló la propuesta, de modo que se llevó a cabo tal y como se había planteado en un inicio.

En la segunda fase, la propuesta se llevó a cabo con un grupo de alumnos de la escuela. Cabe destacar que, este primer pilotaje se realizó con un grupo de B1, puesto que los grupos de A2 que tenía la escuela en ese momento no gozaban con los conocimientos lingüísticos necesarios para poder completar el juego de escape, ya que estaban trabajando las primeras unidades del manual y no habían podido ver muchos de los contenidos que iban a aparecer en el *room escape*. No obstante, el grupo de B1 era ideal, dado que acababan de empezar el nivel intermedio, lo cual les permitía revisar los contenidos del nivel A2 que habían terminado unos días antes. También es necesario subrayar la posibilidad de adaptación que ofrece la propuesta en cuanto al número de grupos de estudiantes, puesto que según el número de alumnos se deberán formar los grupos con más o menos estudiantes o hacer más o menos grupos. En este sentido, en el primer pilotaje participaron 11 alumnos, por lo que se hicieron 4 grupos (tres grupos de tres y una pareja). Por este motivo se adaptó el material ofreciéndoles solo las pruebas sobre cuatro de los cinco países y proporcionándoles las palabras necesarias en el crucigrama para que tuviesen la información completa.

En la tercera fase se presentó la idea de hacer un segundo pilotaje con algunas modificaciones a partir de lo observado durante el primero, la retroalimentación, tanto de los alumnos participantes, como de algunos profesores de la escuela y del tutor, así como también por iniciativa de la propia autora. Por este motivo, se introdujeron los cambios descritos a continuación: se estableció un límite de tiempo para finalizar la actividad, con el fin de aportar más presión de tiempo, causar una sensación más parecida a la de los *room escape* lúdicos y añadir con más peso el elemento competitivo a contrarreloj que se echó en falta en el primer pilotaje. Además, se añadió un cronómetro de cuenta atrás⁷ y una barra de progreso (véase anexo IX) para lograr que los alumnos pudiesen autogestionarse mejor el tiempo del que disponían y evitar o atenuar los desfases de ritmos de los diferentes grupos, sobre todo, en la prueba “Información confidencial”. Con estas mejoras se pretende favorecer aún más la autonomía de los estudiantes y junto con el elemento competitivo mantener la motivación y la sensación de competición hasta el final.

Otro cambio fue en la actividad “Imágenes y descripciones” (véase anexos I y II), que tenía dos partes. En la segunda, los participantes debían buscar las fotografías que correspondían a su país, lo cual se vio que no aportaba mucho ni a nivel lingüístico ni a nivel cultural y los estudiantes tenían dificultades para identificar a qué país pertenecían las fotografías, ya que no se trataba de lugares famosos o conocidos y los alumnos se demoraban mucho y necesitaban una constante validación por parte de la docente, lo cual no favorecía su trabajo autónomo. Así pues, se decidió eliminar esta segunda parte de la prueba para el segundo pilotaje, con el fin de agilizar la actividad y ceñirse mejor a cuestiones relativas al tiempo y la competición.

A través de los formularios (véase anexos VII y VIII), los estudiantes valoraron la experiencia completándolos después de haber participado en el *room escape*. Este formulario consta de 14 preguntas (véase anexos VII y VIII) en el que se tratan aspectos como la opinión global de los alumnos sobre el juego de escape o su percepción sobre cómo esta actividad les ha ayudado a mejorar su español y cada una de las destrezas que se trabajan. También se incluyen preguntas en relación con el uso de las TIC en las diferentes actividades del juego de escape, así como preguntas sobre cuestiones de gamificación.

Asimismo, es importante destacar que las respuestas se recogen a través de diferentes formatos: selección múltiple, casillas de verificación, respuestas cortas y párrafos y,

⁷ Cronómetro en línea <https://www.online-stopwatch.com/spanish/full-screen-stopwatch.php>

finalmente, con escalas lineales. Estas últimas se miden en cifras entre 1 y 4, siendo la primera una puntuación negativa y la segunda la máxima puntuación. Como se observa en el formulario, las escalas están diseñadas con opciones pares para evitar que los estudiantes valoren números intermedios, lo que dificultaría el análisis y la interpretación de los resultados y, por consiguiente, la elaboración de unas conclusiones que nos aporten información significativa a la hora de determinar si esta propuesta cumple con los objetivos establecidos.

5. ANÁLISIS DEL PILOTAJE DE LA PROPUESTA Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se analizarán los dos pilotajes de la propuesta de “diamante hispano” que se llevaron a cabo en la escuela EF de Barcelona. Cada pilotaje se analiza desde tres perspectivas: el uso de la lengua, el uso de los elementos del juego y el uso de las TIC, que corresponden a los tres objetivos específicos establecidos al inicio del trabajo. El análisis realizado aludirá a información extraída, tanto del documento que incluye el diario de clase y las reflexiones en caliente (véase 5.1 y 5.2), como de las valoraciones escritas en los cuestionarios (véase 5.3). Cabe destacar que, en diversas ocasiones, las cuestiones que se exponen en cada apartado no corresponden única y exclusivamente a un solo apartado, sino que afectan a dos o más de ellos, ya que los elementos que se incluyen en cada etiqueta se interrelacionan y se complementan con el resto.

5.1. Primer pilotaje

El primer pilotaje se llevó a cabo con 11 alumnos de un nivel B1.1. Algunos de los estudiantes eran de un mismo grupo y se conocían, pero algunos otros venían de otro grupo, por ello se hicieron unas breves presentaciones al inicio de la sesión. La sesión comenzó con una breve explicación del material que necesitaban, del *kit* de investigación y de la narrativa del *room escape*. También se les pidió que si no tenían una aplicación para escanear códigos QR que se la descargasen.

5.1.1. Uso de la lengua

Tal y como se observa en el diario de clase y la reflexión en caliente, se vio que durante el primer pilotaje los estudiantes hablaron en español de manera natural y fluida para realizar todas las actividades. Si bien es cierto que hubo algunos comentarios en inglés, estos no repercutieron en el uso del español a nivel general a la hora de interactuar con los

compañeros. Las actividades estaban pensadas para que se generara una discusión y una interacción entre los diferentes miembros de cada grupo, así como entre los distintos grupos, lo cual resultaba en una práctica de dicha destreza y a su vez el desarrollo de las habilidades sociales, emocionales e interpersonales. Tal y como se describe en el diario de clase y las reflexiones en caliente (véase anexo III) “[...] la lengua de comunicación en el aula fue el español a nivel general, aunque se tuvo que dar algún toque de atención a algunos estudiantes que cambiaban al inglés, ya que la dominaban más y se sentían más seguros. No obstante, es muy positivo resaltar que los alumnos hablaban español de forma natural y desde la perspectiva del profesor se les veía cómodos hablando en dicha lengua extranjera”.

En este primer pilotaje, la interacción con los compañeros fue adecuada en términos generales, no obstante, hubo un par de estudiantes que mostraban una actitud pasiva y no se esforzaban para interactuar con sus compañeros y ayudarles a resolver las pruebas. Las diferentes dinámicas escogidas para las diferentes pruebas funcionaron bien, ya que se pudo apreciar una colaboración entre los miembros de un mismo equipo, a la vez que entre los diferentes equipos.

Las actividades fueron pensadas para la revisión de un nivel A2 y el grupo con el que se pilotó fue de un B1.1, por lo que los estudiantes no tuvieron dificultades para resolver las pruebas en lo que al nivel lingüístico se refiere. Sin embargo, a nivel cultural tuvieron algunas dificultades. En la actividad de “Imágenes y descripciones” que se hizo en el *hall* se pudo ver que el objetivo 1 de emparejar las tarjetas fue resuelto rápidamente y con facilidad por todos los estudiantes, pero la segunda parte fue más complicada porque solo tenían las fotografías y no conocían a qué país pertenecían. En este caso, fue necesaria la intervención de la profesora para darles pistas de las imágenes que no estaban en el grupo correcto y que ellos pudiesen ir cambiando y corrigiendo.

En la actividad de las descripciones y las fotografías que se ha hecho en el *hall* se ha podido ver que el objetivo 1 de emparejar las tarjetas ha sido resuelto rápidamente y con facilidad por todos los estudiantes, pero la segunda parte ha sido más complicada porque solo tenían las fotografías y no conocían a qué país pertenecían. La profesora ha ido dando pistas de las imágenes que no estaban en el grupo correcto para que ellos pudiesen ir cambiando y corrigiendo.⁸

⁸ Las reflexiones en caliente que se incluyen en este apartado se encuentran en el anexo III.

5.1.2. *Uso de elementos del juego*

En este subapartado se analizará el primer pilotaje en relación con los elementos del juego y de la gamificación propuestos por Werbach y Hunter (2015), entre otros aspectos que se consideren relevantes para el análisis de la propuesta.

En cuanto a la formación de los equipos se hizo a través de un juego introductorio (véase anexo I, actividad “¿Qué país trabajamos?”) como estaba previsto y como se ha detallado anteriormente los diferentes miembros de cada grupo trabajaron en conjunto de forma adecuada para resolver las pruebas de la propuesta. Al ser 11 estudiantes se crearon una pareja y 3 grupos de tres, un total de 4 grupos, por lo que el quinto país no se trabajó. Previamente, se había escrito la información de este país en el crucigrama que era la única actividad en la que se necesitaba información de dicho país.

Los alumnos desde un primer momento comprendieron perfectamente la narrativa y adoptaron el rol de detectives, por lo que tenían claro su avatar dentro de la historia y actuaban de acuerdo a su papel. Cada grupo iba resolviendo correctamente todos los retos o actividades propuestas y progresaba en el juego a medida que iba completando las tareas. En este sentido, si bien es cierto que hubo algunos contratiempos que dificultaron el avance fluido del juego y que se detallan más adelante, a nivel global los estudiantes trabajaron a buen ritmo y lograron superar de forma excelente el reto final.

Como hemos mencionado en el párrafo anterior, se observaron ciertas dificultades a la hora de realizar algunas de las actividades propuestas, tanto por no comprender o seguir la instrucción, como por no pensar de forma más lateral como exige la dinámica de los *escape rooms*. En concreto, en la actividad “¿Dónde está el ladrón?”, algunos estudiantes tuvieron problemas para escribir las coordenadas porque no escribían toda la información proporcionada en el buscador, con lo cual no obtenían la ubicación correcta en el mapa. Algunos alumnos también tuvieron dificultades a la hora de escribir los símbolos de grados (°) en la aplicación porque el teclado de su teléfono estaba configurado en otro idioma.

La actividad de las coordenadas [...] ha dado algunas pequeñas dificultades, ya fuese porque los alumnos tenían el teclado en otro idioma y no podían escribir el símbolo de grados o, porque no escribían la información completa y no los llevaba al lugar adecuado del mapa. La profesora ha también ha tenido que dar alguna pista sobre dónde podían buscar la información de las coordenadas.

Otro caso, ocurrió en la actividad de “Mensajes cifrados”. Los alumnos no fueron capaces de deducir por sí mismos que necesitaban ayuda de la herramienta del descodificador para poder resolver el ejercicio. La profesora tuvo que darles pistas para que pensarán en que debían emplearlo para poder solucionar el encriptado, aun así, antes de empezar se les advirtió que tenían que utilizar los elementos del *kit* de investigación cuando lo creyeran necesario.

[...] algunos grupos no conseguían ver que debían utilizar el descodificador para resolver los mensajes cifrados, por lo que ha sido necesario que la profesora les diera pistas para que se dieran cuenta de las herramientas de las que disponían. En este sentido, se ha visto que los estudiantes no pensaban de forma lateral y se centraban en los papeles y las actividades que tenían en ese momento y olvidaban otras pistas y herramientas que tenían a su disposición.

Como hemos indicado anteriormente, a nivel global observamos que la actitud de los participantes era adecuada y adoptaban el rol de detectives con motivación e interés. Sin embargo, algunos estudiantes no tenían una actitud tan proactiva y la profesora tenía que animarlos, e incluso insistirles en ocasiones, para que ayudaran y colaboraran con los compañeros. A pesar de ver una diferencia en relación con la actitud de los estudiantes, hubo muy buena cooperación y colaboración entre los diferentes grupos: cuando un grupo no sabía cómo seguir o cómo utilizar alguna herramienta en numerosas ocasiones preguntaban a compañeros de otros grupos (véase anexo III). En la actividad de “Conociendo Hispanoamérica” también hubo muestras de cooperación, cuando un grupo encontraba alguna imagen que no era de su país se la pasaba a los compañeros correspondientes.

Algunos grupos han trabajado muy bien (Cuba, México), otros grupos el trabajo cooperativo era menor o se daba en menor medida. La actitud de los participantes de estos grupos con menos trabajo cooperativo entre ellos también era más pausada y los alumnos no transmitían la misma energía que el resto. De todas formas, cuando un grupo no sabía cómo seguir o cómo utilizar alguna herramienta en numerosas ocasiones he podido ver que preguntaban a compañeros de otros grupos (por ejemplo, en la actividad con el descodificador: un grupo no sabía cómo utilizarlo y los compañeros se lo han explicado). En la actividad de seleccionar las fotografías también ha habido cooperación: cuando un grupo encontraba alguna imagen que no era de su país se la pasaba a los compañeros correspondientes.

Como se ha mencionado anteriormente, la actitud y la motivación, en general, fueron buenos, aunque fue necesaria la intervención de la docente para animarlos, ya que, en algunos momentos, sobre todo cuando se acercaba la hora de la pausa que siempre tienen programada, los alumnos estaban un poco cansados y con ganas de tener un *break*. La profesora les iba animando porque ya quedaba poco, de modo que al terminar podrían tener su pausa.

Si recuperamos la información citada anteriormente en lo que al ritmo de trabajo se refiere, observamos que fue adecuado a nivel global. No obstante, en algunas actividades se hizo más notorio este desajuste de ritmos, lo cual llevó a la docente a tomar decisiones. Por ejemplo, en la actividad “Información confidencial” hubo un poco de desnivel de tiempo y ritmos: un grupo escribió un correo muy rápido y poco adecuado a la situación comunicativa que se les planteaba, mientras que el resto de grupos que intentaban escribir un correo adecuado con las herramientas lingüísticas que conocían y ponían su empeño y esfuerzo para realizar la actividad tardaron un poco más. La profesora tuvo que intentar encontrar el equilibrio para enviar toda la información al mismo tiempo a todos los estudiantes. También cabe destacar que hubo un grupo que se le tuvo que enviar el correo con los documentos de información de los sospechosos dos veces, puesto que se cometió un error tipográfico a la hora de escribir su correo, aunque este hecho no afectó al desarrollo de la actividad y se solucionó al instante reenviándole otra vez el correo y comprobando que la dirección fuese la correcta.

La actividad de escribir los correos electrónicos ha habido un poco de desnivel de tiempo: un grupo ha escrito un correo muy rápido y poco adecuado a la situación comunicativa, mientras que, el resto de grupos que intentaba escribir un correo adecuado con las herramientas lingüísticas que conocían y ponían su empeño y esfuerzo para realizar la actividad han tardado un poco más. La profesora ha tenido que intentar encontrar el equilibrio para enviar toda la información al mismo tiempo a todos los estudiantes.

En este primer pilotaje no había un límite de tiempo explícito para que se resolviera el enigma, lo cual causó que se alargara un poco más de lo previsto —la previsión era de 1 hora y 20 minutos—. La decisión de no establecer una cuenta atrás fue motivada porque al ser la primera vez que se llevaba a cabo y el objetivo no era salir de la habitación, sino resolver el enigma no se consideró necesario incorporar el elemento de competición a contrarreloj. Además, debemos tener en cuenta que en este primer pilotaje hubo unas presentaciones al inicio y una introducción a la narrativa y a los materiales necesarios, cuyo tiempo no se incluiría en la cuenta atrás.

El enigma se resolvió de forma excelente por todos los grupos, que consiguieron el código del sospechoso correcto y pudieron comprobar que habían acertado con su hipótesis. Su reacción al leer la carta de confesión en voz alta fue de alegría al ver que estaba en lo correcto con sus sospechas y asentían contentos por su trabajo, lo cual nos indica que las emociones fueron muy positivas al ver que habían logrado superar el reto presentado en la narrativa

inicial. Todos los estudiantes recibieron con mucho gusto la recompensa que se les dio por haber completado el *room escape*.

5.1.3. Uso de las TIC

En cuanto al uso de las TIC podemos observar que a escala global el uso de los dispositivos móviles se ha empleado de forma adecuada y coherente con los objetivos de las actividades y siempre con una función de añadir un *plus* al contenido lingüístico y a las nociones funcionales que se trabajaban. La libertad de poder escuchar los vídeos y audios de forma individual a través de sus auriculares y de poder visualizarlos o escucharlos las veces que consideraran necesarias permitía a los estudiantes tener autonomía y garantizar el logro del factor lingüístico, adaptándose al mismo tiempo al ritmo de trabajo de cada alumno. Así pues, los estudiantes podían recurrir a la información audiovisual en cualquier momento para seguir avanzando en el juego de escape.

Sobre las dificultades o problemas a la hora de utilizar la tecnología en el aula podemos concluir que sí hubo algunos contratiempos, pero que no fueron determinantes a la hora de llevar a cabo la propuesta. Por ejemplo, en el caso de la aplicación de mapas, algunos estudiantes no conseguían la ubicación deseada porque no introducían todos los símbolos en el buscador, ya que el teclado de sus teléfonos móviles estaba configurado en otro idioma. Solo con el simple hecho de cambiar el idioma del teclado se pudo resolver este contratiempo y terminar la actividad sin problemas. Otra situación en la que las TIC causaron dificultades fue en “Información confidencial”, ya que la profesora introdujo mal uno de los correos y la estudiante no lo recibió. Al momento, y gracias a la monitorización, se supo y se reenvió el correo con la información comprobando la dirección de correo electrónico de la destinataria. El resto de las actividades en las que se incorporaban las TIC funcionaron sin problema alguno, en concreto, nos referimos a los códigos QR, tanto de vídeo, como del audio.

5.2. Segundo pilotaje

Este segundo pilotaje, se llevó a cabo con un grupo de 12 estudiantes que esa misma semana terminó el nivel A2, por lo que nos sirvió para comprobar si los contenidos de la propuesta que se presenta en este trabajo cumplen, o no, con la premisa de revisión de dicho nivel. Además, en este segundo pilotaje se trabajó con los 5 países, de modo que se pudo utilizar todo el material creado y, así, ponerlo a prueba en el contexto de aula.

5.2.1. *Uso de la lengua*

En cuanto al uso de la lengua, observamos que al inicio del pilotaje sí que se esforzaban para hablar en español, sobre todo al dirigirse a la profesora, sin embargo, a medida que avanzaba la sesión cada vez más se comunicaban en otras lenguas entre ellos, ya fuera inglés, francés o alemán. La docente tenía que insistirles en que hablasen en español con frecuencia, aunque ya se les había advertido de esta consigna al inicio de la clase. Suponemos que este hecho se debe a que los alumnos se sentían más cómodos utilizando lenguas que dominaban más que el español y que, además, compartían con otros alumnos. Es decir, en este grupo en concreto las L1 o L2 que dominaban los estudiantes eran mayoritariamente las mismas y los alumnos tendían a recurrir a ellas en lugar de hacer el esfuerzo para hablar y practicar el español.

Muchos de los estudiantes al principio hablaban bastante en español, sobre, todo, al dirigirse a la profesora, pero entre ellos hablaban cada vez más en otros idiomas (inglés, francés y alemán, principalmente). La profesora les iba insistiendo frecuentemente en que debían hablar en la lengua objeto de aprendizaje.⁹

Asimismo, es necesario mencionar que algunos estudiantes tenían dificultades para comprender las actividades, a pesar de que tenían las instrucciones escritas y se les repetía de forma oral. Se les veía un poco perdidos y la docente debía repetir en varias ocasiones las instrucciones, tanto en clase abierta, como a diferentes grupos al ver que seguían sin comprenderlas. Cabe destacar que, se percibió que un factor que contribuyó en gran medida a este hecho fue que los alumnos no prestaban demasiada atención a la hora de leer y escuchar las instrucciones. Esta poca comprensión de las instrucciones se vio en la actividad “Conociendo Hispanoamérica”. En este caso, algunos grupos solo tomaron una de las cuatro fotografías que había y fue la profesora quien tuvo que advertirles que debían cogerlas todas.

En cuanto a las instrucciones observamos que van un poco perdidos y hay que repetirlos reiteradamente tanto de forma oral como haciendo referencia a las instrucciones escritas que había en la pizarra. Se deben repetir las instrucciones a nivel de clase y a nivel de grupos más reducidos, ya que no prestan atención y no escuchan. No se ha visto que la comprensión de las instrucciones sea un problema de lengua, sino de atención por su parte, ya que están distraídos y hablando. Algunos grupos trabajan a buen ritmo y otros hay que insistirles para que hagan las actividades porque se distraen hablando en su idioma.

⁹ Las reflexiones en caliente que se incluyen en este apartado se encuentran en el anexo IV.

En este mismo sentido, también hubo dificultades a la hora de comprender las instrucciones de la actividad “Imágenes y descripciones”, ya que algunos obviaron en paso de relacionar y pasaron directamente a escanear el código QR para escuchar el audio. Así pues, vemos que los estudiantes no prestaban suficiente atención a lo que se les pedía y tomaban sus propias riendas con el material. De nuevo, la monitorización tuvo un papel importante para frenar a dichos alumnos y explicarles paso a paso y detalladamente lo que debían hacer en cada momento y qué objetivos debían cumplir en cada prueba.

Algunos estudiantes tienen dificultades para comprender las instrucciones de la actividad de relacionar las fotos con descripciones. Algunos ya se iban a escuchar el audio antes de hacer las actividades anteriores: hay que frenarles para repetirles varias veces el objetivo y las instrucciones oralmente y evitar que se desvíen.

5.2.2. Uso de elementos del juego

A continuación, se analizará el segundo pilotaje en relación con los elementos del juego y de la gamificación propuestos por Werbach y Hunter (2015), entre otros aspectos que se consideren relevantes para el análisis de la propuesta.

