

“Crime Room *El enigma de Larra*”: la innovación docente a través de los juegos deductivos

Autores

López Santos, Miriam*, Cuesta Torre, Luzdivina

*Departamento de Filología Hispánica y Clásica

Nombre del Grupo de Innovación

GID EALitEs ULE. Enseñanza y aprendizaje de la literatura a través de la gamificación.

RESUMEN

La acuciante necesidad que se manifiesta en los estudios superiores del cambio de paradigma educativo exige un acercamiento gradual y progresivo a un aprendizaje basado en metodologías activas. La gamificación ofrece la posibilidad de presentar al alumnado superior, dentro de un contexto educativo reglado, actividades innovadoras que