En cuanto a la formación de los equipos no hubo problemas, ya que todos los participantes se juntaron con sus compañeros de forma ordenada. El grupo constaba de 12 alumnos, por lo que se trabajó con los 5 países propuestos en el juego de escape: Cuba, Colombia, Chile, México y España. Así pues, la distribución de los estudiantes quedó así: tres parejas y dos grupos de tres. Los estudiantes comprendieron sin problemas la narrativa y se adentraron en la historia a través de rol de detectives. Cada grupo avanzaba en el juego de forma adecuada, aunque, como indicaremos más adelante, hubo desajustes de ritmos de trabajo que dificultaron el progreso uniforme de todo el grupo en algunos momentos.

En relación con el trabajo colaborativo y cooperativo de los diferentes grupos, observamos que, en “Mensajes cifrados” sí que se aprecian actitudes proactivas y participativas. Se pudo percibir una buena dinámica de colaboración entre los diferentes miembros de cada equipo, aunque también fue necesaria la intervención de la docente, ya que algunos grupos no habían descubierto el uso del descodificador, mientras que otros sí lo habían logrado ver. Los primeros no tuvieron la iniciativa de preguntar ni de intentar buscar alguna idea para resolver la prueba, de modo que se quedaron hablando con expresión de incertidumbre. En ese momento, la monitorización fue clave, ya que al ver esa reacción la profesora pudo darles alguna pista de qué herramienta debían emplear y así solucionar el ejercicio.

Algunos grupos trabajan colaborativamente en la tarea de descifrar los mensajes en código César, otros hacen ver que trabajan. Son un poco lentos trabajando y hay que insistirles en que se muevan y en que colaboren. Su actitud no es muy activa, van trabajando, pero hasta el momento de descifrar los mensajes son muy pasivos. En esta prueba los grupos colaboran y cooperan bastante bien. Algunos grupos no habían descubierto el uso del descodificador y otros sí. A los que no, se les ha tenido que dar una pista de las herramientas que tenían que usar. No han preguntado, pero gracias a la monitorización se ha podido solucionar.

Por otro lado, también es cierto que algunos estudiantes se desentendieron de la tarea y no ayudaron a sus compañeros. Concretamente, en la actividad “Información confidencial” se observó que dos de los miembros de un grupo de tres estaban hablando de sus temas personales, mientras su compañera escribía el correo. En ese caso, la profesora les advirtió que debían ayudarla y decidir como grupo lo que iban a enviarle a la alcaldesa.

En la actividad de escribir el correo electrónico se ha visto que en general los grupos han trabajado bien, pero a niveles muy distintos: mientras que algunos se esforzaban para escribir el correo con las estructuras adecuadas y utilizando la variedad lingüística que conocían, otros directamente han escrito un correo muy poco adecuado a la situación comunicativa que se les había planteado. Cabe destacar también que, para escribir el correo había un grupo de tres en el que los dos chicos que no escribían porque ya lo hacía su compañera. En este caso se les advirtió que debían ayudar a los compañeros y que era una tarea grupal, no individual.

Desde la perspectiva de observadora externa a los participantes se pudo ver una clara diferencia en relación con el tema en cuestión. Si bien es cierto que la actitud y la proactividad de los estudiantes no era demasiado notoria y se podría describir como pasiva y apagada en la primera parte del juego de escape, en la segunda fue en aumento y los grupos empezaron a cooperar de forma más productiva y eficaz para resolver las pruebas. Dicha diferencia marcó también una mejora en la dinámica que tomaron los estudiantes para avanzar en el juego, lo cual resultó en más motivación por su parte y mejor ambiente en el aula. Este hecho también se ha notado en el tiempo, ya que los alumnos dedicaron mucho más tiempo en hacer las primeras tareas que en resolver las últimas, lo cual les permitió ceñirse al límite temporal establecido.

En relación con el ritmo de trabajo apreciamos que, sobre todo, en la primera mitad de la sesión iban un poco más perdidos, lo cual ralentizaba el ritmo de trabajo de los diferentes grupos. Es importante destacar que se observó diferencias en los ritmos de trabajo desde un inicio, ya que algunos grupos trabajaban a muy buen ritmo, ajustándose a la previsión temporal establecida, mientras que a otros había que insistirles para que hicieran las

actividades, ya que se distraían hablando en su propio idioma y cumplían lo que popularmente se denomina “la ley del mínimo esfuerzo”: hacer lo mínimo para poder cumplir con lo que se pide. La monitorización fue importante, ya que la docente se encargó en todo momento de animar y alentar a los estudiantes que trabajaban a un ritmo más lento para intentar equilibrar los diferentes ritmos, aunque siendo críticos en algunos momentos no se consiguió del todo. En la actividad “Mensajes cifrados”, hubo un grupo que trabajaba muy lento y el resto tuvo que esperarles para poder juntar todos los microtextos y ordenarlos. También en “Información confidencial” hubo dos grupos que se quedaron atrás. En esa ocasión, después de esperar un rato, se decidió enviar a los que habían terminado la información para que pudiesen ir avanzando y posteriormente enviarla a los dos grupos que tardaban más. Aunque la idea era que todos tuviesen la información en el mismo momento, se vio la necesidad de hacerlo en dos turnos para intentar que dicho desfase temporal afectase lo menos posible al resto de grupos.

Algunos grupos trabajan colaborativamente en la tarea de descifrar los mensajes en código César, otros hacen ver que trabajan. Son un poco lentos trabajando y hay que insistirles en que se muevan y en que colaboren. Su actitud no es muy activa, van trabajando, pero hasta el momento de descifrar los mensajes son muy pasivos. En esta prueba los grupos colaboran y cooperan bastante bien.

En esta actividad el desnivel de tiempos de cada grupo ha sido mucho más notorio, ya que algunos grupos tardaban mucho y los otros estaban hablando porque ya habían terminado. En esta ocasión se ha decidido enviar la información en dos fases: primero a los grupos que habían terminado y más tarde al resto una vez habían enviado su correo a la alcaldesa. Esta decisión vino motivada porque se vio que el desfase temporal entre ellos era tan grande que se percibió como una posible pérdida de motivación y de la sensación de competitividad, además de que iban justos de tiempo. En estas últimas actividades han estado trabajando más concentrados y colaborando entre todos los miembros de cada grupo.

En cuanto al tiempo se les proporcionó un total de 80 minutos una vez organizados los grupos y asignado los países a cada uno, explicado las instrucciones y el material necesario para llevar a cabo las actividades. Se utilizó un cronómetro en línea que se les iba mostrando de vez en cuando en la pantalla, además de recordarles el tiempo del que disponían de forma oral. Los estudiantes iban trabajando a su ritmo y no parecía que estuviesen muy pendientes del tiempo, es decir, no se organizaban en función del tiempo que les quedaba, sino que iban trabajando sobre la marcha. La profesora debía animarlos en diferentes ocasiones para que avanzaran y trabajaran, ya que si no se quedaban sin hacer nada. Daba la impresión de que a este grupo le costaba ver qué es lo que tenían que hacer y hacerlo. La profesora titular del

grupo en la escuela ya advirtió que se trataba de un grupo lento y poco animado, lo cual se confirmó al llevar a cabo dicha propuesta. A pesar de todo, se pudo ver que se ceñían a la planificación temporal establecida, ya que se anotó que en la actividad 4 de 8 habían transcurrido 40 de los 80 minutos programados, por lo que se ajustaba adecuadamente la realidad con la previsión.

Finalmente, todos los grupos resolvieron de forma excelente el enigma y obtuvieron el código del sospechoso correcto. Al leer la carta de confesión y corroborar sus ideas se apreciaron reacciones positivas y que manifestaban emociones de alegría y de satisfacción después de haber superado con creces el reto planteado. Todos los estudiantes recibieron la recompensa por su esfuerzo y su buen trabajo a lo largo de la sesión. Seguidamente, se les administró los formularios para que pudiesen valorar la experiencia y detallar sus opiniones al respecto.

5.2.3. *Uso de las TIC*

Sobre el uso de las TIC se destaca que no ha habido problemas a nivel global y en ningún caso su utilización ha afectado de forma negativa al desarrollo de las actividades, ya que han funcionado tal y como estaba previsto. Si bien eso es cierto, cabe mencionar que hubo algunas dificultades por parte de algunos estudiantes a la hora de introducir las coordenadas en la aplicación de *Google Maps*, ya que la configuración del idioma de los teclados de sus teléfonos móviles no era en español, lo cual les dificultó la búsqueda del símbolo de grados (°), aunque finalmente al cambiar el idioma de su teclado lo pudieron ver y escribir sin problema.

No han tenido dificultades para identificar la app de *Google Maps* e ir directa a ella para buscar la información, pero sí para escribir los símbolos de las coordenadas, ya que muchos no tenían el teclado de sus teléfonos móviles configurado en español y no sabían encontrar el carácter de los grados (°).

Un aspecto que se considera importante de mencionar es que, al inicio del juego de escape, en la actividad “Conociendo Hispanoamérica”, algunos estudiantes utilizaron su teléfono móvil para buscar y compararlas con las que se les proporcionaba. La docente no negó este uso, aunque no fuera previsto. No obstante, se considera un uso positivo, ya que no se trataba de conceptos lingüísticos que debían conocer, sino de aspectos culturales y no se vio inconveniente en que si desconocían las imágenes tuviesen la iniciativa de recurrir a fuentes en línea para corroborar sus hipótesis y resolver la prueba. De hecho, esta misma dinámica es la que adoptaríamos fuera del aula en contextos cotidianos. Es decir, si desconocemos

cierta información recurriríamos a internet y a los dispositivos digitales que estén a nuestro alcance para realizar la búsqueda.

Para hacer la actividad de identificar las fotografías que pertenecían al país que trabajaban muchos de los estudiantes utilizaron sus móviles para buscar en Google imágenes y comprobar sus hipótesis. Este uso no estaba previsto, pero se consideró una buena idea ya que tuvieron la iniciativa de emplear los recursos de los que disponían para obtener la respuesta que buscaban.

5.3. Valoraciones de los participantes

En este subapartado comentaremos las opiniones y valoraciones de los participantes una vez realizado el *escape room* y que han expresado a través de un formulario o cuestionario (véase anexos VII y VIII). Este formulario consta de un total de 14 preguntas y se administró en papel justo después de terminar la actividad. En total se han analizado 23 formularios, 11 correspondientes al primer pilotaje y 12 al segundo.

Este cuestionario incluye tanto preguntas de carácter cuantitativo, que se analizarán a través de gráficos (véase anexos V y VI), como también preguntas cualitativas, cuyos resultados serán fruto del análisis e interpretación de las respuestas de los alumnos. Cabe subrayar que, aunque todas las preguntas eran de respuesta obligatoria algunos participantes no las completaron todas y en algunas ocasiones se indicaron valores intermedios en las preguntas en formato de escala de Likert, lo cual afectará en mayor o menor medida a la interpretación de los resultados obtenidos.

5.3.1. Primer pilotaje

En el primer pilotaje se recogieron un total de 11 muestras.

Pregunta 1: ¿Habías participado alguna vez en un *room escape* antes de la experiencia que has vivido en clase?

Esta pregunta pretende analizar las experiencias previas de los participantes en relación con los *escape rooms* a nivel general, lo cual se cree que puede influir en su predisposición, opinión o ejecución de las tareas a la hora de llevar a cabo la propuesta que nos concierne en este trabajo. En el gráfico 1¹⁰ (véase anexo V) podemos observar como la mayoría de los participantes no había participado nunca en un *escape room* antes, aunque sí que conocían el

¹⁰ Somos conscientes de que sería conveniente incorporar los gráficos en este apartado para una mejor comprensión, pero por motivos de espacio se ha decidido incluirlos en los anexos.

concepto y de qué trataba, así como también cuál era el objetivo final de este. Resulta interesante destacar que, la mayoría de los alumnos no había realizado un *room escape* antes de la experiencia que se les ha presentado, a pesar de que, como se indica en el marco teórico, es una actividad lúdica con mucho éxito actualmente.

Pregunta 2: ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

Pregunta 3: ¿Te ha gustado el *room escape*? ¿Por qué?

Ambas preguntas nos sirven para medir si los participantes han tenido una buena experiencia y por lo tanto se puede considerar que los elementos del juego utilizados a la hora de crear la propuesta han cumplido o no con su objetivo (véase anexo VII). En este caso observamos que los participantes consideran que la actividad ha sido muy diferente a lo que están habituados a hacer en sus clases de español y que les resultó muy divertida. Además, algunos de los que habían participado anteriormente en *escape rooms* consideraron la propuesta como una buena forma de practicar el español. Opinan también que el juego de escape era interesante y que les gustó el hecho de que hablase de muchos países de Sudamérica. Otro de los aspectos que se destacan como positivos es el trabajo en equipo y poder compartir sus ideas con los compañeros. En este sentido, observamos que los elementos de la gamificación empleados en la propuesta cumplen con su función de forma satisfactoria, puesto que se evidencia, a través de las opiniones de los participantes, una motivación y un interés por las diferentes actividades que conforman “diamante hispano”.

Por otro lado, también se manifiestan opiniones no tan positivas (véase anexo VII), ya que algunos de los participantes consideran que fue largo, puesto que tuvieron la pausa más tarde de lo habitual y que el uso de los teléfonos móviles no era de su agrado, ya que hubieran preferido hacerlo sin dichos dispositivos. En relación al tiempo, concluimos que la sensación de larga duración de la actividad viene determinada por la falta de un límite temporal, elemento habitual en los *escape rooms*. Es decir, no había ningún elemento que orientara a los estudiantes sobre cuánto tiempo faltaba para el final ni cuánto habían avanzado dentro del juego. Sobre el uso de los teléfonos móviles podemos interpretar que las opiniones de los estudiantes son muy variadas: mientras que algunos alumnos opinan que es muy positivo incorporar estas nuevas tecnologías al aula, otros son más reacios a emplearlos a la hora de realizar las actividades.

Pregunta 4: ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español?

¿Por qué?

Esta pregunta pretende que, a nivel global, los participantes reflexionen sobre lo aprendido y si creen que este juego de escape ha contribuido a mejorar su español (véase anexo VII). Esta pregunta se complementa con la pregunta 5 (véase gráfico 2, anexo V), ya que es en esta en la que se detalla en qué destrezas piensan que han mejorado. Cabe subrayar algunas discrepancias encontradas entre ambas preguntas, puesto que algunos estudiantes que en la pregunta 4 describen que no han aprendido mucho, en la pregunta 5 marcan con valores de 3 y 4 algunas de las destrezas analizadas, lo cual nos lleva a pensar que a veces no son plenamente conscientes de su progreso.

En lo que a la pregunta 4 se refiere, observamos que la mayoría de los participantes expresan que sí que han mejorado su español gracias a la experiencia de *room escape*. Algunos de los aspectos más destacados son la comprensión de audios y vídeos y la comprensión de textos, además de los conocimientos culturales de los países trabajados. También opinan que han aprendido palabras nuevas, por lo que han ampliado su vocabulario en la lengua objeto de aprendizaje. Además, algunos participantes consideran que las actividades fomentaban la práctica y la interacción oral y que les ha permitido mejorar dicha destreza y la comunicación en español con sus compañeros. Un participante destaca la sensación de comodidad que ha experimentado a la hora de hablar solo en español con sus compañeros, así como la comprensión que se ha generado entre ellos.

En este sentido, observamos que los estudiantes son plenamente conscientes del uso y de la práctica de las diferentes destrezas y de los distintos contenidos lingüísticos a lo largo de las actividades propuestas y, por lo tanto, de que ha habido una mejora en las mismas. La comodidad de uso del español también puede venir dada porque los alumnos no se sienten cohibidos ni evaluados hablando entre ellos y el ambiente que se genera en el aula es de cooperación y de colaboración, lo cual favorece la autoestima y la confianza de los aprendices en ellos mismos y, por ende, se sienten más libres y capacitados a la hora de comunicarse en español.

Por otro lado, hay un participante que expresa su opinión negativa y reclama que solo había una parte en la que debían escribir, lo cual le lleva a pensar que no ha mejorado demasiado. Sobre este estudiante podemos interpretar que no siente que haya mejorado porque asocia la mejora con actividades de producción. La práctica de las distintas destrezas y de los

diferentes contenidos lingüísticos que se trabajan no es siempre explícita ni se requiere que los alumnos los produzcan siempre de forma escrita, sino que en varias ocasiones se trabajan dichos contenidos dentro del marco de la narrativa y se incluyen de forma implícita en las interacciones entre los compañeros, por ejemplo.

Pregunta 5: ¿Cuánto piensas que has mejorado?

Las valoraciones sobre las destrezas que los estudiantes creen que han mejorado se detallan de forma cuantitativa en el gráfico 2 del anexo V. En cuanto a la gramática consideran que han aprendido entre poco y bastante, lo cual puede explicarse por la perspectiva de revisión con la que está enfocada la propuesta. Es decir, el *escape room* no pretende enseñar nueva gramática, sino revisar los contenidos que los alumnos ya saben, por lo que según su punto de vista no estarían ampliando sus conocimientos, sino asimilando y sistematizando los mismos. Además, también puede influir que en la secuenciación solo hay una actividad en la que se trabaje de forma explícita la gramática (“mensajes cifrados”), por lo que muchos alumnos pueden pasar por alto el resto de la práctica gramatical, que no es tan evidente.

Por otro lado, los participantes piensan que han mejorado entre bastante y mucho en vocabulario, cultura hispanoamericana, comprensión audiovisual y comprensión lectora, siendo estos dos últimos los que los estudiantes creen que su mejora ha aumentado de forma exponencial, ya que la suma de los colores naranja y amarillo agruparían más del 50% de las valoraciones obtenidas. Cabe destacar que, en la columna de cultura hispanoamericana solo se han obtenido 10 respuestas de los 11 participantes totales, ya que uno de los participantes se abstuvo de responder, lo cual explica que el valor máximo de dicha columna sea menor al del resto. De nuevo consideramos que, la valoración de mejora de estos datos se debe a que son destrezas y contenidos que se trabajan de forma explícita y, en el caso del vocabulario y de la cultura hispanoamericana, son aspectos que suelen depender del bagaje personal de los alumnos, el cual puede diferir mucho entre los diferentes estudiantes de un mismo grupo, dando así un mayor margen de posible mejora.

En cuanto a la expresión escrita, los estudiantes consideraron que habían mejorado en menor medida, aunque hay algunas discrepancias entre ellos, lo que explica que los valores que corresponden a cada color quedan distribuidos con más homogeneidad que en el resto de destrezas analizadas. Otro dato que destacar es que, las valoraciones que pertenecen al grupo de color azul (1 - poco) corresponden en su mayoría a la opinión de un solo estudiante, cuya actitud durante la actividad fue muy pasiva y no colaboró ni cooperó con sus compañeros

para realizar las diferentes pruebas. En el resto de casos, las opiniones y valoraciones recibidas fueron variadas y cada participante valoró cada destreza con puntuaciones diferentes. Finalmente, podemos observar que en el gráfico no queda registrada la destreza de la interacción oral, por lo que no hay datos cuantitativos sobre este ítem. Sin embargo, sí disponemos de datos cualitativos en relación con dicha destreza, los cuales se han analizado y comentado en la pregunta número 4.

Pregunta 6: ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

En esta pregunta hay una gran diversidad de opiniones, ya que cada participante considera más de su agrado una actividad u otra. Algunas de las actividades más aclamadas y bien recibidas por parte de los participantes fueron las siguientes (véase anexo VII):

- ¿Qué país trabajamos?
- Mensajes cifrados
- Conociendo Hispanoamérica
- Las actividades en las que debían obtener el código secreto para abrir las cajas.
- La etapa del final de carácter más relacionado con la investigación: “Información confidencial” y “Misterio resuelto”
- La fase final de la actividad “Crucigrama” en la que debían ordenar las letras para saber la ubicación de la siguiente pista.

Es necesario subrayar que, de todas las actividades listadas anteriormente, las tres primeras son las que gozaron de más éxito. Una posible interpretación de la selección de dichas preferencias podría ser debido al componente cultural y gramatical que tienen las tres primeras actividades de la lista, ya que estos aspectos suelen ser los que les cuestan más a los estudiantes a nivel lingüístico y los que les generan más interés, ya que se diferencian de la realidad a la que están habituados.

Pregunta 7: ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español?

¿Por qué?

En este caso se repite la diversidad de opiniones vista en la pregunta anterior. Algunas de las actividades que los participantes consideran que les han ayudado más a mejorar su español son (véase anexo VII):

- Las actividades con audios y vídeos para comprender los diferentes acentos e información sobre los países hispanohablantes

- La actividad de “Mensajes cifrados” porque debían conjugar los verbos en el tiempo verbal correcto una vez descifrados los infinitivos en los mensajes codificados.
- La actividad “Imágenes y descripciones” para practicar la lectura y comprensión de las descripciones y relacionarlas con las imágenes correspondientes.

Del listado presentado destacamos que las más repetidas son las dos primeras, ya que los estudiantes consideran que su mejoría se ha notado, sobre todo, gracias a las actividades de práctica de comprensión audiovisual y de gramática. De nuevo, concluimos que esta selección se puede dar por la práctica explícita de dichas destrezas, frente a otras que se trabajan más implícitamente.

Pregunta 8: Valoración global de los vídeos sobre países hispanohablantes.

Marca las opciones correctas para ti.

En esta pregunta los participantes debían seleccionar marcando con una cruz las afirmaciones que consideraban ciertas para ellos en relación con los audios y vídeos que se habían trabajado en el juego de escape. En esta ocasión debemos tener en cuenta que hay un máximo de 11 respuestas posibles para cada categoría, pero que unas respuestas excluyen a otras, por lo que para analizarlo nos centraremos en las respuestas que se han marcado más veces, lo cual nos determinará una valoración global de los elementos audiovisuales empleados en la propuesta (véase gráfico 3, anexo V).

Así pues, observamos que los participantes definen la información que se les ha proporcionado como interesante y afirman prácticamente en su totalidad que las imágenes les han ayudado a comprender dicha información. En cuanto al número de veces que los participantes han visualizado el vídeo hay variedad de opiniones y las opciones están reñidas, puesto que 4 estudiantes vieron el vídeo solo una vez, mientras que 6 de ellos necesitaron más de una visualización para llevar a cabo las tareas. Finalmente, sobre la duración del vídeo podemos concluir que la opinión de la mayoría de los participantes nos indica que hay un consenso en relación con esta cuestión: 7 participantes opinan que fue adecuada, mientras que 1 estudiante considera que fue largo. A partir de estos datos podemos concluir que los vídeos cumplen con el objetivo en relación con la incorporación de información interesante para los estudiantes. Asimismo, observamos que hay diferencias de opiniones en cuanto al número de visualización de los vídeos, lo cual corrobora las diferentes necesidades de los estudiantes. El hecho de que cada alumno lo pudiese visualizar las veces que considerara necesario fomentaba la autonomía y la autoestima de los aprendices, puesto que podían

comprobar en todo momento la información que habían comprendido hasta dar con la respuesta correcta.

Pregunta 9: ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

En el gráfico 4 (véase anexo V) se muestra la valoración del grado de comprensión del vídeo por parte de los participantes. Es importante destacar que, este gráfico ofrecía 4 posibles puntuaciones (del 1 al 4), siguiendo la escala de Likert, para evitar que los estudiantes anotaran valoraciones intermedias. No obstante, algunos participantes marcaron puntuaciones fuera de las predeterminadas por el formulario, lo cual dificultó en parte la interpretación de los datos. Para distinguir ambos tipos de respuesta se han coloreado de naranja las respuestas que se ciñen a los valores preestablecidos en el cuestionario, mientras que en amarillo se indican las valoraciones con puntuaciones intermedias.

En el gráfico se muestra que la gran mayoría de los estudiantes comprendió toda la información o casi toda, estos datos se representan con las columnas de color naranja con valores de 3 y 4. No hay muestras de participantes que indicaran que su comprensión con valores de 1 y 2. Sin embargo, hay 3 participantes que no han expresado su opinión marcando una de las casillas proporcionadas (en amarillo), de modo que hay 2 participantes que consideran que su comprensión está entre los valores de 2 y 3. 1 participante también valora que su comprensión de la información se sitúa entre los valores de 3 y 4.

Las valoraciones en relación con el grado de comprensión resultan interesantes de analizar, puesto que “diamante hispano” está pensado para un nivel A2 y el grupo con el que se pilotó estaba iniciando el nivel B1, razón por la cual podríamos asumir que no deberían tener dificultades para comprender la información. Sin embargo, en el gráfico hay estudiantes que valoraron con puntuaciones intermedias (valores entre 2 y 3) su comprensibilidad, lo que podría significar que tuvieron cierta dificultad para comprender la totalidad de la información presentada.

Pregunta 10: ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?

En el gráfico 5 (véase anexo V) se muestra que la mayoría de los participantes, más concretamente 7 de ellos, consideran que han comprendido por igual la información del vídeo y del audio, mientras que 3 participantes creen que comprenden mejor el vídeo y solo 1 de ellos comprende mejor el audio. En este caso, observamos una aparente incongruencia en las valoraciones de los estudiantes en relación con la ayuda del soporte visual a la hora de comprender la información presentada en los productos audiovisuales. La mayoría de los

estudiantes afirman que las imágenes les han ayudado a comprender la información, no obstante, la mayoría de los alumnos también aseguran que comprendieron vídeo y audio por igual. Esta incongruencia es solo aparente y se podría explicar si tenemos en cuenta el tipo de información que se ofrece en cada tipo de texto: mientras que en el audio la información es más banal y de carácter descriptivo, la información en el vídeo contiene una gran carga cultural, puesto que se tratan temas como las tradiciones, la historia, la gastronomía, entre muchos otros, lo cual puede ser desconocido para los receptores del texto y el soporte visual puede ayudar a comprender dicha información con mayor facilidad.

Pregunta 11: El audio en el vídeo...

Esta pregunta, que corresponde al gráfico 6 (véase anexo V), servía para medir la comprensión del audio en el vídeo y, así, evaluar la adecuación del material creado para la propuesta. Es necesario recordar que, en los vídeos, cada grupo debía comprender un acento diferente, según el país que trabajaban, lo cual genera una diversidad de valoraciones evidente. Así pues, en este apartado la mayoría de los participantes ha opinado que la velocidad del audio es adecuada, pero 3 de ellos consideran que dicha velocidad es rápida. Otro aspecto interesante es que 5 de ellos afirman que comprenden bien el acento, aunque en algunos casos no coinciden, ya que para otros 5 participantes el acento que han escuchado en sus vídeos era más fácil o más difícil de comprender.

Pregunta 12: ¿Has tenido algún problema con el uso de los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

En esta pregunta (véase gráfico 7, anexo V) observamos que la mayoría de los participantes no han tenido problemas con el uso de los dispositivos tecnológicos, aunque hay algunas menciones a los problemas ya detallados en el apartado anterior, como son la introducción de los datos en la aplicación de *Google Maps* para buscar las coordenadas y relación con el uso del correo electrónico. En esta respuesta, además, hay un participante que expresó que en las instrucciones escritas no estaba del todo claro lo que debía hacer, pero que la ayuda de las instrucciones orales por parte de la profesora le ayudó a ver cómo gestionar los dispositivos tecnológicos.

Pregunta 13: ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

En relación con las creencias de los participantes y el empleo de las nuevas tecnologías en el aula hay una opinión generalizada de que les ha parecido positiva su incorporación a las

actividades realizadas y algunos de sus argumentos residen en que es más fácil usar vídeos y audios que solo textos, que está bien cohesionado el hecho de emplear dichos dispositivos con las actividades propuestas y que les resulta más atractivo, ya que como jóvenes están acostumbrados a usar dichas tecnologías en su día a día y les gusta. Además, consideran que les ofrece autonomía, ya que pueden buscar la información por sí mismos sin la necesidad de recurrir a la profesora (véase anexos III y VII). Por otro lado, 2 de los participantes difieren en cuanto a su opinión al hecho de incorporar las nuevas tecnologías en el aula. Sus argumentos se basan que emplear móviles y diferentes aplicaciones TIC les ha dado dolor de cabeza y prefieren no utilizar móviles en el aula. También argumentan que prefieren trabajar solo con sus compañeros y amigos que con los móviles.

Pregunta 14: Tú opinión global de la experiencia ha sido...

Esta pregunta (véase gráfico 7, anexo V) pretende medir cuánto les ha gustado la experiencia a nivel general para evaluar si se ha tratado de una buena experiencia o no. Así pues, observamos que, de los 11 participantes, 9 afirman que ha sido positiva o muy positiva, mientras que 2 de ellos consideran que no ha sido demasiado positiva. Cabe destacar que, uno de los participantes ha marcado una opción con valor intermedio y que no estaba entre las casillas proporcionadas, la cual se ha representado de color amarillo en el gráfico y que se sitúa entre los valores 2 y 3.

Otras opiniones y comentarios

En cuanto a otro tipo de opiniones y comentarios observamos que los participantes han agradecido la experiencia a la profesora, además de expresar su opinión positiva global de la actividad en su conjunto y de la docente. También aprovechan la ocasión para decir lo bien que se lo han pasado durante la actividad, lo interesante que les ha resultado el juego de escape y lo aprendido en relación con los aspectos culturales, aunque reiteran en algunos casos su valoración negativa del uso del móvil (véase anexo VII).

5.3.2. Segundo pilotaje

En el segundo pilotaje se recogieron un total de 12 muestras.

Pregunta 1: ¿Habías participado alguna vez en un *room escape* antes de la experiencia que has vivido en clase?

En el gráfico 8 (véase anexo VI) observamos como la mayoría de los participantes no había realizado un *room escape* antes de formar parte de la experiencia que se presenta en este trabajo. Los datos se traducen en un total de 9 participantes que no habían gozado de dicha

experiencia, frente a 3 de ellos que sí. Resulta curioso que, a pesar de ser un fenómeno muy en auge como se mencionaba en el marco teórico, los gráficos muestran que la mayoría de los alumnos no había participado en ningún juego de escape anteriormente. Estos datos también podrían ser una posible explicación de por qué los alumnos no piensan de forma lateral y amplia, lo cual suele ser una estrategia habitual en los *escape rooms*. En este caso, observamos que se centran sobre todo en las actividades que se les proporciona a cada momento olvidando que disponen de otras herramientas que deben emplear en diferentes momentos del *room escape*.

Pregunta 2: ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

Pregunta 3: ¿Te ha gustado el *room escape*? ¿Por qué?

Recordamos que, dichas preguntas nos permiten saber el grado de satisfacción de los participantes en relación con esta experiencia y por lo tanto saber si se han cumplido, o no, los objetivos de los elementos del juego incluidos en la propuesta en cuestión.

En este segundo pilotaje, observamos que a nivel global muchos de los participantes consideran que la clase fue divertida y que el ambiente fue agradable, “comprensible” y diferente al que están habituados, además de que “es una nueva experiencia que se puede hacer con todos sus amigos de la clase” (véase anexo VIII). Un participante afirma que le ha gustado un poco, pero que “en EF muchas veces jugamos” (véase anexo VIII). Este mismo participante expresa que tiene sentimientos encontrados a la hora de valorar la propuesta, ya que la idea le agrada, pero cree que fue “un poco aburrido” cuando terminaban y tenían que esperar a sus compañeros de otros grupos. Otro participante, también valora como “más o menos” ambas preguntas, pero no da argumentos sobre cuáles han sido los aspectos que no le han gustado. Como observamos, hay opiniones muy diversas e, incluso opuestas, como es el caso de los dos participantes que se detallan a continuación: mientras que un participante indica que no le ha gustado porque fue aburrido y había que esperar a los otros compañeros, otro participante expresa que le ha gustado muchísimo la actividad y que “ha aprendido muchas cosas”. Con estos datos podemos concluir que cada estudiante tiene unos intereses y unas motivaciones diferentes y que resulta muy complicado poder satisfacer a todos los alumnos. Sin embargo, resulta interesante ver que la experiencia que se ha propuesto consigue agradar a la mayoría de los alumnos, lo cual se traduce en que los elementos de la gamificación que se han empleado en “diamante hispano” han cumplido con los objetivos establecidos.

Pregunta 4: ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español?

¿Por qué?

Los participantes difieren en lo que a su mejora del español se refiere a partir de la realización de las actividades de la propuesta (véase anexo VIII). Las opiniones de las 12 muestras expresan, por un lado, que consideran que les ha servido para mejorar por diferentes razones: se practica la expresión e interacción oral en la lengua objeto de aprendizaje, los audios y los textos eran en español, había práctica de las diferentes formas verbales y, finalmente, porque han aprendido muchas palabras nuevas de vocabulario. Por otro lado, encontramos opiniones más bien negativas en relación con la pregunta en cuestión: varios de los participantes coinciden en que no han mejorado su español, mientras que algunos creen que en algunas destrezas pueden haber mejorado, pero que a nivel general no ha sido así. Otro participante reitera dicha opinión negativa y argumenta que los ejercicios para practicar la gramática no eran difíciles, por lo que no siente que haya mejorado.

A partir de estos datos podemos interpretar que la sensación de no mejora de los alumnos es fruto de la asociación de mejora y aprendizaje de nuevos contenidos, sobre todo gramaticales. Es decir, los alumnos consideran que no han mejorado porque no se les ha proporcionado nuevo input gramatical, lo cual es cierto teniendo en cuenta que se trata de una actividad de revisión de los contenidos lingüísticos ya estudiados en el aula anteriormente. Los estudiantes son conscientes de la mejora en destrezas como, por ejemplo, la interacción oral o la comprensión auditiva, puesto que les resulta evidente el uso de los audios y los vídeos y la necesidad de hablar entre ellos para avanzar en el juego y resolver las diferentes actividades. En otros aspectos como la gramática, quizás no es tan evidente, ya que explícitamente solo se trabaja en la actividad de “mensajes cifrados”, aunque este aspecto también se practica a lo largo de las diferentes actividades. Como meros ejemplos podemos citar “Información confidencial”, actividad en la que deben escribir un correo electrónico o, en las diferentes interacciones orales que se dan al tener que cooperar y colaborar con los compañeros para superar los distintos retos que se les plantean. En este sentido creemos que los alumnos no son plenamente conscientes de la práctica implícita de las diferentes destrezas y de los contenidos académicos que hay en el juego, por lo que no logran ver que la mejora no es sinónimo de input nuevo, sino que la clave está en repasar y revisar los aspectos lingüísticos ya trabajados para que los estudiantes de nivel A2 tengan una base lingüística sólida y consolidada.

Pregunta 5: ¿Cuánto piensas que has mejorado?

En el gráfico 9 (véase anexo VI) se muestran las opiniones de los participantes sobre cuánto creen que han mejorado cada destreza. En cuanto a la gramática apreciamos que más del 50% de los participantes considera que su mejora se sitúa entre “muy poco” y “poco”, lo cual se traduce en 9 de los 12 participantes. En este sentido, atribuimos el motivo de esta percepción de los alumnos a la hipótesis desarrollada en la pregunta anterior y que defendía que los estudiantes sienten que no han mejorado a nivel gramatical debido a la poca práctica explícita de la gramática que hay en “diamante hispano”.

En lo que al vocabulario se refiere los datos nos indican que poco más de la mitad de los participantes valora entre 1 y 2 su mejora en dicho aspecto lingüístico. En este caso, cabe destacar que la mayor parte de las opiniones se sitúan en el valor de 2 “poco” (7 participantes, más concretamente), frente a 1 participante que valora con 1 su mejora en el léxico. En este gráfico también se observa que 3 de los participantes consideraron que su avance en el vocabulario fue bastante y 1 participante declaró que mejoró mucho, otorgando un valor de 4 a dicha categoría. En relación con la mejora del léxico debemos recordar que el vocabulario que un estudiante sabe está estrechamente relacionado con sus necesidades y con su experiencia vital, con lo cual el bagaje de cada estudiante puede ser muy distinto. Es decir, un estudiante puede conocer más o menos vocabulario según su experiencia pasada en relación con el español y sus necesidades. Asimismo, debemos tener en cuenta que la autora del presente trabajo no es la profesora habitual del grupo, la cual cosa implica un desconocimiento absoluto del bagaje de los estudiantes en cuanto al léxico se refiere. Así pues, dado que no se tenía información del bagaje léxico de los estudiantes no se podía anticipar qué palabras serían nuevas para ellos o no y, por lo tanto, cuánta mejora habría en este aspecto.

Sobre la cultura hispanoamericana se evidencia que a nivel global más del 50% de los participantes opinan que su mejora en este aspecto se sitúa entre los valores 3 y 4 (en total, 8 participantes), mientras que el resto valoran de “muy poco” o “poco” (1 y 3 participantes, respectivamente) su mejora en lo relativo a las cuestiones culturales. Estos datos podrían reflejar el poco conocimiento previo sobre las cuestiones culturales de los diferentes países hispanohablantes por parte de los estudiantes, ya que a menudo dicho aspecto no suele tratarse en profundidad en el aula de ELE. Si bien es cierto que no es un tema recurrente de forma regular en las clases, sí que goza de un protagonismo evidente en la propuesta “diamante hispano”, ya que los alumnos trabajan diferentes aspectos culturales de los países

que se incluyen en el *room escape*: geografía, gastronomía, arte, paisajes locales, tradiciones y costumbres, historia, entre otros. Este nuevo input cultural es evidente y se da de diversas formas a lo largo del juego de escape, con lo cual los estudiantes lo perciben como mejora.

La comprensión de textos audiovisuales, audios y vídeos, obtuvo valoraciones positivas a nivel general, ya que 8 de los participantes consideran que han mejorado entre bastante y mucho dicha destreza, mientras que solo 4 de ellos opinan que su avance fue entre muy poco y poco. Como hemos indicado anteriormente, los estudiantes perciben que hay una mejora, puesto que el uso de los elementos audiovisuales es evidente, así como también la necesidad de comprenderlos para completar otras tareas a partir de la información que nos ofrecen. Asimismo, creemos que la necesidad de escuchar diferentes acentos y variedades del español a las que no están acostumbrados o a las que no están expuestos de forma regular hace que los alumnos lo perciban como mejora.

En relación con la comprensión lectora o de textos escritos debemos tener en cuenta que 1 participante se abstuvo de marcar una opción en esta categoría, lo cual significa que el total de muestras obtenidas para el análisis se reduce a 11, en lugar de las 12 que deberían ser. Así pues, observamos que, aunque los participantes consideran con valores muy diferentes su opinión de dicha destreza, hay 7 participantes que han situado su mejora entre 1 y 2, mientras que otros 4 participantes opinan que su avance fue entre bastante y mucho, lo cual nos deja una valoración general con un balance negativo más que positivo. De nuevo, estos datos están relacionados con su bagaje personal, ya que según si los alumnos están acostumbrados a leer o no, ya sea en su L1 o en otras lenguas extranjeras, determinará en parte su mejora en dicha destreza. En este sentido, destacamos que hay muestras evidentes de textos escritos que los estudiantes deben comprender a lo largo del juego de escape, no obstante, los textos están pensados y adaptados para el nivel al que nos dirigimos: A2, por lo que los alumnos no deberían tener dificultades a la hora de comprenderlos. Asimismo, podemos interpretar que si los alumnos no han tenido dificultades para comprender dichos textos lo conciben como que no han mejorado.

En lo que a la expresión escrita concierne hay una clara evidencia de que los participantes consideran que su mejora en este ámbito ha sido más bien poca, puesto que 8 de los participantes seleccionó las opciones “muy poco” y “poco” para manifestar su opinión en dicho ítem. Por otro lado, 3 de ellos creen que su mejora se sitúa entre los valores 3 y 4. Cabe destacar que, en esta categoría, hubo 1 participante que expresó su valoración marcando dos

opciones, por lo que esta respuesta se ha eliminado y no se ha incluido en el gráfico, ya que se consideraban contradictorias y no permitían obtener un veredicto claro a la hora de analizar los datos. Así pues, esta destreza muestra solo 11 respuestas de las 12 previstas. En este sentido podemos relacionar la perspectiva de la profesora con la de los alumnos: los estudiantes tenían tendencia a recurrir a otras lenguas que tenían en común para comunicarse entre ellos, lo cual no favorece la interacción en la lengua objeto de aprendizaje.

Así pues, concluimos que las destrezas que consideran que han mejorado en menor medida son la gramática y la expresión escrita en las que los estudiantes categorizan de “muy poco” su avance. Seguidamente, vemos que el vocabulario y la comprensión lectora se valoran con “poco” y, por lo tanto, se concluye que los participantes no han manifestado una mejoría en dichas destrezas. En estas destrezas la suma de las categorías 1 (muy poco) y 2 (poco) conforman el 50% o más de las opiniones del grupo. No obstante, en lo que a la cultura hispanoamericana y a la comprensión audiovisual se refiere, sí que consideran que han mejorado entre bastante y mucho, lo cual representa la opinión de más del 50% de los participantes. Finalmente, podemos observar que, de nuevo, no hay datos de carácter cuantitativo sobre la interacción oral, no obstante, sí disponemos de datos cualitativos en relación con dicha destreza, los cuales se han analizado y comentado en la pregunta número 4.

Pregunta 6: ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

Los participantes consideran de su preferencia actividades muy distintas, por lo que a continuación se presenta una lista con las opciones que mencionadas en los formularios (véase anexo VIII):

- “Mensajes cifrados”
- “Imágenes y descripciones”
- La visualización de los vídeos.
- El uso de *Google Maps* para buscar las coordenadas.
- La etapa del final de carácter más relacionado con la investigación: “Información confidencial” y “Misterio resuelto”.

Cabe destacar que, la mayoría de los participantes considera que las tres primeras actividades citadas en la lista anterior son las más aclamadas y las que más éxito han tenido. Una posible explicación de estas preferencias podría ser que son, en primer lugar, actividades en las que se trabaja la gramática, que suele ser uno de los aspectos lingüísticos que más preocupa a los estudiantes y, además, se hace de forma gamificada a través del uso del descodificador, lo

cual es nuevo y diferente para ellos y eso les genera interés y motivación. Otra posible razón podría ser porque se trabaja la cultura, es decir, se hace hincapié en los aspectos culturales, los cuales atraen a muchos estudiantes que estudian español porque les atrae la cultura hispana y quieren viajar a diferentes países hispanohablantes. En el resto de las actividades mencionadas interpretamos que la preferencia viene dada por el uso de las nuevas tecnologías y de aplicaciones que usan los estudiantes en su día a día y que se incorporan a las tareas del aula con una finalidad académica o, también, la motivación y la curiosidad que despierta la última prueba en los estudiantes, ya que es en ese momento en el que descubren al ladrón y el paradero del tesoro y, por lo tanto, superan el juego de escape y reciben su recompensa.

Pregunta 7: ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español?

¿Por qué?

La gran mayoría de los participantes concluyen que las actividades que más les han ayudado a mejorar la lengua objeto de aprendizaje son las relacionadas con la lectura de textos (relacionar fotografías con imágenes y leer los textos de los posibles sospechosos y paraderos del tesoro), además de las actividades de comprensión de los audios y vídeos (véase anexo VIII). Asimismo, otro participante menciona que la actividad de transformar los verbos en el tiempo verbal correcto ha sido la que más le ha servido para mejorar su español. Estos datos reflejan que los estudiantes perciben su mejora sobre todo en relación con las destrezas trabajadas de forma más explícita a partir de materiales tangibles: textos escritos y audios y vídeos. En ningún caso se mencionan en esta pregunta otras destrezas que también se han trabajado de forma insistente, pero que no resultan tan evidentes a ojos de los estudiantes porque no son tangibles: interacción oral.

Pregunta 8: Valoración global de los vídeos sobre países hispanohablantes.

Marca las opciones correctas para ti.

En el gráfico 10 (véase anexo VI), los participantes debían seleccionar marcando con una cruz las afirmaciones que consideraban ciertas para ellos en relación con los audios y vídeos que se habían trabajado en el juego de escape. Por ello, nos centraremos en las respuestas más repetidas y con más repercusión, puesto que nos darán una perspectiva general de lo que los participantes piensan. Es necesario subrayar también que en esta pregunta solo se obtuvieron respuestas de 11 participantes, puesto que 1 participante se abstuvo de contestar dicha pregunta. En este caso hay 10 participantes que han afirmado que la información de los vídeos les ha parecido interesante y no ha habido ninguna nuestra que manifestara su desinterés en el contenido de los productos audiovisuales. Asimismo, observamos que una

buena parte de los participantes expresa que su comprensión ha mejorado gracias al uso de las imágenes, aunque también cabe destacar que 3 de ellos consideran que comprenden la información igualmente con o sin la parte visual. Esta información resulta de gran ayuda, ya que si los estudiantes opinan que los vídeos y la información que se trataba en ellos les parecía interesante significa que el material audiovisual creado cumple satisfactoriamente con los objetivos establecidos.

En cuanto a las veces que los participantes han visualizado los vídeos apreciamos una diversidad de opiniones, puesto que 5 de ellos afirman que lo han visto más de una vez, pero a su vez otros 5 participantes opinan que con una sola visualización ha sido suficiente para llevar a cabo las tareas. Esta diversidad de opiniones demuestra que no todos los estudiantes avanzan a un mismo ritmo y que ofrecerles la posibilidad de visualizar el vídeo las veces que lo consideren necesario les da autonomía y les permite acceder a la información hasta que se sientan seguros de la respuesta e, incluso, la pueden comprobar, lo cual favorece su autoestima y evita que se sientan frustrados si no consiguen saber la respuesta correcta tan rápido como el resto de compañeros.

En lo que a la duración del vídeo se refiere encontramos bastante consenso en las valoraciones de los participantes, ya que 8 de ellos están de acuerdo en que la duración era la adecuada y solo 1 participante declara que fue corto. Estos datos nos indican que los estudiantes pudieron mantener su atención a lo largo de todo el vídeo, lo cual favoreció su interés y motivación en el tema. Asimismo, podemos entender que la cantidad de input del vídeo fue adecuada y suficiente para satisfacer las necesidades de los alumnos, tanto a nivel personal, como a la hora de realizar las tareas posteriores a partir de lo comprendido en el vídeo.

Pregunta 9: ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

El gráfico 11 (véase anexo VI) muestra el grado de comprensión del vídeo por parte de los participantes. En este caso, observamos que no hay muestras que indiquen la que comprensión fue entre los valores 1 y 2, es decir, “muy poca” o “poca”. De hecho, todos los participantes consideran que tuvieron una comprensión total o prácticamente total de la información que se les presentaba en los vídeos. En este sentido podemos corroborar que el material creado era adecuado al nivel, tanto en lo que a la velocidad de habla se refiere, como a las diferentes variedades y acentos que se incluyeron.

Pregunta 10: ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?

En este caso, el gráfico 12 (véase anexo VI) nos muestra que más del 50% de los participantes comprendió por igual la información que presentaba el vídeo y el audio, lo cual corresponde a 8 de los 12 participantes. No obstante, sí que es cierto que otros 2 participantes manifestaron que comprendían mejor el vídeo y, otros 2, el audio. No hay muestras que expresen que no se ha comprendido la información presentada.

Los datos que se presentan en el gráfico nos indican que hay una contradicción en las valoraciones de los participantes, puesto que, si anteriormente afirmaban que las imágenes les ayudaban a comprender mejor el audio, esta opinión no se ve reflejada en esta pregunta, en la que afirman que comprendieron ambos productos audiovisuales por igual. No obstante, debemos tener en cuenta que la información que ofrecen ambos productos no necesita el mismo esfuerzo cognitivo por parte de los estudiantes. Por un lado, en los vídeos hay mucho input cultural nuevo y puede ser que desconocido por los alumnos, lo cual implica un mayor esfuerzo cognitivo por su parte. Por otro lado, en el audio la información es más banal y no tiene tanta carga cultural, por lo que el mensaje es mucho más sencillo de comprender y no requiere tanto esfuerzo cognitivo por parte de los estudiantes. Esta diferencia podría explicar por qué los estudiantes afirman que las imágenes les han ayudado a comprender con mayor facilidad la información de los vídeos y, a su vez, afirman que han comprendido por igual ambos productos. No obstante, esta diferencia podría ser objeto de estudio para futuras líneas de investigación.

Pregunta 11: El audio en el vídeo...

El gráfico 13 (véase anexo VI) nos sirve para medir el grado de dificultad que pueden tener los participantes a la hora de comprender el audio en el vídeo para poder comprobar la adecuación del material de la propuesta al nivel para el que fue diseñado (A2). Recordamos que, en los vídeos, cada grupo debía trabajar un país distinto y, por lo tanto, comprender un acento diferente, lo que se recoge en la diversidad de opiniones. En este segundo pilotaje, la mayoría de los participantes, 8 de los 12 en total, consideran que la velocidad del audio fue la adecuada, aunque sí que es cierto que algunos participantes, más concretamente 2 de ellos, opina que fue muy lento. En cuanto a las variedades del español, encontramos que 6 participantes creen que fue fácil comprender el acento y, otros 5, que se comprendía bien. Solo 1 participante expresó que tuvo dificultades en este sentido. Las pocas muestras que indican que los estudiantes tuvieron dificultades para comprender el audio demuestran, de nuevo, que el material audiovisual creado era adecuado al nivel al que se dirigía y que, por lo tanto, cumple satisfactoriamente con sus objetivos.

Pregunta 12: ¿Has tenido algún problema con el uso de los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

En cuanto al uso de dispositivos tecnológicos a la hora de llevar a cabo las actividades 11 de los 12 participantes niegan haber tenido problemas, por lo que se evidencia el buen funcionamiento de estos elementos dentro del marco del juego de escape (véase anexo VIII). Sin embargo, un participante afirma que tuvo problemas con la aplicación de *Google Maps*, puesto que no escribió toda la información correctamente: la profesora tuvo que ayudarlo a encontrar el símbolo de los grados en su teclado, cuyo idioma de configuración no era el español. En este caso observamos que, tanto en el primer pilotaje como en el segundo, los problemas surgieron porque los alumnos tenían los teclados de sus teléfonos en distintos idiomas, lo cual dificultó la búsqueda de dichos caracteres especiales para introducirlos en el buscador de la aplicación. Muchas veces al planificar las actividades y valorar los posibles problemas o contratiempos que pueden surgir a la hora de llevar a cabo la actividad se nos escapan algunos. En este caso no se anticipó que los estudiantes tendrían sus dispositivos móviles configurados en sus idiomas maternos, lo cual implicaba que en el teclado había ciertas variaciones en la posición de algunos símbolos y caracteres. Finalmente, el contratiempo se pudo resolver rápidamente sin que esto afectara al transcurso y al desarrollo de “diamante hispano”.

Pregunta 13: ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

En lo que al uso de las tecnologías se refiere para la puesta en práctica de las actividades observamos que los alumnos consideran que es un aspecto positivo (véase anexo VIII), ya que de este modo hay más diversidad y les resulta más fácil. También opinan que es más moderno, destacando que son herramientas que emplean en su día a día, como es el caso de *Google Maps*. Por otro lado, un participante afirma que en su opinión no es positivo porque “hay mucha información que se puede buscar en internet”. Otros dos participantes valoran como “más o menos” el hecho de emplear las tecnologías, aunque uno de ellos considera que así puede ser más fácil hacer las tareas. En este sentido, observamos que a pesar de que los estudiantes están en contacto constante y diario con las nuevas tecnologías en sus vidas personales, todavía existen perfiles de estudiantes que son reacios a introducir o usar dichas tecnologías en el aula, prefieren hacer las actividades de forma analógica o incluso no ven potencial al hecho de utilizar los dispositivos móviles para aprender, ya que si pueden buscar la información en internet lo conciben como que no están aprendiendo.

Pregunta 14: Tú opinión global de la experiencia ha sido...

Esta pregunta pretende recoger de manera global la valoración de toda la experiencia. Así pues, observamos en el gráfico 14 (véase anexo VI) que la mayor parte de los participantes la consideran de positiva o muy positiva otorgando valores de 3 y 4. Por otro lado, destacamos que 2 participantes opinan que la experiencia no fue del todo positiva, lo cual corresponde a la muestra del valor 2 en el gráfico. También es necesario mencionar que no ha habido participantes que hayan calificado la experiencia como negativa, lo que explica la ausencia de muestras en el valor 1.

Otras opiniones y comentarios

Gracias a los formularios también se han podido recibir otro tipo de opiniones y valoraciones de las detalladas anteriormente (véase anexo VIII). Un participante afirma que la clase se le ha pasado muy rápido, lo cual nos indica que ha disfrutado y se ha divertido al realizar la actividad. Por otro lado, dos de los participantes consideran que han tenido que esperar mucho a los otros grupos para que terminaran las actividades y poder seguir con el juego, lo cual refleja el desajuste de ritmos de trabajo entre los diferentes equipos. También hay otro participante que reclama que los grupos no trabajan juntos, por lo que en algún caso puntual se observa una falta de cooperación y colaboración. Por último, hay 1 participante que sugiere que hubiese preferido un *escape room* real.

6. CONCLUSIONES

Finalmente, consideramos pertinente hacer una valoración global sobre el trabajo que hemos presentado y comprobar en qué medida se han cumplido los objetivos planteados en el capítulo 3. Además, aportaremos observaciones que servirán para desarrollar futuras líneas de investigación, dado que el tema en cuestión es tan extenso que resulta imposible de abordar exhaustivamente en un trabajo de estas características.

En primer lugar, podemos afirmar que el objetivo principal de este trabajo se ha cumplido, puesto que se ha creado y pilotado una propuesta educativa gamificada a modo de *room escape* educativo dentro de un enfoque orientado a la acción. En cuanto a los objetivos específicos recordamos que se dividían en tres pilares troncales que se desarrollan a lo largo del trabajo: uso de la lengua o los aspectos lingüísticos trabajados, el uso de los elementos del juego y de la gamificación y el uso de las TIC y, que han servido de base para el análisis y la valoración de “diamante hispano”. A partir del análisis de la propuesta (véase capítulo 5) podemos determinar que los datos, tanto desde la perspectiva de la docente, como des del

punto de vista de los participantes, muestran que sí que es útil incorporar una propuesta de dichas características en el aula a modo de revisión de los contenidos lingüísticos trabajados. Asimismo, también cumplimos con el segundo objetivo específico (véase capítulo 3), puesto que se ha analizado el pilotaje de la propuesta en relación con los diferentes elementos que conciernen a los elementos del juego implicados en la gamificación. Por último, el tercer objetivo específico se centraba en determinar la adecuación del uso de herramientas TIC en la propuesta gamificada en un *escape room* educativo. En este caso, observamos que la incorporación de las TIC en la propuesta nos ha permitido salir de la realidad que tenemos dentro de las cuatro paredes del aula y vincular los recursos digitales y tecnológicos que utilizan los alumnos fuera del aula en su día a día con los objetivos académicos y lingüísticos que nos conciernen. Además, las actividades creadas para “diamante hispano” se prestan al uso de las TIC, de modo que se integran de forma natural y útil para los alumnos, lo cual resulta en un uso adecuado de las mismas.

A nivel general, las valoraciones, tanto por parte de la docente, como por parte de los estudiantes, se resumen en un balance positivo, lo cual se traduce en que la propuesta motiva a los estudiantes y les genera interés, además de que los elementos de la gamificación y las TIC incorporados parece que han dado sus frutos satisfactoriamente. Así pues, concluimos en que la propuesta ha sido exitosa y ha cumplido con todos los objetivos establecidos en el capítulo 3 del trabajo. Sin embargo, no debemos olvidar que, como hemos comentado anteriormente, hay estudiantes a los que una propuesta de estas características no ha sido de su agrado, así como tampoco son partidarios de utilizar el móvil o los recursos digitales en el aula. Como docentes somos conscientes de que los alumnos tienen diferentes gustos, preferencias, dificultades, tradiciones, etc. y resulta imposible satisfacer a todo el mundo. No obstante, el balance de esta experiencia ha sido positivo a nivel global, lo que nos lleva a concluir que, aunque como profesores podamos tener miedo o respeto a utilizar propuestas gamificadas en el aula por ser algo desconocido y ajeno a nuestra zona de confort, merece la pena probarlo y comprobar en primera persona si se percibe una mejora en cuanto a la motivación, el interés, la autonomía, las habilidades sociales, personales y, por supuesto, en el rendimiento académico y en su proceso de aprendizaje.

Este trabajo pretende contribuir a la literatura en el campo del juego, la gamificación y de los *escape rooms* educativos en el aula de ELE y servir como base para futuros trabajos, ideas o propuestas que puedan surgir a raíz de la lectura o de la experiencia de este trabajo. A lo largo

de este proyecto nos hemos percatado de diferentes cuestiones que han surgido principalmente del pilotaje de la propuesta y que no se han podido abarcar en este trabajo por motivos de espacio y de tiempo, pero que consideramos interesantes en calidad de futuras líneas de investigación.

Durante el desarrollo de ambos pilotajes nos llamó la atención el rol que tuvo que adoptar la profesora y su implicación necesaria en el transcurso del juego de escape, a pesar de que las actividades habían sido pensadas para que pudiesen ser resueltas de forma autónoma y sin necesidad de recurrir a la docente, además de que los alumnos disponían de todo el material y las herramientas necesarias para fomentar precisamente el trabajo autónomo, la cooperación y la colaboración entre los mismos compañeros. Asimismo, consideramos que sería interesante evaluar, determinar y medir el impacto positivo que genera la incorporación de la gamificación en el aula y la mejora progresiva del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Otra cuestión que se podría profundizar y ampliar serían las interacciones que se generan entre los alumnos a la hora de resolver una propuesta como “diamante hispano”, ya que gracias a la cooperación y a la colaboración se crean diálogos, conversaciones, argumentos, en definitiva, interacciones orales en la lengua objeto de aprendizaje y que se podrían analizar para evaluar la competencia de los estudiantes en dicha destreza, así como también su mejora, sus dificultades a la hora de comunicarse en dicha lengua extranjera e, incluso, las estrategias y recursos que utilizan los alumnos para lograr establecer una buena comunicación y resolver el enigma, a pesar de tener un nivel básico, en este caso A2.

Es evidente que ambas cuestiones comentadas en los párrafos anteriores son solo meros ejemplos de aspectos que podrían suscitar interés a la hora de llevar a cabo una investigación exhaustiva en el campo que nos concierne. No obstante, somos conscientes del vacío de información que hay en relación con muchas otras cuestiones involucradas en este proyecto y que merecen ser objeto de investigación, puesto que los resultados científicos que se puedan concluir podrían servir para la mejora de la calidad de la docencia en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, así como también para la mejora del aprendizaje de los alumnos, su motivación, interés, habilidades personales, sociales y emocionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Abt, C. C. (1970). *Serious games*. Viking Press.
- Acedo, J. R. (2017). *La liga de la justicia y los superhéroes españoles*. <https://juanrafaelacedo.wixsite.com/ligajusticia>.
- Acedo, J. R. (s.f. a). *El planeta 4J y el asesinato del embajador*. <https://juanrafaelacedo.wixsite.com/gam1>
- Acedo, J. R. (s.f. b). *Los jábros*. <https://juanrafaelacedo.wixsite.com/losjabros>
- Acedo, J. R. (2019). *Guardianes del reino*. <https://juanrafaelacedo.wixsite.com/guardianes>
- Alcaraz, C. y González, V. (2019). Gamificación y ELE: ¿moda pasajera o ha venido para quedarse? Gamification and spanish as a foreign language: is it a temporary trend or it has come to stay?. *E-SEDLL*, 2.
- Aldrich, C. (2005). *Learning by doing: a comprehensive guide to simulations, computer games, and pedagogy in e-learning and other educational experiences*. Pfeiffer.
- Batista da Silva, J., Castro, J. y Leite Sales, G. (2019). Gamification as an active learning strategy in the Physics education. En *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 41 (4).
- Batlle, J. y González, V. (2017). Análisis de secuencias didácticas gamificadas para la enseñanza de lenguas extranjeras: La importancia de la narrativa en la gamificación. En *V Congreso internacional de videojuegos y educación (CIVE'17) en la Universidad de La Laguna: 07-09 de junio de 2017*. Santa Cruz de Tenerife.
- Batlle, J. González, V. y Pujolà J. T. (2018). La narrativa como elemento cohesionador de tareas gamificadas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*, (2/II), p. 5-160. DOI: 10.7410/1357
- Becker, K. (2017). Choosing and using digital games in the classroom: a practical guide. En *Advances in game-based learning*. Springer. DOI 10.1007/978-3-319-12223-6
- Buckley, P. y Doyle, E. (2017). Individualising gamification: an investigation of the impact of learning styles and personality traits on the efficacy of gamification using a prediction market. En S. Bennett, J, van Braak, R. S. Heller, M. Nussbaum y C-C. Tsai (Eds.), *Computers & Education: an international journal*. Elsevier.
- Carmona, S. (2018). *La lectura de los clásicos a través de un escape classroom: una experiencia de ludificación en el aula* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Alicante, Comunidad Valenciana.
- Clarke, S. J., Peel, D. J., Arnab, S., Morini, L., Keegan, H., y Wood, O. (2017). EscapED: a framework for creating educational escape rooms and interactive games to for

- higher/further education. *International Journal of Serious Games*, 4 (3).
<https://doi.org/10.17083/ijsg.v4i3.180>
- Contreras Espinosa, R. y Eguia, J. L. (2016). *Gamificación en aulas universitarias*. Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona. Catalunya.
- Corkill, E. (2009). Real escape game brings its creator's wonderment to life. En *The Japan times*. <https://www.japantimes.co.jp/life/2009/12/20/to-be-sorted/real-escape-game-brings-its-creators-wonderment-to-life/#.Xe02hvZFzCC>
- Corpas, J., Garmendia, A. y Soriano, C. (2013). *Aula internacional 2: libro del alumno*. Difusión.
- Coscarelli, A. (2014). Consideraciones en torno al uso de material auténtico en la clase de ELSE. En *V Jornadas de español como lengua segunda y extranjera: 25 y 26 de septiembre de 2014*. Ensenada, Argentina.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7488/ev.7488.pdf
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. y Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". En *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference*, p. 9-15.
- Diago Nebot, P. D. y Ventura Campos, N. (2017). Escape Room: gamificación educativa para el aprendizaje de las matemáticas. En *Suma+*, 85, p. 33-40.
- Doan, Q. (2018). *Gamification to Math activities*. Macquarie University, Australia.
- Donald, M. (2001). *A mind so rare: the evolution of human consciousness*. W.W. Norton.
- Escape Room Lover. (2019). <https://www.escaperoomlover.com/es>
- Foncubierta, J. M. y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. https://edinumen.es/pdp14/Didactica_Gamificacion_ELE.pdf
- García, R., Bonilla, M. y Diego, J. M. (2018). Gamificación en la escuela 2.0: una alianza educativa entre juego y aprendizaje. En A. Torres y L. M. Romero (Eds.), *Gamificación en iberoamérica experiencias desde la comunicación y la educación* (p. 71-96). Universidad Politécnica Salesiana.
- Goikoetxea, E. y Pascual, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. En *Educación XXI*.
www.redalyc.org/html/706/70600512/
- Hamari, J., Koivisto, J. y Sarsa, H. (2014). Does gamification work?: a literature review of empirical studies on gamification. En *47th Hawaii International Conference on system Science*. p. 3025. DOI 10.1109/HICSS.2014.377

- Herrera, F. (2013). *Gamificar el aula de español*. <https://clic.es/formacion/gamificar-el-aula-de-espanol/>
- Herrera, F. y González, M. V. (2016). El enfoque lúdico en las aulas de español para niños y adolescentes. En F. Herrera (Ed.), *Enseñar español a niños y adolescentes* (p. 117-119). Difusión.
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Alianza Editorial.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. MECD-Anaya.
- Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Kapp, K., Blair, L. y Mesch, R. (2014). *The gamification of learning and instruction fieldbook: ideas into practice*. Wiley.
- Kim, B. (2015). Designing Gamification in the Right Way. En *Library technology reports*, (51), p. 29-35.
- Landers, R. N. (2014). Developing a theory of gamified learning: linking serious games and gamification of learning. *Simulation & Gaming*, 45, p. 752-768
- Lister, M. (2015). Gamification: the effect on student motivation and performance at the post-secondary level. En *Issues and trends in educational technology*, 3 (2), p. 1-22. <https://journals.uair.arizona.edu/index.php/itet/article/view/18661/18409>
- Llobera, M. (1997). Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática, algunos ejemplos aplicados al español. En *Frecuencia L*, 5, p. 3-14.
- Majuri, J., Koivisto, J. y Hamari, J. (2018). Gamification of education and learning: a review of empirical literature conference. En *The 2nd International GamiFIN conference in Pori: 21-23 de mayo de 2018*. Finlandia.
- Marczewski, A. (2013). *Thin layer vs deep level gamification*. Gamified UK. <https://www.gamified.uk/2013/12/23/thin-layer-vs-deep-level-gamification/>
- Marín, I. y Hierro, E. (2013). *Gamificación: el poder del juego en la gestión empresarial y la conexión con los clientes*. Empresa Activa.
- Martínez, C. (2016). *“La senda del maestro”: experiencias de gamificación en el aula universitaria*. ESCUNI, Universidad Complutense de Madrid. Comunidad de Madrid.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: why games make us better and how they can change the world*. Penguin Press.

- Mena, M. (s.f.). *Education will set us free*.
<https://educationwillsetusfree.wordpress.com/gamificacion-gamificada-guerra-de-galaxias/>
- Murray, J. H. (2006). Toward a cultural theory of gaming: digital games and the co-evolution of media, mind, and culture. En *Popular Communication*, 4 (3), p. 185–202.
- Nicholson, S. (2012). A user-centered theoretical framework for meaningful gamification. *Games+Learning+Society* 8.0.
- Nicholson, S. (2015). *Peeking behind the locked door: a survey of escape room facilities*.
<http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
- Panitz, T. (1999). Collaborative versus cooperative learning: a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning. *Cooperative learning and college teaching*, 8 (2).
- Pedró, M. (2019). *Escape classroom: una propuesta lúdica en acción* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Barcelona, Cataluña.
- Piaget, J. (1952). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Norton & Co.
- Pujolà, J. T. y Herrera, F. (2018). Gamificación. En J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte (Eds.), *The routledge handbook of spanish language teaching: metodologies, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (p. 583-595). Routledge.
- Pujolà, J. T. (2019). *Dos vías de escape: tendencias lúdicas en educación*.
<https://www.unibarcelona.com/es/actualidad/noticias/dosvias-de-escape-tendencias-ludicas-en-educacion>
- Ramahí, D., García Mirón, S. y García Crespo, O. (2017). La gamificación del aprendizaje y las TIC: análisis comparativo en el Grado de Comunicación Audiovisual. En Ruiz Palmero, J., Sánchez-Rodríguez, J. y Sánchez-Rivas, E. (Eds.). *Innovación docente y uso de las TIC en educación*. UMA Editorial.
- Ramírez, J.L. (2014). *Gamificación: mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional*. SC Libro.
- Rodríguez, F. y Santiago, R. (2015). *Gamificación: cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Digital text.
- Sánchez, P. (2018). *Escape rooms educativas: ejemplo práctico y guía para su diseño* (Trabajo de Fin de Máster). Universitat Oberta de Catalunya, Cataluña.
- Stone, Z. (2016). *The rise of educational escape rooms*. The Atlantic.
<https://www.theatlantic.com/education/archive/2016/07/the-rise-of-educationalescape-rooms/493316/>

Werbach, K. y Hunter, D. (2012). *For the win: how game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Werbach, K. y Hunter, D. (2015). *The gamification toolkit: dynamics, mechanics, and components for the win*. Wharton Digital Press.

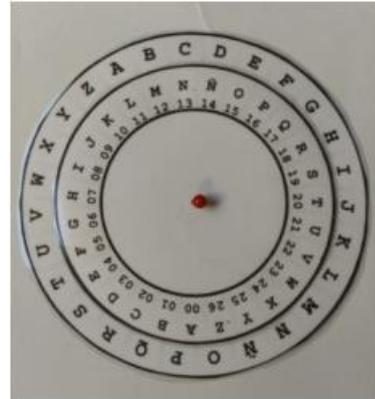
Zichermann, G. y Linder, J. (2013). *The gamification revolution: how leaders leverage game mechanics to crush the competition*. McGraw-Hill.

ANEXOS

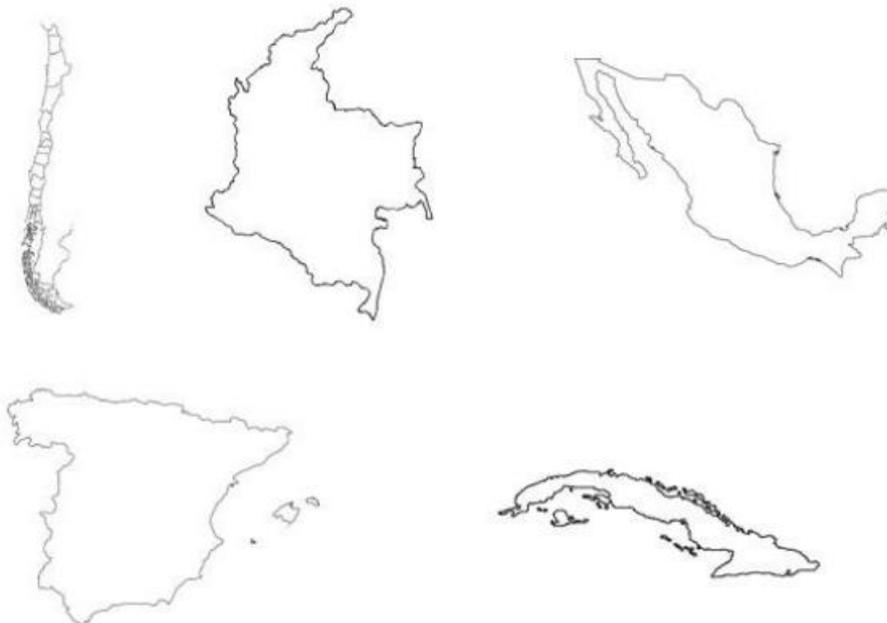
Anexo I Material creado para la propuesta

Kit de investigación

pezlo.alicia.20@gmail.com



Actividad “¿Qué país trabajamos?”





La Habana

Bogotá

Santiago de Chile

Ciudad de México

Madrid

Actividad “Conociendo Hispanoamérica”



Enlace vídeo sobre Chile <https://www.youtube.com/watch?v=aJAWGe58xks&feature=youtu.be>

Enlace vídeo sobre Colombia <https://www.youtube.com/watch?v=WhySrOTO1aQ&feature=youtu.be>

Enlace vídeo sobre Cuba https://www.youtube.com/watch?v=XkEP_I2owjs&feature=youtu.be

Enlace vídeo sobre España <https://www.youtube.com/watch?v=8B-HJoIEsw&feature=youtu.be>

Enlace vídeo sobre México <https://www.youtube.com/watch?v=GSb5jyvnlc&feature=youtu.be>

Actividad “Crucigrama”

CRUCIGRAMA

Escribe las palabras correctas a partir de la información de los vídeos. Las palabras horizontales están marcadas en azul. En amarillo hay las letras que, finalmente, tienes que ordenar para buscar la siguiente pista.

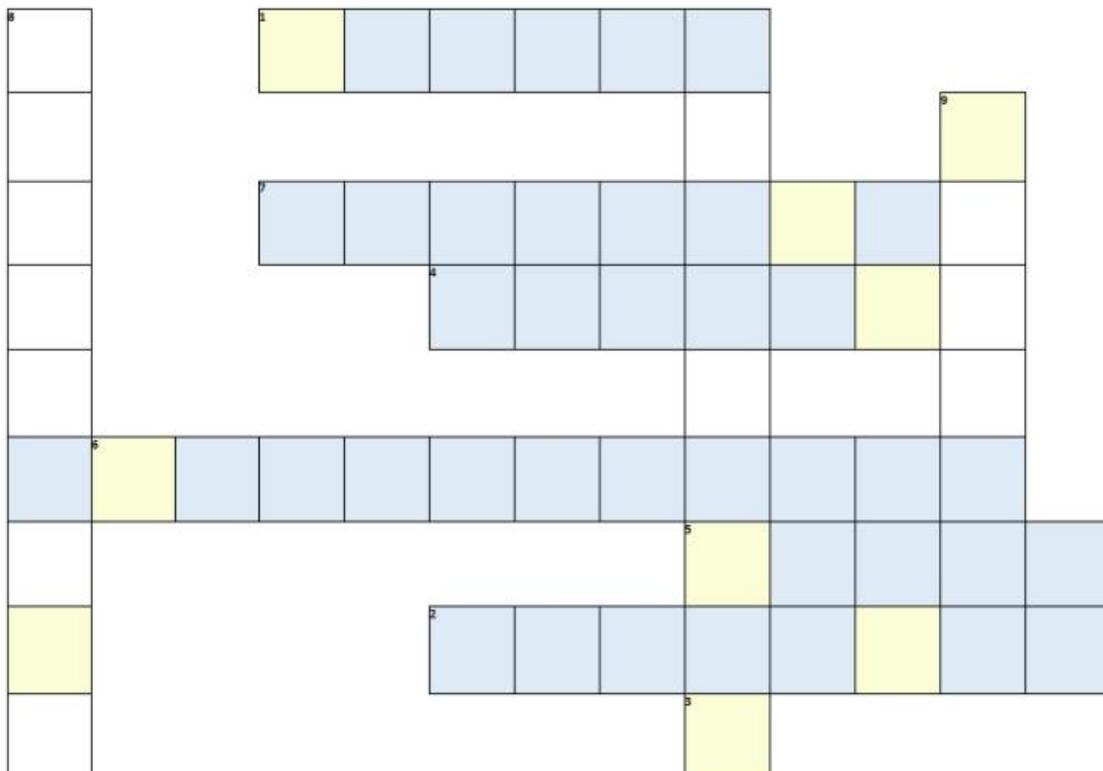
HORIZONTAL

1. Parque de una ciudad española en el que hay un lago y puedes ir en barca.
2. Zona de playa de una isla del Caribe donde puedes bucear y nadar con delfines.
4. Pozo de agua creado con agua de la lluvia.
5. Nombre del escritor que tuvo tres casas y ganó un Premio Nobel de Literatura.
6. Una de las siete maravillas del mundo que fue construida por los mayas.
7. Segunda ciudad colombiana más grande del país.

VERTICAL

3. Edificio más visitado de la capital cubana y que fue fundado en 1929.
8. Lugar de la capital española donde se celebra el fin de año.
9. Nombre de la isla en la que un escritor chileno tenía su casa favorita.

PALABRA _____



Actividad “Mensajes cifrados”

Descifrad los verbos correctos para completar el texto correctamente.

Después escribid el verbo en el tiempo verbal adecuado.

Para saber la clave del mensaje responded a la siguiente pregunta.

Si la Sagrada Familia está en “Dctegnqoc”

descubrid qué pone en los mensajes secretos.

¡Hola Carlos! ¿Cómo **guvct**? Yo **cedct** de viajar por algunas ciudades de España durante una semana. El domingo, **ucnkt** de mi casa en el centro de la ciudad de Granada y **kt** caminando a pie hasta La Alhambra.

Tras la caminata, **nngict** al palacio árabe a las diez de la mañana. **Vgogt** tiempo de verlo todo antes de coger el autobús de las cinco de la tarde para llegar hasta el aeropuerto. Mi avión, con destino a las Islas Canarias, **ucnkt** a las nueve y cuarto de la noche. En mi viaje por las islas, **rqfgt** visitar el Teide en Tenerife.

Desde allí me **uwdkct** a un barco que me **nngxct** navegando a la isla de Gran Canaria, ¡las playas son increíbles! El martes por la mañana a las nueve menos veinte, el avión **fgurgict** rumbo a Madrid. Cuando **cvgttkbct** en el aeropuerto de la capital española **vgogt** que coger el metro para hacer una visita al Museo del Prado.

La visita a Madrid **ugt** corta porque mis padres me **gurgtct** en Barcelona para pasear por el Parque Güell de Gaudí. No me gusta mucho el avión, así que **rtghgkt** hacer el viaje en tren, solo tardé unas cuantas horas. Mis padres me **tgeqigt** en la estación de trenes y **kt** a conocer la ciudad.

Para los últimos días de vacaciones, mis padres **rgouct** alquilar un coche para volver a Granada recorriendo la costa mediterránea. Por el camino, **jcegt** una parada en la Ciudad de las Artes y las Ciencias en Valencia, ¡**ugt** genial! **Rgouct** que el próximo viaje será por Hispanoamérica, ¿podrías proponerme una ruta?

Un beso, Sara

11

¹¹ Texto extraído de Gómez, R. y Rodríguez, Y. (2012). El español en el mundo: materiales para ELE de geografía, gastronomía y turismo. En Publicaciones del Ministerio de Educación (Ed.), *Materiales para la clase de ELE: nivel A2*. p. 145-175. <https://www.educacionyfp.gob.es/francia/dam/jcr:5dff2fbc-b1cf-466c-b38a-3171c55e455d/materialesele2012a2.pdf>

Actividad “Imágenes y descripciones”

En este lugar hay cuatro tipos de paisajes diferentes. Al fondo de la fotografía podemos ver unas montañas muy altas con un poco de nieve. En el centro de la imagen hay un campo y en primer plano vemos unos bloques de hielo, lo que parece un iceberg. El hielo está encima del agua del mar. Parece que esta fotografía está hecha en invierno o en un lugar muy frío.

En esta fotografía vemos un paisaje muy relajante. Hay un campo verde muy grande con algunas figuras de roca. Parece un lugar aislado y lejos de las ciudades. El cielo es azul, aunque hay algunas nubes.

Este paisaje es muy diferente porque es de un color intenso y poco habitual. Hay un hombre que lleva un sombrero y ropa de color beige y está mirando al lago de color sangre. Al fondo hay montañas de roca y parece un paisaje similar al de un desierto.

En esta imagen los protagonistas son unos animales muy característicos de esta zona. Estos animales son muy conocidos, pero no es habitual verlos fuera de este lugar. Esta especie de animal tiene cuatro patas y un cuello muy largo. Su pelo es largo y de color claro. Además, viven en libertad en un campo muy grande de hierba.

De esta imagen destacan los colores vivos de los elementos de la fotografía. Parece un espacio bohemio y artístico por sus decoraciones con dibujos y pinturas de estilo urbano y callejero. Parece que forma parte de una ciudad en la que viven artistas, escritores y personas con profesiones muy creativas.

Este lugar es impresionante y recuerda a Hogwarts. Las montañas que hay alrededor del edificio son altas y muy verdes. Hay mucha vegetación, muchos árboles y flores. Para llegar al edificio principal hay que cruzar un puente. La edificación es de un estilo gótico y tiene una torre principal, parece una iglesia.

En esta fotografía podemos observar una casa de color rojizo y de estilo antiguo. Justo detrás de la casa hay una cascada enorme de la que salta mucha agua. Al fondo de la imagen hay un paisaje de montañas con muchos árboles, por lo que parece que esta casa está muy lejos de la ciudad.

Esta fotografía está hecha desde una perspectiva muy original. Hay un objeto que hace de marco para la foto, parece una piedra con un agujero circular. Dentro de este agujero hay el paisaje bonito: un salto de agua con diferentes escalones y montañas a su alrededor. El agua de la cascada llega a crear un pequeño lago.

Esta imagen destaca por sus colores vivos. Vemos casas de colores como el rojo, el amarillo o el azul. Los banderines de fiesta van de un extremo de la calle al otro. Al fondo hay un castillo de piedra, que parece un monumento histórico de la ciudad. En la fotografía podemos ver algunas personas, por ejemplo, en el lado izquierdo de la calle observamos dos personas sentadas hablando con una chica que está de pie.

En esta imagen vemos muchas personas en un día especial para ellos: el día de muertos. Para celebrarlo se visten con ropa tradicional del país y se maquillan con una base blanca y marcan algunas partes de su cara en color negro, por ejemplo, los ojos, la nariz o la boca. Otros elementos importantes son las decoraciones del pelo con flores o sombreros o el hecho de llevar flores y velas en la mano para hacer una ofrenda.

Esta imagen muestra un edificio principal muy grande y de color amarillo. También tiene decoraciones en las cúpulas con colores como el verde y el naranja. Hay algunas líneas de color blanco por el edificio, que está construido encima de una zona con árboles y hierba. Al fondo de la foto podemos ver una montaña muy alta con nieve, parece un volcán porque se puede ver el cráter en la cima.

Esta foto está hecha en un desierto. El clima es seco, las plantas son específicas para este clima, como por ejemplo los cactus o los arbustos. Parece que la fotografía se ha hecho durante la puesta de sol por la luz de color naranja que se ve en el cielo.

La foto muestra un edificio muy antiguo y de inspiración árabe. El edificio tiene una torre y debajo podemos ver unos arcos que dan a un patio. En el patio podemos ver una zona con agua y unos arbustos o plantas a cada lado del estanque. En el agua se reflejan los arcos del edificio.

En esta foto podemos ver unas casas en lo alto de una montaña de roca. El balcón de estas casas está colgando, por lo que estas casas se llaman "las casas colgadas". Debajo de los balcones hay muchos árboles y plantas verdes. Al fondo de la imagen se puede ver una ciudad.

En la fotografía hay unos molinos de viento muy antiguos de color blanco y marrón. Estos molinos están situados en un campo aislado: no hay ciudades ni hay edificios alrededor, solo una carretera estrecha y con curvas. Estos molinos son muy famosos porque se mencionan en el libro de El Quijote.

En esta imagen podemos ver un río y dos puentes que sirven para cruzar este río. A cada lado del puente hay unas farolas, aunque es de día y no están encendidas. Al fondo de la imagen hay unos edificios de color marrón. Al lado izquierdo del edificio hay una torre muy alta. Este lugar parece una plaza.

Esta imagen es de un edificio que tiene una estructura muy cuadrada. El edificio es rectangular y todas las ventanas tienen la misma forma. En una parte del edificio podemos ver una pared de color beige que sobresale y que tiene la silueta de una persona importante para este país. También hay escrita una frase en español.

En la imagen podemos ver un campo y al fondo una montaña, aunque no parece muy alta. En el camino de tierra hay un hombre que lleva sombrero y bastón. Al lado de este hombre hay un saco y herramientas de campo. A la derecha de la fotografía hay dos animales, uno de color marrón y otro de color blanco.

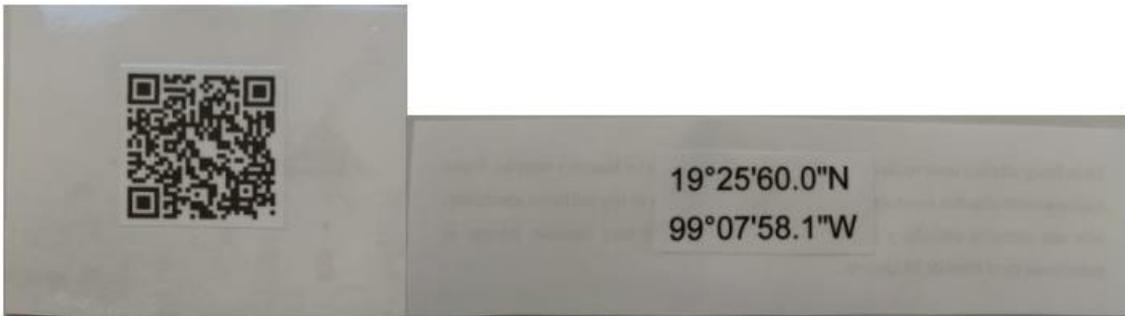
En esta fotografía podemos ver el mar y muchas personas pescando con sus cañas de pescar. La gente está sentada en un muro de piedra que está situado a la izquierda de la imagen. En este mismo lado, pero al fondo de la foto podemos ver un faro. Parece que es verano porque las personas van en camiseta de manga corta, pantalones cortos y sandalias.







Actividad “¿Dónde está el ladrón?”



Enlace audio testigo <https://www.youtube.com/watch?v=JrbNKXICa6I&feature=youtu.be>

Actividad “Investigación confidencial”

6 paraderos posibles en Ciudad de México



Palacio de Bellas
Artes



Catedral de México



Museo Soumaya



Casa Museo Frida
Kahlo y Diego Rivera

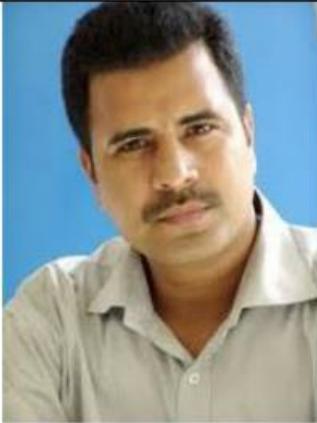


Castillo de Chapultepec



Torre
Latinoamericana

6 sospechosos



868

Carlos Suárez
49 años
Cartero

Carlos es un hombre de mediana edad que trabaja repartiendo cartas y paquetes en el servicio de correos. Sus aficiones son jugar al fútbol y el boxeo. Carlos es muy bueno con las tecnologías y los aparatos electrónicos y a veces ayuda a reparar las cámaras del canal de televisión mexicano. También es un hombre muy religioso y cada domingo va a misa. De hecho, él es el encargado de los preparativos para la ceremonia y de la limpieza de la cripta. Allí conoció hace muchos años a Gerardo, que cantaba en el coro. Un turista llamó a la policía diciendo que había una joya brillante en la cripta de la iglesia, pero Carlos defendió que solo era un regalo que había comprado para el cumpleaños de su mujer.



452

Blanca Murillo
38 años
Periodista

Blanca es una mujer joven que trabaja en el canal de televisión mexicano. Es periodista y cubre todas las noticias políticas, de arte y de cultura de la ciudad. Le encanta visitar museos y descubrir nuevos rincones. No cree en Dios, pero le gusta visitar iglesias y observar las obras artísticas que hay en ellas, sus favoritas están en la catedral. Blanca opina que Frida Kahlo es una de las artistas más famosas de México, pero no es de las mejores. En el canal de televisión mexicano hizo una entrevista que decía que en la casa de Frida se guardan muchos secretos. Afirmaba "hay muchos rincones de esa casa que todavía no se han descubierto y el *diamante español* podría estar aquí", pero no tiene pruebas de ello.



896

Mónica Jiménez

32 años

Guía turística

Mónica trabaja para una agencia de turismo en la Ciudad de México. Habla muchos idiomas, por ejemplo, español, inglés, francés y alemán. Ella hace los *tours* guiados por todos los principales monumentos de la ciudad y se los conoce muy bien. Se sabe de memoria toda la historia de los países hispanohablantes y dice que algún día el *diamante español* volverá a México. Sus obras de arte favoritas son las de Eduardo, en el jardín del castillo. Actualmente, está haciendo un trabajo de investigación, por lo que tiene acceso a muchos museos sin necesidad de pasar los controles y puede entrar fuera de los horarios de apertura al público. También tiene invitaciones para sus amigos y una de las amigas que ha invitado últimamente es Carolina, con quién visita muchos museos habitualmente. En algunos museos tiene un despacho para trabajar tranquilamente. Solo ella tiene acceso a este despacho con la llave.



264

Gerardo Muñoz

38 años

Médico

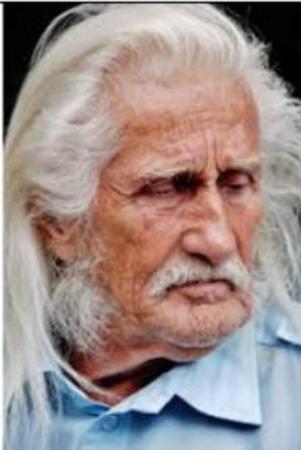
Gerardo es doctor y trabaja en una clínica en el centro de la ciudad, cerca de la catedral. A Gerardo le encanta el arte y es cliente habitual de muchos museos de la ciudad en su tiempo libre. Gerardo fue educado por unos monjes de la catedral mexicana de niño y cantaba en el coro de la iglesia cada domingo. Allí conoció a Carlos, que ahora ayuda a preparar la ceremonia de la misa. Gerardo es el médico personal de la familia que vive en el castillo de Chapultepec y tiene las llaves de las habitaciones principales para visitar a su paciente. Esta familia fue en el pasado una de las propietarias del *diamante español*, pero por conflictos de dinero lo regalaron a otra familia. En la casa suele coincidir con Carolina, la profesora de música de los niños y algunas veces con su amigo Eduardo, artista. Él conoce bien su trabajo y el objetivo práctico del mismo. Le pidió la restauración del altar de la catedral a Eduardo, pero con una condición: el altar también tenía que servir para poder guardar objetos de valor y así evitar los robos. Gerardo dijo que últimamente las obras de la iglesia estaban en peligro.



5432

Carolina García
32 años
Diseñadora de moda

Carolina es una mujer emprendedora y ya tiene su propio negocio. Estudió Bellas Artes en el Palacio, pero cambió su carrera profesional más tarde. Carolina toca el piano y la guitarra y da clases a los hijos de la familia Chapultepec. Conoce bien a la familia y sabe todo sobre su pasado. Carolina no va muy bien de dinero y suele pedir una paga extra a los padres de la familia. En el castillo conoció a Gerardo, el doctor del padre de la familia y a Eduardo, el artista. Carolina expone algunos de sus diseños en exposiciones temporales en los museos de la ciudad, pero no son muy exitosas. Una de sus máximas inspiraciones artísticas es Frida Kahlo y visita frecuentemente su museo con las invitaciones de Mónica, su amiga. Ha hecho algunas entrevistas para el canal de televisión mexicano junto a la periodista Blanca Murillo.



7690

Eduardo Garza
45 años
Restaurador de arte y artista

Eduardo trabaja como restaurador de obras de arte y su oficina son los museos: el de Bellas Artes, el de Frida Kahlo o, incluso el Soumaya. Se los conoce todos perfectamente. Sin embargo, también ha creado algunas de las esculturas de los jardines del castillo de Chapultepec. Algunas de las esculturas o muebles del interior de la casa están pensados para poder guardar objetos de valor de la familia y que si viene algún ladrón no los encuentre. Recientemente ha trabajado en un proyecto mucho más grande con un equipo experto: la restauración del altar de la catedral. Su amigo Gerardo le pidió hacer la restauración de esta mesa sagrada porque era demasiado antigua, pero el trabajo tenía condiciones extrañas.



Sospecha final

Información del sospechoso

Nombre

Apellido

Edad

Profesión

Descripción física

El tesoro

Lugar

Justificación del lugar

Justificación de la sospecha

CÓDIGO:

Actividad “Misterio resuelto”

Yo, Gerardo Muñoz, de 38 años, confieso que he robado el diamante español. Conocía este objeto porque mi paciente del castillo de Chapultepec me había explicado qué era y que fue su propietario hasta hace unos años. Necesitaba este objeto de valor incalculable para poder conseguir dinero. Pensaba que si vendía el diamante podría ser rico, pero no ha sido así. Aproveché las reformas de la catedral y que mi amigo Eduardo era el artista del nuevo altar para guardar allí el diamante. Las obras artísticas de Eduardo son muy seguras porque están pensadas para actuar como cajas fuertes y son muy discretas, los ladrones no buscan allí. Yo pensaba utilizarlo para guardar el diamante porque la policía nunca buscaría en el altar.

Anexo II Parrillas de las actividades de la propuesta

Actividad	<i>¿Qué país trabajamos?</i>
Descripción de la actividad	Cada estudiante tiene una tarjeta boca abajo con información de diferentes países hispanohablantes: silueta, bandera y capital. Deben crear grupos juntando los diferentes elementos que corresponden a un mismo país.
Tiempo	5'
Dinámica	Clase abierta.
Objetivos	Crear los grupos de trabajo e introducir los países que se van a trabajar.
Destrezas	Expresión e interacción oral.
Feedback	La profesora comprueba que los grupos se han formado correctamente.

Actividad	<i>Conociendo Hispanoamérica</i>
Descripción de la actividad	Encontrar las imágenes del país que trabaja cada grupo. Acceder a los códigos QR y visualizar los vídeos.
Tiempo	10'
Dinámica	Grupos e individual.
Objetivos	Conocer diferentes elementos de los países hispanohablantes (historia, cultura, actividades, música, literatura, leyendas, gastronomía, arte, tradiciones, etc.) a través de las imágenes y ampliar su conocimiento cultural de dichos países gracias a los vídeos.
Destrezas	Comprensión audiovisual y escrita.
Feedback	Al acceder al código QR los estudiantes podrán comprobar si la imagen que han elegido corresponde al país que trabajan.

Actividad	<i>Crucigrama</i>
Descripción de la actividad	Completar un crucigrama con la información que han comprendido en los vídeos a partir de las definiciones que se les proporcionan y después encontrar la palabra secreta que les lleva a la siguiente pista.

Tiempo	10-15'
Dinámica	Grupos y clase abierta.
Objetivos	Practicar la comprensión auditiva y desarrollar estrategias de selección de la información. Uso práctico de las TIC y desarrollo de la competencia y del conocimiento cultural y de diferentes ámbitos (geografía, arte, historia, gastronomía, etc.) en relación con los países hispanohablantes.
Destrezas	Comprensión audiovisual y escrita; interacción oral.
Feedback	La profesora comprueba que las palabras del crucigrama son las correctas y da toques de atención en caso de error. Dichos toques de atención son para que sean los alumnos los que reflexionen sobre lo que han escrito y corrijan ellos mismos el error, promoviendo su autonomía y reflexión metalingüística.

Actividad	<i>Mensajes cifrados</i>
Descripción de la actividad	Transcribir los verbos cifrados en código César y escribirlos en la forma verbal correcta. Después, deben ordenar los diferentes fragmentos de cada grupo para formar un texto completo.
Tiempo	15-20'
Dinámica	Grupos y clase abierta.
Objetivos	Práctica gramatical de los tiempos verbales del pasado, la coherencia y la cohesión textual, la reflexión sobre el uso de la lengua y proporcionar autonomía al estudiante.
Destrezas	Interacción oral; expresión escrita; comprensión escrita.
Feedback	La profesora comprueba que los verbos se escriben correctamente y se corrige a cada grupo personalmente sus respuestas conforme van terminando la actividad. Dicha corrección no será explícita, sino que se señala el equívoco y se deja que los estudiantes sean quienes lo resuelvan. Una vez han ordenado el texto la profesora es la encargada de ver si está bien ordenado y proyectar el código para avanzar en el juego.

Actividad	<i>Imágenes y descripciones</i>
Descripción de la	Relacionar las imágenes con las descripciones correspondientes.

actividad	
Tiempo	5-10'
Dinámica	Grupos y clase abierta.
Objetivos	Practicar la tipología textual de las descripciones de objetos, lugares y personas y del léxico relacionado. Ampliar los conocimientos culturales sobre los diferentes países a través de las imágenes. Aprendizaje de estrategias de selección de la información. Aprendizaje cooperativo y autonomía del estudiante.
Destrezas	Interacción y expresión oral; comprensión escrita.
Feedback	La profesora comprueba que los alumnos han relacionado correctamente las dos partes de la información.

Actividad	<i>¿Dónde está el ladrón?</i>
Descripción de la actividad	Buscar unas coordenadas en un mapa y escuchar el audio de un testigo.
Tiempo	5-10'
Dinámica	Individual y grupos.
Objetivos	Desarrollar competencias digitales a través del uso de <i>Google Maps</i> , comprender la información de un audio y estrategias de selección de la información.
Destrezas	Comprensión auditiva; expresión escrita en contextos digitales.
Feedback	La profesora monitoriza la actividad, de modo que se asegure de que los alumnos encuentran la localización correcta y pueden acceder al vídeo.

Actividad	<i>Investigación confidencial</i>
Descripción de la actividad	Escribir un correo electrónico a la alcaldesa. Completar la ficha de sospecha final a partir de la información recibida.
Tiempo	15'
Dinámica	Grupos.

Objetivos	Desarrollar competencias digitales a través del uso del correo electrónico. Comprender la información de un texto escrito en español y manejo de las estrategias de selección de la información. Redacción en contextos digitales y adecuación a las diferentes situaciones comunicativas. Cortesía, grados de formalidad y expresiones frecuentes en los correos electrónicos. Géneros textuales biográficos, léxico de descripciones físicas, de personalidad y de objetos, además de las justificaciones.
Destrezas	Comprensión escrita; expresión escrita en contextos digitales y en papel; interacción oral.
Feedback	La profesora comprueba que ha recibido los correos electrónicos de todos los grupos y envía la información correspondiente a los estudiantes para avanzar en el juego. Finalmente, comprueba que los alumnos han completado correctamente la ficha de sospecha final.

Actividad	<i>Misterio resuelto</i>
Descripción de la actividad	Abrir la caja con el código correcto y leer la carta de confesión para corroborar su hipótesis.
Tiempo	5-10'
Dinámica	Grupos y clase abierta.
Objetivos	Resolver el caso y cumplir con los objetivos finales del juego de escape: descubrir quién es el ladrón y dónde está el tesoro. Recibir un premio por su trabajo de investigación.
Destrezas	Comprensión escrita.
Feedback	Si los grupos han deducido correctamente el código que abre la caja, podrán leer una carta en la que el ladrón confiesa el crimen. A través de dicha carta de confesión los alumnos pueden comprobar si han acertado, o no, con sus hipótesis y disfrutar del premio.

Anexo III Reflexión en caliente y diario de clase pilotaje 1

El pilotaje se ha llevado a cabo con 11 alumnos de un nivel B1 aproximadamente. Algunos de los estudiantes eran de un mismo grupo y se conocían, pero algunos otros venían de otro grupo, por ello se han hecho unas breves presentaciones al inicio de la sesión. La profesora del grupo, Mireia, nos ha presentado a Jaume y a mí y hemos explicado brevemente el proyecto. La sesión ha comenzado con una breve explicación del material que necesitaban, del *kit* de investigación y de la narrativa del *room escape*. También se les ha pedido que si no tenían una aplicación para escanear códigos QR que se la descargasen. Cabe destacar que, la lengua de comunicación en el aula fue el español a nivel general, aunque se tuvo que dar algún toque de atención a algunos estudiantes que cambiaban al inglés, ya que la dominaban más y se sentían más seguros. No obstante, es muy positivo resaltar que los alumnos hablaban español de forma natural y desde la perspectiva del profesor se les veía cómodos hablando en dicha lengua extranjera.

Seguidamente, se ha pasado a crear los grupos a través de las tarjetas. No ha habido problema a la hora de crear los grupos y se han sentado con los compañeros correspondientes. Al ser 11 estudiantes se han creado una pareja y 3 grupos de tres, un total de 4 grupos, por lo que el quinto país no se ha trabajado. Previamente, se ha escrito la información de este país en el crucigrama que era la única actividad en la que se necesitaba información de dicho país. Algunos grupos han trabajado muy bien (Cuba, México), otros grupos el trabajo cooperativo era menor o se daba en menor medida. La actitud de los participantes de estos grupos con menos trabajo cooperativo entre ellos también era más pausada y los alumnos no transmitían la misma energía que el resto. De todas formas, cuando un grupo no sabía cómo seguir o cómo utilizar alguna herramienta en numerosas ocasiones he podido ver que preguntaban a compañeros de otros grupos (por ejemplo, en la actividad con el descodificador: un grupo no sabía cómo utilizarlo y los compañeros se lo han explicado). En la actividad de seleccionar las fotografías también ha habido cooperación: cuando un grupo encontraba alguna imagen que no era de su país se la pasaba a los compañeros correspondientes.

En la actividad “mensaje cifrado” algunos grupos no conseguían ver que debían utilizar el descodificador para resolver los mensajes cifrados, por lo que ha sido necesario que la profesora les diera pistas para que se dieran cuenta de las herramientas de las que disponían. En este sentido, se ha visto que los estudiantes no pensaban de forma lateral y se centran

en los papeles y las actividades que tenían en ese momento y olvidaban otras pistas y herramientas que tenían a su disposición. Seguramente este hecho esté relacionado con que la mayoría de los alumnos de la clase no había participado antes en un *escape room* y, por lo tanto, no había podido desarrollar estas estrategias de pensamiento lateral propias de estos juegos de escape.

En la actividad de las descripciones y las fotografías que se ha hecho en el *hall* se ha podido ver que el objetivo 1 de emparejar las tarjetas ha sido resuelto rápidamente y con facilidad por todos los estudiantes, pero la segunda parte ha sido más complicada porque solo tenían las fotografías y no conocían a qué país pertenecían. La profesora ha ido dando pistas de las imágenes que no estaban en el grupo correcto para que ellos pudiesen ir cambiando y corrigiendo. La actividad de las coordenadas también ha dado algunas pequeñas dificultades, ya fuese porque los alumnos tenían el teclado en otro idioma y no podían escribir el símbolo de grados o, porque no escribían la información completa y no los llevaba al lugar adecuado del mapa. La profesora ha también ha tenido que dar alguna pista sobre dónde podían buscar la información de las coordenadas.

La actividad de escribir los correos electrónicos ha habido un poco de desnivel de tiempo: un grupo ha escrito un correo muy rápido y poco adecuado a la situación comunicativa, mientras que, el resto de grupos que intentaba escribir un correo adecuado con las herramientas lingüísticas que conocían y ponían su empeño y esfuerzo para realizar la actividad han tardado un poco más. La profesora ha tenido que intentar encontrar el equilibrio para enviar toda la información al mismo tiempo a todos los estudiantes.

El enigma se ha resuelto correctamente por parte de todos los grupos, que han conseguido el código del sospechoso correcto y han podido comprobar que habían acertado con su hipótesis. Su reacción al leer la carta de confesión en voz alta ha sido de alegría al ver que habían acertado con sus sospechas y asentían contentos por su trabajo. La profesora a veces se iba acercando a las mesas de los alumnos para comprobar su ritmo de trabajo y ver que todos comprendían las actividades correctamente. En un punto, un grupo no comprendía qué tenía que hacer y gracias a la monitorización se ha podido ver que no comprendían las instrucciones y explicárselas de nuevo oralmente. También en la actividad del crucigrama había una palabra incorrecta, por lo que la profesora ha dicho en clase abierta que había una

palabra mal puesta y ellos debían saber cuál era y corregirla, fomentando así la autonomía del estudiante y dándole retroalimentación, sobre todo, una vez bien resuelto.

En algunos puntos, sobre todo, cuando se acercaba la hora de la pausa que siempre tienen programada, los alumnos se les veían un poco cansados y con ganas de tener un *break*. La profesora les iba animando porque ya quedaba poco, de modo que al terminar podrían tener su pausa. Los formularios se han completado y los estudiantes se han tomado el tiempo necesario para completarlo, sin querer rápido salir para hacer su pausa, aunque algunos se han tomado más tiempo que otros. Una de las estudiantes al final, después de completar el formulario de valoración, me ha comentado que le había gustado mucho la actividad y que había disfrutado mucho. Cabe destacar que, para este primer pilotaje se estimó una duración de 1h y 20 min. No obstante, dicha estimación podía variar a la hora de llevarlo al aula. Por este motivo, se decidió contabilizar la duración de cada actividad en el primer pilotaje y, así, poder tener una previsión temporal aproximada más realista:

HORA	ACTIVIDAD
14:20	Hora de inicio después de haber explicado las instrucciones, el material necesario y la narrativa.
14:30 - 14:45	Crucigrama.
14:45- 15:00	Descifrar código César.
15:00-15:05	Ordenar texto.
15:05-15:10	Cartas descripciones.
15:15-15:20	Coordenadas + audio testigo.
15:20-15:30	Escribir correo electrónico.
15:30-15:45	Completar la ficha de la sospecha final + leer la carta de confesión.

Anexo IV Reflexión en caliente y diario de clase pilotaje 2

El segundo pilotaje se ha realizado con 12 alumnos que justo esta misma semana terminaba el nivel A2, por lo que es ideal para probar que la propuesta cumple con uno de los objetivos específicos establecidos: revisión de dicho nivel. La profesora ya había advertido de que el grupo con el que se pilotó era un poco pausado y que desde la perspectiva de la profesora costaba mucho animarlos para que trabajaran a buen ritmo. En esta ocasión se ha podido trabajar los 5 países, por lo que se ha podido poner en práctica todo el material creado, a diferencia del primer pilotaje que fueron solo 4 de los países los que se probaron.

Antes de empezar se les preguntó si sabían qué era un *escape room*, la narrativa del que íbamos a realizar y el material que necesitarían para la actividad. También se les pidió que se descargasen una app de escáner de códigos QR si no la tenían ya en sus teléfonos móviles. Seguidamente, se pasó a crear los grupos de forma aleatoria con el juego de las tarjetas, que quedaron distribuidos de la siguiente manera: tres parejas que trabajaron Cuba, Colombia y Chile y dos tríos que trabajaban México y España. Se les explicaron las instrucciones relativas al tiempo con el cronómetro que empezó a contar en ese momento (80 min.).

Para hacer la actividad de identificar las fotografías que pertenecían al país que trabajaban muchos de los estudiantes utilizaron sus móviles para buscar en Google imágenes y comprobar sus hipótesis. Este uso no estaba previsto, pero se consideró una buena idea ya que tuvieron la iniciativa de emplear los recursos de los que disponían para obtener la respuesta que buscaban. La visualización de los vídeos no dio problemas y funcionó bien. En esta misma prueba se vio que algunos grupos solo cogieron una de las cuatro imágenes que había en total para cada país, por lo que se les avisó que debían cogerlas todas para completar correctamente el ejercicio.

Muchos de los estudiantes al principio hablaban bastante en español, sobre todo, al dirigirse a la profesora, pero entre ellos hablaban cada vez más en otros idiomas (inglés, francés y alemán, principalmente). La profesora les iba insistiendo frecuentemente en que debían hablar en la lengua objeto de aprendizaje.

Se vio cooperación y colaboración en el momento en que un grupo tenía imágenes que no les correspondían y se las daban al grupo correcto. Esto sucedió en varias ocasiones y en diversas actividades a lo largo del pilotaje.

En cuanto a las instrucciones observamos que van un poco perdidos y hay que repetir las reiteradamente tanto de forma oral como haciendo referencia a las instrucciones escritas que había en la pizarra. Se deben repetir las instrucciones a nivel de clase y a nivel de grupos más reducidos, ya que no prestan atención y no escuchan. No se ha visto que la comprensión de las instrucciones sea un problema de lengua, sino de atención por su parte, ya que están distraídos y hablando. Algunos grupos trabajan a buen ritmo y otros hay que insistirles para que hagan las actividades porque se distraen hablando en su idioma.

En la actividad del crucigrama hay que corregir oralmente porque no escriben las palabras correctas o escriben las de otro grupo. Gracias a la monitorización se perciben dichos errores y se les da pistas para que ellos deduzcan cuál es el error y lo corrijan. En este punto varios grupos han visto el vídeo de nuevo para comprobar la información que habían puesto.

Algunos grupos trabajan colaborativamente en la tarea de descifrar los mensajes en código César, otros hacen ver que trabajan. Son un poco lentos trabajando y hay que insistirles en que se muevan y en que colaboren. Su actitud no es muy activa, van trabajando, pero hasta el momento de descifrar los mensajes son muy pasivos. En esta prueba los grupos colaboran y cooperan bastante bien.

Algunos grupos no habían descubierto el uso del descodificador y otros sí. A los que no, se les ha tenido que dar una pista de las herramientas que tenían que usar. No han preguntado, pero gracias a la monitorización se ha podido solucionar. Algunos grupos van más lentos a la hora de resolver los mensajes y los compañeros que han terminado los ayudan para después ordenar los textos

[Tiempo: 40 minutos y van por la actividad 4/8]

Algunos estudiantes tienen dificultades para comprender las instrucciones de la actividad de relacionar las fotos con descripciones. Algunos ya se iban a escuchar el audio antes de hacer las actividades anteriores: hay que frenarles para repetirles varias veces el objetivo y las instrucciones oralmente y evitar que se desvíen. El tema del tiempo parece no preocuparles y hay que animarlos a ir trabajando para que vayan avanzando, sino quedan parados sin hacer nada. Este grupo parece que les cuesta ver que es lo que tienen que hacer y hacerlo, es un grupo que en general son muy lentos, Sandra, la profesora del grupo, ya me lo advirtió.

No han tenido dificultades para identificar la app de *Google Maps* e ir directa a ella para buscar la información, pero sí para escribir los símbolos de las coordenadas, ya que muchos no tenían el teclado de sus teléfonos móviles configurado en español y no sabían encontrar el carácter de los grados (°).

En la actividad de escribir el correo electrónico se ha visto que en general los grupos han trabajado bien, pero a niveles muy distintos: mientras que algunos se esforzaban para escribir el correo con las estructuras adecuadas y utilizando la variedad lingüística que conocían, otros directamente han escrito un correo muy poco adecuado a la situación comunicativa que se les había planteado. Cabe destacar también que, para escribir el correo había un grupo de tres en el que los dos chicos que no escribían porque ya lo hacía su compañera. En este caso se les advirtió que debían ayudar a los compañeros y que era una tarea grupal, no individual. En esta actividad el desnivel de tiempos de cada grupo ha sido mucho más notorio, ya que algunos grupos tardaban mucho y los otros estaban hablando porque ya habían terminado. En esta ocasión se ha decidido enviar la información en dos fases: primero a los grupos que habían terminado y más tarde al resto una vez habían enviado su correo a la alcaldesa. Esta decisión vino motivada porque se vio que el desfase temporal entre ellos era tan grande que se percibió como una posible pérdida de motivación y de la sensación de competitividad, además de que iban justos de tiempo. En estas últimas actividades han estado trabajando más concentrados y colaborando entre todos los miembros de cada grupo. Muchos están volviendo a escuchar el audio para completar la ficha final.

[16 minutos para completar la ficha final.]

Anexo V Gráficos de las valoraciones de los formularios del pilotaje 1

Pregunta 1: ¿Habías participado alguna vez en un *room escape* antes de la experiencia que has vivido en clase?

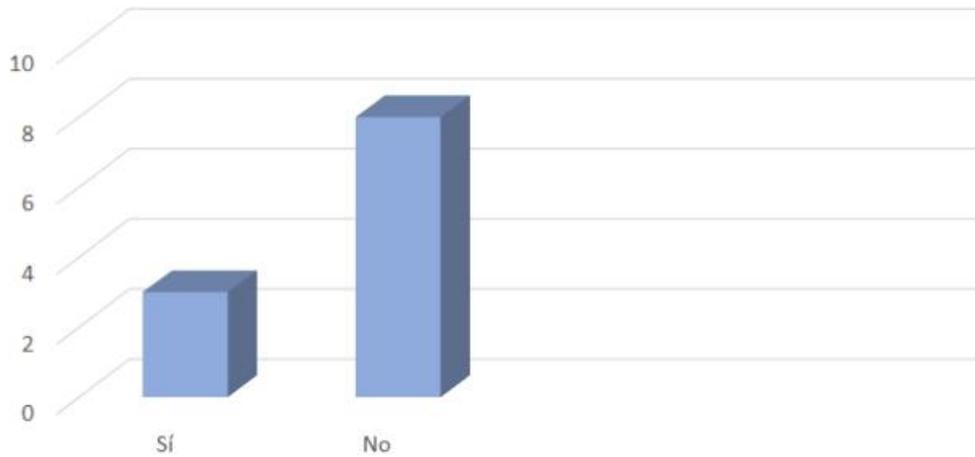


Gráfico 1. Pregunta 1: ¿Habías participado alguna vez en un *room escape* antes de la experiencia que has vivido en clase?

Pregunta 5: ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

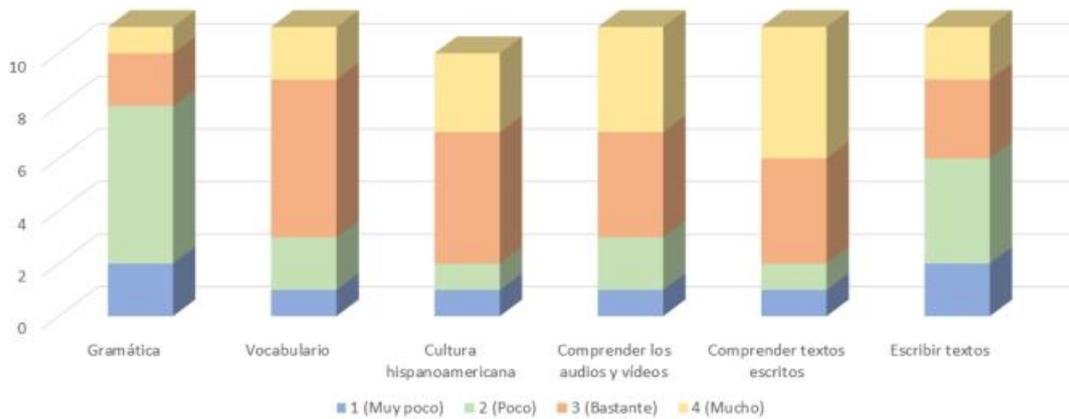


Gráfico 2. Pregunta 5: ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

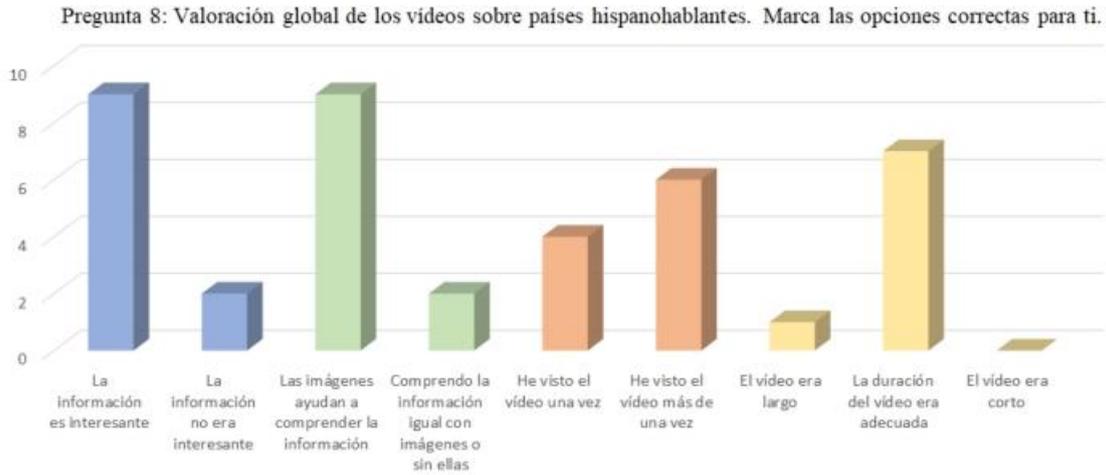


Gráfico 3. Pregunta 8: Valoración global de los vídeos sobre países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

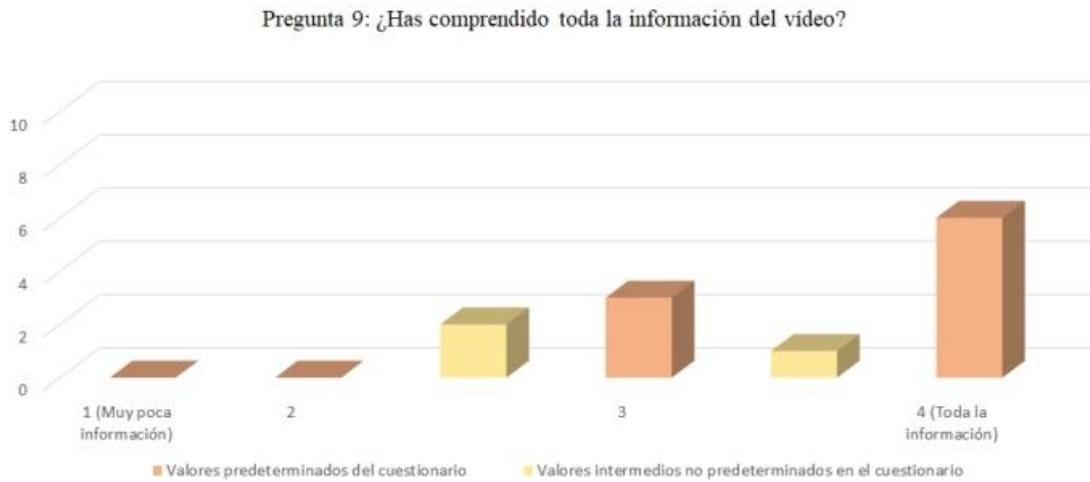


Gráfico 4. Pregunta 9: ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

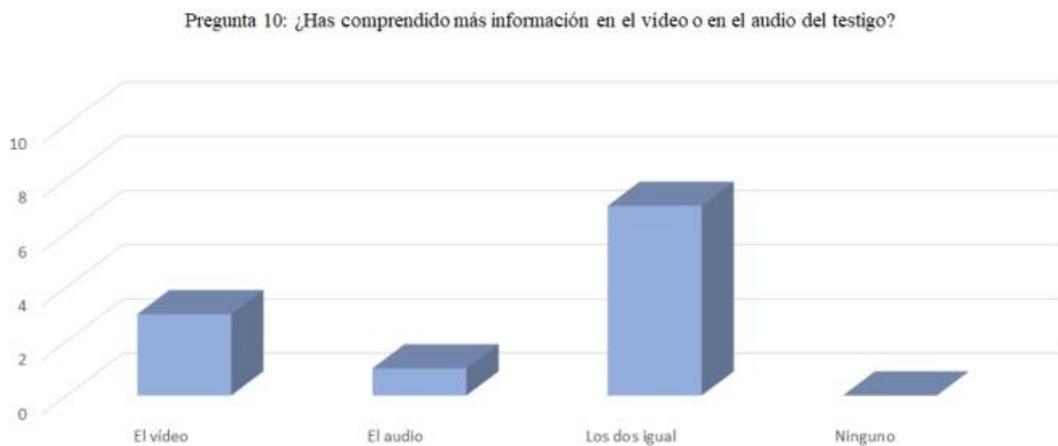


Gráfico 5. Pregunta 10: ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?



Gráfico 6. Pregunta 11: El audio en el vídeo...

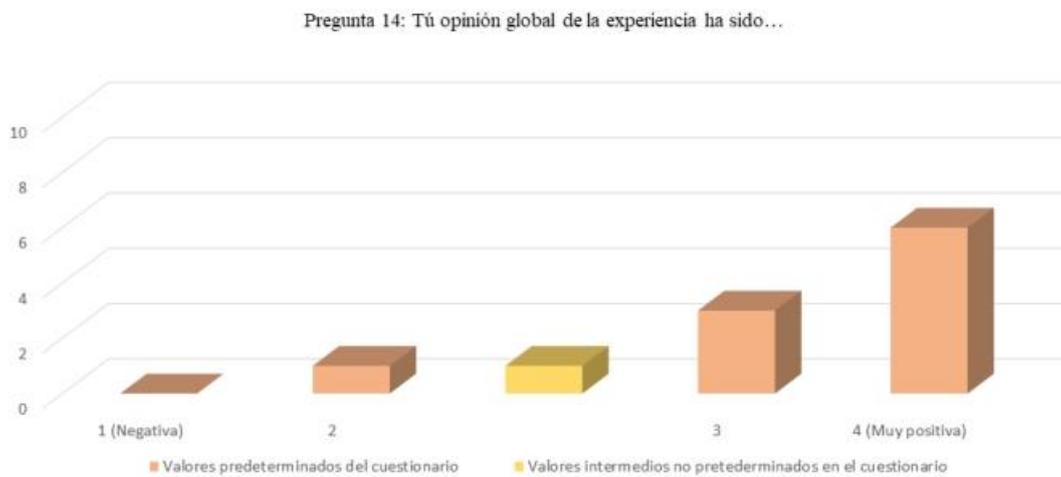


Gráfico 7. Pregunta 14: Tú opinión global de la experiencia ha sido...

Anexo VI Gráficos de las valoraciones de los formularios del pilotaje 2

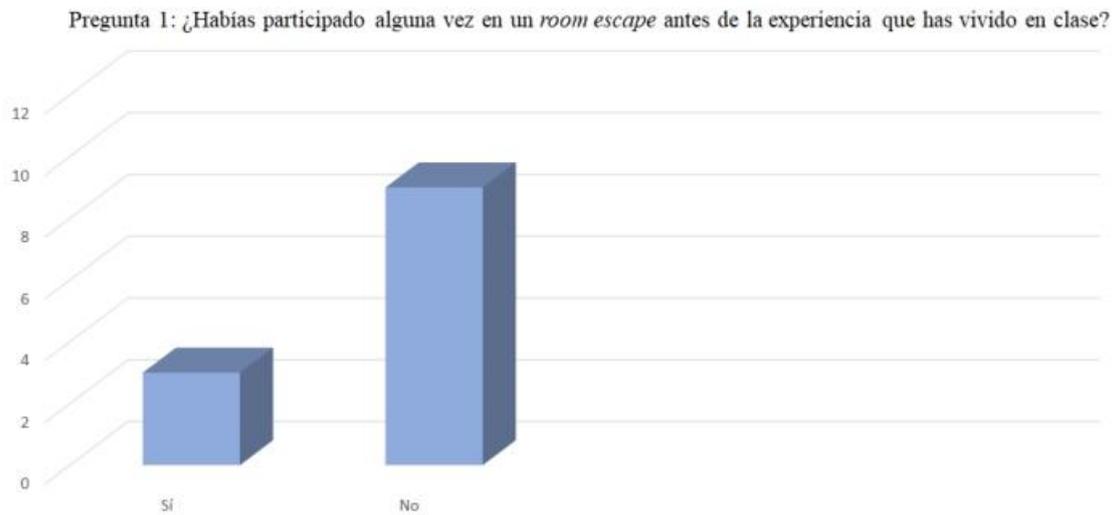


Gráfico 8. Pregunta 1: ¿Habías participado alguna vez en un *room escape* antes de la experiencia que has vivido en clase?

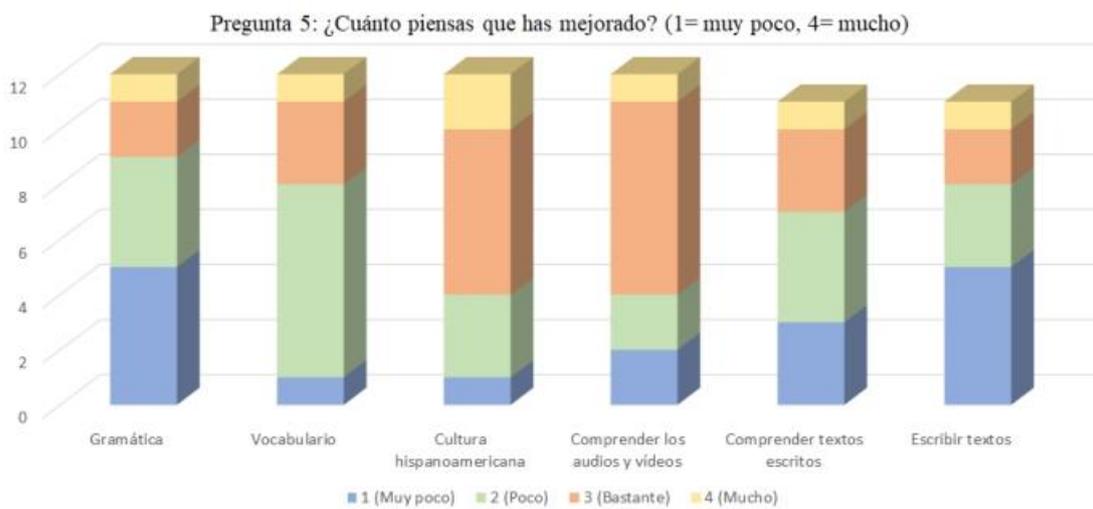


Gráfico 9. Pregunta 5: ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Pregunta 8: Valoración global de los videos sobre países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

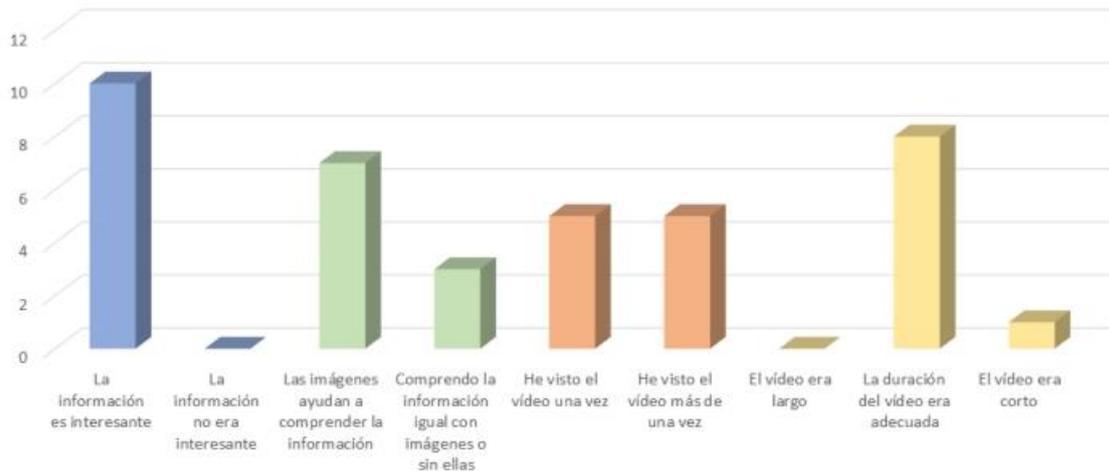


Gráfico 10. Pregunta 8: Valoración global de los vídeos sobre países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Pregunta 9: ¿Has comprendido toda la información del video?

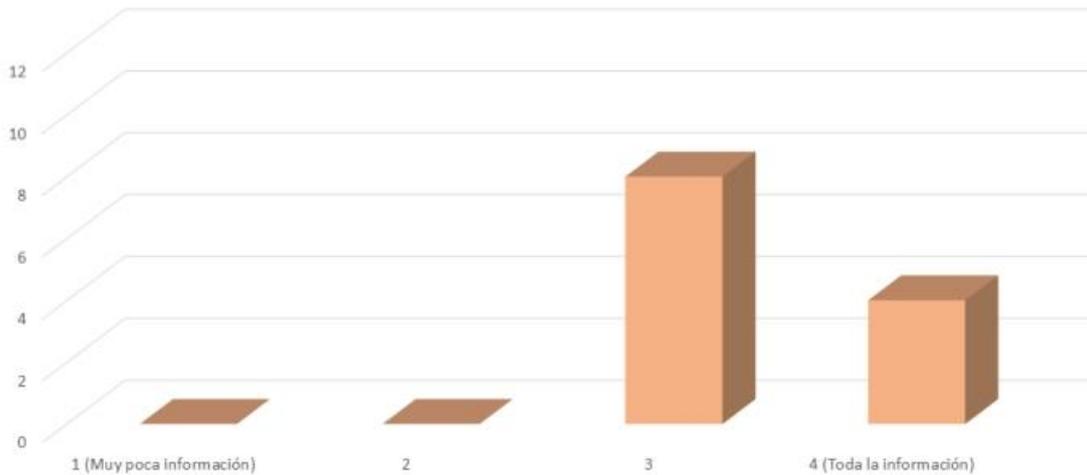


Gráfico 11. Pregunta 9: ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

Pregunta 10: ¿Has comprendido más información en el video o en el audio del testigo?

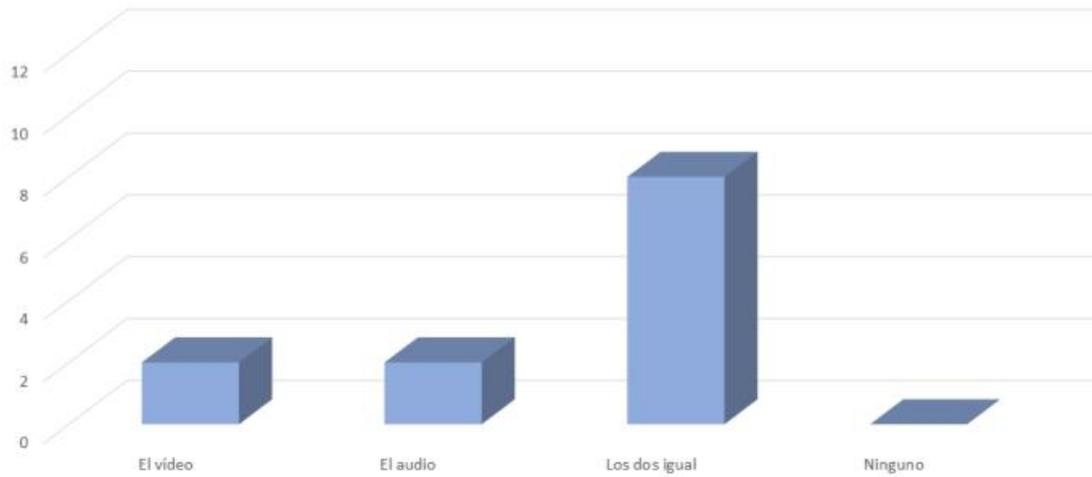


Gráfico 12. Pregunta 10: ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?

Pregunta 11: El audio en el video...

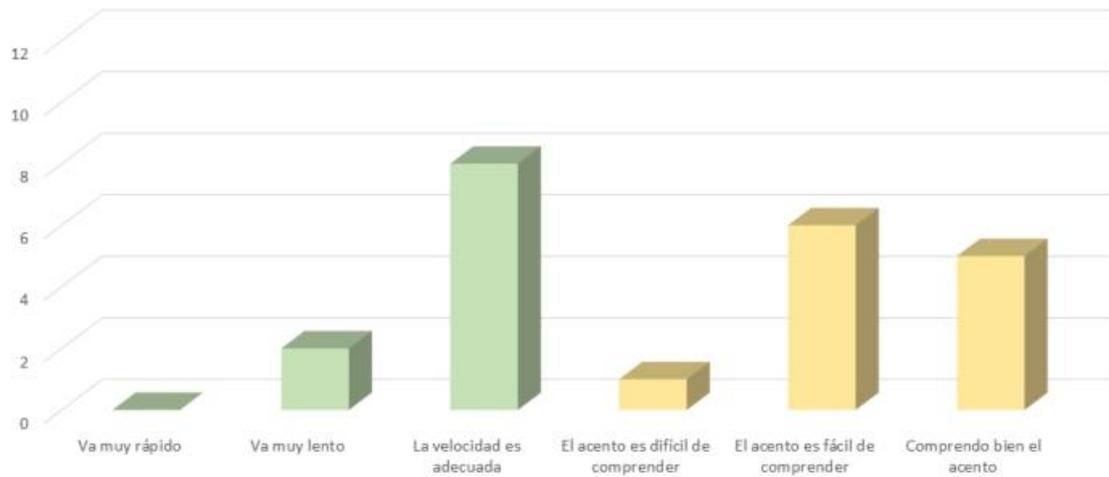


Gráfico 13. Pregunta 11: El audio en el vídeo...

Pregunta 14: Tú opinión global de la experiencia ha sido...

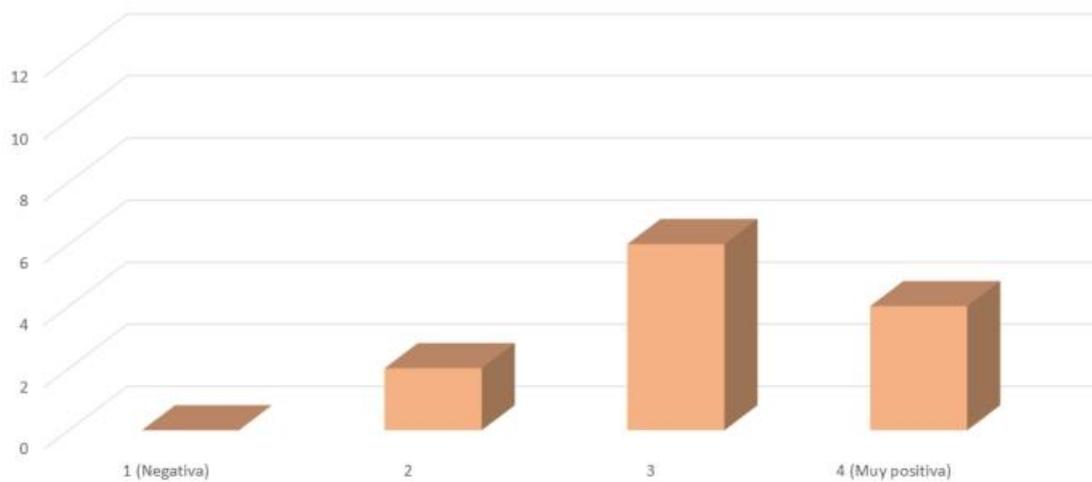


Gráfico 14. Pregunta 14: Tú opinión global de la experiencia ha sido...

Anexo VII Formularios del pilotaje 1

21/02/2019 Valoración de la experiencia

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?
Marca solo un óvalo.

Sí
 No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Sí, porque me gustan los escape rooms y es una buena forma de practicar el español. ~~de una~~

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

Además me gusta trabajar en grupos y aprender un poco sobre diferentes países hispanohablantes.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Con la actividad practiqué leer, escuchar y hablar en español que me parece súper bien para mejorar en todos partes. *x escribir

https://docs.google.com/forms/d/1rCX5_Noa0559SvZuBJoBYyLBhFAUgCR1jbbvNQSv84l/edit 1/4

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

He he gustado más la primera actividad pa que aprendí un poco sobre diferentes países hispanohablante.

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

/

8. 8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo? *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Toda la información				

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo...

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

No.

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

Si, porque los jóvenes estamos acostumbrados a usar las tecnologías y nos gusta.

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido...*

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
Negativa Muy positiva

15. 15. Otras opiniones y comentarios *

/

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

¡Sí! Fue muy diferente de cada actividad ha hecho en clases de español.

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Me encanta mucho, muy interesante y me gustaba trabajar en grupos pequeños y con todos del clase en el mismo tiempo

4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

Sí, senti muy comodo con hablar solamente en español con los otros y todos se comprenden durante la actividad.

Valoración de la experiencia

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

el crucigrama con letras desordenado, fue muy emocionado cuando todos fueron a la recepción para otras cartas.

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

conjugación de los frases cuando he buscado los verbos correctos

8. 8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todas las que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?
 Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo...
 Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

los grados en Google
 Maps para buscar las
 coordenadas

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

si me encanta, lo hizo
 más atractiva.

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *
 Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. 15. Otras opiniones y comentarios *

¡gracias!

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

¡Bienvenido!

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Más o menos, es largo

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

Sí, es un cosa nueva por la clase

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Sí

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

Con los cajas

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Los audios

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todas las que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toda la información				

10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

No

13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Sí, tecnología es bien con las actividades

14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- | | | | | | |
|----------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Negativa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muy positiva |

15. Otras opiniones y comentarios *

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

Sí
 No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

Si, me gusta aprender en una otra forma y manera!

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Si, me encanta resolver un misterio.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

Si, había mucho vocabulario nuevo en los textos y informaciones y con la comunicación con otros estudiantes podemos aprender más como comunicar.

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho) *

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender los audios y vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

El texto con las palabras/verbos en clave.

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Leer textos y relacionarlos con imágenes.

8. 8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todas las que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo? *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	Toda la información

10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo?

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. El audio en el vídeo...

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

Si, la actividad con las coordenadas

13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

Si

14. Tú opinión global de la experiencia ha sido...

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

Estaba muy divertido,
gracias! :)

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Si mucho porque era muy interesante y curiosa. Me encanta porque habla de mundo y de países de Sur América.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Si mucho es NO solo investigación / también de turismo.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

Si porque te hace mirar y escuchar que el Español es una lengua de mundo y que en Sur América es diferente la comunicación Hispano-América.

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

La última parte de investigación
y la número con
las fotos

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Escuchar y entender
la comunicación
hispano-americana

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Toda la información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

Con la app sólo y el juego de Numeros y Letras, porque NO soy acostumbrata.

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Si mucho, porque tu puedas trabajar sólo con los objetos y tu cabeza sin ayuda de la enseñante

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
 Negativa Muy positiva

15. 15. Otras opiniones y comentarios *

Muy buena, cumplimentos para el interesante juego no solo de Español y de investigación, la cultura era fundamental

Lowem

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

*Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Sí, ha sido muy divertida.
Me gusta resolver ejercicios diferentes
y en grupos.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

Era mi primera vez y me ha gustado
porque estuvo emocionado.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Sí, porque había muchas palabras nuevas
que enseñar. También para resolver los
ejercicios debía que enfocar.

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

Cuando completamos el texto correctamente.

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Los ejercicios con audio.

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toda la información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

No.

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

Movil :

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

*Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Porque todos pensamos juntos.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

Sí, me gusta resolver problemas como estos.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Creo que sí, he ~~se~~ hablado mucho entonces mi expresión oral ha mejorado.

Valoración de la experiencia

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

Me gusta más cuando trabajamos con los imágenes. Porque yo aprendo sobre las países hispanólas.

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

Los imágenes también porque ~~trabaja~~ ~~esta~~ practicamos a describir fotos.

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Toda la información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

10. 10. ¿Has comprendido más información en el video o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El video
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el video... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

Sólo con el correo.
vide

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Creo que sí porque es más fácil ~~que~~ usar videos y audios que usar sólo textos.

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

*Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

No, mucho tiempo
en el móvil

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

~~Por~~ No mucho
mucho y el tiempo
no para

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

No exactamente
porque solo hay
una parte
escucha

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho) *

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

Quando devnar
las ciudad
porque me gusta
la historia

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

No comprendo
porque el móvil
está en esta
actividad porque
no me gusta, no hablo mucho

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti. *

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video? *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todas las que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

*Si, con el
cables electrónico*

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

*No, más bien
de estar
con mi amigo
que con mi
mar!*

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

/

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

*Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

mas o menos, pienso
que sin móviles
sea mejor.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

el objetivo si.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Si porque habia
algunas palabras
que no conocia.

Valoración de la experiencia

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho) *

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué? *

~~Escuchar~~ buscar las
letras que no significaban
la buena palabra. la
actividad sin móvil

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué? *

la misma
que antes

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti. *

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video? *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

~~No~~
 No estaba muy muy
 bien explicado pero con
 la profesora estaba muy
 bien.

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

No. negativo porque
 me ha dado dolor
 de cabeza y prefiero
 no usar el móvil en este
 caso.

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
 Negativa Muy positiva

15. 15. Otras opiniones y comentarios *

la profesora está muy
 bien pero el objeto
 también pero
 el móvil es algo que no
 me gusta / y estaba un poquito largo.

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

Deligato

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Si, ha sido divertida
y también instructiva.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Si

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Si, porque ~~usando~~ este
ejercicio cubre gramática
así como escuchar y leer.
También te ha ayudado para
mejorar mi conocimiento sobre
Mexico

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender los audios y vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

Todos fueron genial

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

El actividad con los verbos

8. 8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
 - La información no era interesante.
 - Las imágenes ayudan a comprender la información.
 - Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
 - He visto el vídeo una vez.
 - He visto el vídeo más de una vez.
 - El vídeo era largo.
 - La duración del vídeo era adecuada.
 - El vídeo era corto.
- necesitas
→ imágenes más famosos*

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Toda la información				

10. ¿Has comprendido más información en el video o en el audio del testigo?

Marca solo un óvalo.

- El video
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. El audio en el video...

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál?

No

13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué?

Si:

14. Tú opinión global de la experiencia ha sido...

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

buena suerte en el futuro

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

¡Gracias por participar!

Obligatorio

1. 1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

2. 2. ¿Piensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué? *

Siiii, porque podemos pensando mientras practicando, estudiando. tambien ser más cerca de todos los compañeros.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué? *

Siii, es muy divertido.

4. 4. ¿Piensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué? *

Desde luego, porque hay unas palabras nuevas para mi.

Valoración de la experiencia

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

Juntar los imagenes sobre bandera, forma del pais y nombre de la capital.

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

Escuchar los audios. Porque puedo conocer diferente acento.

8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	Toda la información

10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- | | | | | | |
|----------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Negativa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muy positiva |

15. Otras opiniones y comentarios *

Anexo VIII Formularios del pilotaje 2

21/10/2018 Valoración de la experiencia

Valoración de la experiencia
 Proporcione las siguientes respuestas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El dilema del expatriado".
 (Pueden ser varias)

1. ¿Usted participó alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que nos ofrece?
 Marque solo un ítem.
 Sí
 No

2. ¿Piensa que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?
 Si: *por el ambiente está agradable y comprensible.*

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?
Si porque fue divertido.

4. ¿Piensa que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?
Un poco porque los audios y los textos fueron en español.

21/10/2018 Valoración de la experiencia

5. ¿Cuánto piensa que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho).
 Marque solo un ítem por fila.

Completar	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocer a hispanohablantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los acentos y dialectos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuchar música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?
Purra los imágenes que corresponden con el texto

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?
audios

8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marque las opciones correctas para ti.

Seleccione todos los que correspondan:

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprende la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del video? Marque solo un ítem.

Muy poca información	1	2	<input checked="" type="radio"/> 3	4	Toda la información
----------------------	---	---	------------------------------------	---	---------------------

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

No

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Map A.

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- | | | | | | |
|----------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Negativa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muy positiva |

15. Otras opiniones y comentarios *

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

No

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Sí, es mas facil
con tecnologias

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

¡¡ gracias !!

España

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

(Marca por participar)

¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡

1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has visto en clase?

Marca solo un óvalo.

SI
 No

2. ¿Pensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

Si, porque fue un clase diferente y con juegos

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Si, pero porque creo que fue divertido

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

Si un poco, porque aprenden es diferente que un clase normal, pero no mucho, porque no aprende con algun nuevo

5. ¿Cuanto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

Gramática	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los acentos y dialectos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos auténticos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

buscar las fotos con el textos

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

el ejercicio de gramática con el verbos y el cateche tiempo verbal

8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del video? Marca solo un óvalo.

Muy poca información

1 2 3 4 5

Toda la información

10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Si, porque es fácil

14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

tenemos que esperar mucho en otros grupos

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El dilema español"

(Recuerda por participar! *¡Obsequio!*)

1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?
Marca solo un óvalo.

- SI
- No

2. ¿Pensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?
SI, MUCHISIMO

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?
SI, MUCHAS COSAS PARA HACER Y APRENDER

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?
MAS O MENOS. LA CLASE FUE MUY RAPIDA.

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho).
Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los textos escritos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?
LOS IMPRESIONES CON LOS DISCREPCIONES.

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?
LEER LOS TEXTOS Y ESCUCAR A LOS AUDIOS.

8. Valoración global de los videos sobre las palabras hispanoamericanas. Marca las opciones correctas para ti.

- Selecciona todos los que correspondan.
- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del video?
Marca solo un óvalo.

Muy poca información Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

Sí, con Google Maps
y es muy importante
para buscar el ladrón

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Más o menos es
fácil para hacer
una otra cosa.

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
 Negativa Muy positiva

15. 15. Otras opiniones y comentarios *

La clase fue muy
muy rápida.

México

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El demonio español".

(Responde por participar)

Responde

1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has visto en clase?
Marca solo un óvalo.

Sí
 No

2. ¿Pensabas que la clase te había divertido? ¿Por qué?

Sí, porque es muy diferente que normal y fue como un juego

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Sí porque fue divertido

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

No, porque los ejercicios de ~~escucha~~ pizarra gramática no fueron difíciles

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

La actividad de escuchar videos para mejorar

7. ¿Qué actividad creas que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

Leer para leer más rapido y entender mejor

8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Los indígenas ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo? Marca solo un óvalo.

Muy poca información Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todas las que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

no

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

sí, más diversidad

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- | | | | | | |
|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Negativa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Muy positiva |

15. Otras opiniones y comentarios *

hemos esperando por otros grupos mucho

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El elemento español".

(Ordena por participar)

***Obligatorio**

1. ¿Haber participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has visto en clase?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

2. ¿Pienzas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

Si un poco pero en EF muchas veces jugamos

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Sí y no porque fue un poco aburrido cuando ~~se~~ terminamos pero tenemos que esperar para los otros grupos

4.4. ¿Pienzas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

No sí, tal vez para aprender unas palabras nuevas pero no más

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los audios y vídeos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

Buscar los verbos correctos + Google Maps

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

Leer los textos / ver los vídeos

8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4
Muy poca información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toda la información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

no

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Sí, porque las tecnologías está en nuestros día a día?

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todas las que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

No

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Si

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El demencia español"

(Círculas por participar)

*Obligatorio

1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has visto en clase?

Marca solo un óvalo.

SI
 No

2. ¿Pensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

SI: mucho

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

SI: monton

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

SI: porque hablaba español

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender los audios y videos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Escribir textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

7.7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

Leer

8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todas las que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del video?

Marca solo un óvalo.

Muy poca información 1 2 3 4 Toda la información

21/10/2019

Valoración de la experiencia

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

No

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Si porque es moderno

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

https://docs.google.com/forms/d/1rCX5_Noao5585vZu6JoBYyLBHFAUgCR1jbnQ5v84/edit

3/4

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante esquivo"

(Puedes por participar)

Respuestas

1. 1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?
 Marca solo un óvalo.

- SI
- No

2. 2. ¿Pensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

Si, por que fue diferente.

3. 3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?
 MÁS O MENOS

4. 4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?
 NO.

5. 5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)
 Marca solo un óvalo por fila.

- Quantificas 1 (muy poco) 2 (poco) 3 (bastante) 4 (mucho)
- Vocabulario
- Cultura hispanoamericana
- Comprender los acentos y videos
- Comprender textos escritos
- Escribir textos

6. 6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

7. 7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?
 Escuchar de videos

8. 8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.
 Selecciona todos los que correspondan.

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el video una vez.
- He visto el video más de una vez.
- El video era largo.
- La duración del video era adecuada.
- El video era corto.

9. 9. ¿Has comprendido toda la información del video?
 Marca solo un óvalo.

- Muy poca información 1 2 3 4
- Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todas las que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

NO

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

SÍ, MAS FACIL

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. 15. Otras opiniones y comentarios *

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante rojo".

(Guarda por participar)

¡Disfrutamos!

1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has visto en clase?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

Por o No

2. ¿Pensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

Por o No

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

Me que me

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

1 (muy poco) 2 (poco) 3 (bastante) 4 (mucho)

Gramática

Vocabulario

Cultura hispanoamericana

Comprender los audios y videos

Comprender textos escritos

Escribir textos

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

Decoración

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

Niluna

8. Valoración global de los videos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todas las que correspondan.

La información es interesante.

La información no era interesante.

Las imágenes ayudan a comprender la información.

Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.

He visto el video más de una vez.

He visto el video más de una vez.

El video era largo.

La duración del video era adecuada.

El video era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del video?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4

Muy poca información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

NO

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

MÁS O NEGATIVO

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

ME GUSTARÍA MÁS
UNA PENA ESTARE AQUÍ

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El detective español".
(Puedes por participar)

1. ¿Has participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has visto en clase?
A Sí
B No

2. ¿Pensabas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

no, losiento fui aburrido porque tenos que esperar a los otros

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?
no

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?
sí, claro porque aprendemos muchos vocabulares nuevas

5. ¿Qué piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho).
Añade solo en caso por las

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanohablante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los acentos y dialectos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escritura básica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?
el fm

7. ¿Qué actividad crees que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?
nada porque no siendo...

8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan

- La información es interesante.
- La información no era interesante.
- Las imágenes ayudan a comprender la información.
- Comprendo la información igual con imágenes o sin ellas.
- He visto el vídeo una vez.
- He visto el vídeo más de una vez.
- El vídeo era largo.
- La duración del vídeo era adecuada.
- El vídeo era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo?
Marca solo en estado.

1 2 3 4

May poca información Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el video o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El video
 El audio
 Los dos igual
 Ninguno

11. 11. El audio en el video... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
 Va muy lento
 La velocidad es adecuada
 El acento es difícil de comprender
 El acento es fácil de comprender
 Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

NO

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

No se creo que no, porque muchas informaciones son posible de buscar en el internet

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

Por favor las grupos no trabajan juntos

Valoración de la experiencia

Responde las siguientes preguntas sobre la experiencia de participar en el Room Escape "El diamante español".

(Creecas por participar)

Objetivos

1. ¿Habías participado alguna vez en un Room Escape antes de la experiencia que has vivido en clase?

Marca solo un óvalo:

SI

No

2. ¿Pensas que la clase ha sido divertida? ¿Por qué?

SI ha clase ha sido divertido

3. ¿Te ha gustado el Room Escape? ¿Por qué?

SI

4. ¿Pensas que esta actividad te ha ayudado para mejorar tu español? ¿Por qué?

~~SI~~

No

5. ¿Cuánto piensas que has mejorado? (1= muy poco, 4= mucho)

Marca solo un óvalo por fila.

	1 (muy poco)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)
Gramática	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura hispanoamericana	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender los acentos y valores	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprender textos escritos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribir textos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

7. ¿Qué actividad creas que te ha ayudado más para mejorar tu español? ¿Por qué?

8. Valoración global de los vídeos sobre los países hispanohablantes. Marca las opciones correctas para ti.

Selecciona todos los que correspondan:

La información es interesante.

La información no era interesante.

Los indigenas ayudan a comprender la información.

Comprendo la información igual con indigenas o sin ellos.

He visto el vídeo una vez.

He visto el vídeo más de una vez.

La duración del vídeo era adecuada.

El vídeo era corto.

9. ¿Has comprendido toda la información del vídeo?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4

Muy poca información Toda la información

10. 10. ¿Has comprendido más información en el vídeo o en el audio del testigo? *

Marca solo un óvalo.

- El vídeo
- El audio
- Los dos igual
- Ninguno

11. 11. El audio en el vídeo... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Va muy rápido
- Va muy lento
- La velocidad es adecuada
- El acento es difícil de comprender
- El acento es fácil de comprender
- Comprendo bien el acento

12. 12. ¿Has tenido algún problema con el uso los dispositivos tecnológicos para hacer las actividades? ¿Cuál? *

No

13. 13. ¿Crees que el uso de las tecnologías (móvil, PC, códigos QR...) en las actividades ha sido positivo? ¿Por qué? *

Si

14. 14. Tú opinión global de la experiencia ha sido... *

Marca solo un óvalo.

- 1 2 3 4
- Negativa Muy positiva

15. Otras opiniones y comentarios *

Anexo IX Power Point con las instrucciones

En este anexo se incorporan las capturas de pantalla de las diapositivas del Power Point utilizado para dar las instrucciones de las actividades en la puesta en práctica de “diamante hispano”.



ANTES DE EMPEZAR...

- ¿Sabéis qué es un *Escape Room*?
- Material necesario
 - móviles → escáner de códigos QR
 - auriculares
 - bolígrafos y papel en blanco
- Kit de investigación
- Instrucciones

<https://www.online-stopwatch.com/spanish/full-screen-stopwatch.php>

LA HISTORIA

Se ha perdido uno de los tesoros mejor conservados de la historia de Hispanoamérica: el diamante hispano, una joya de un valor incalculable que ha pertenecido a algunas de las personas más importantes de la historia de los países hispanohablantes.

Un ladrón ha robado el patrimonio, pero no se sabe dónde lo ha escondido. La policía de todos los países hispanohablantes necesita ayuda para encontrar tanto al ladrón como el tesoro. La escuela os ha propuesto como equipo de investigación para resolver el caso y dará una recompensa si lo resolvéis con éxito.

**¿ESTÁIS PREPARADOS PARA ATRAPAR AL LADRÓN
Y DESCUBRIR DÓNDE HA ESCONDIDO EL TESORO?**

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Buscad las imágenes del país que
trabajamos.

1/8

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Completar el crucigrama con la información del vídeo.

1. Cada grupo **escribe las palabras** que ha comprendido de su vídeo.

2. Después, el **portavoz** las escribe en el crucigrama.

No podemos saber todas las palabras porque no tenemos toda la información.

2/8

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Ya tenéis los textos con los verbos en infinitivo.

Ahora, escribid los **verbos** en el tiempo verbal correcto.

3/8

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Cada grupo tiene una parte del texto.

Ordenad las partes del texto para tener el
texto completo.

4/8

842

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Cada persona tiene descripciones y fotografías.

Encontrad la descripción correcta para cada fotografía.

5/8

¿QUÉ HAY QUE HACER?

1. Buscad el lugar de las coordenadas
en un mapa.

Las coordenadas son el último lugar en el que
el GPS tenía la señal del ladrón.

2. Escanead el código QR.

6/8

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Sabemos dónde puede estar el tesoro y el ladrón, pero...

El gobierno de la ciudad tiene información que nos puede ayudar.

Escribid un correo electrónico a la alcaldesa de la ciudad.

Para continuar la investigación necesitamos información secreta que solo ella tiene.

7/8

¿QUÉ HAY QUE HACER?

Completad la ficha con vuestra sospecha final.

8/8

¡ ¡ ¡ LO HEMOS CONSEGUIDO !!!



MISTERIO RESUELTO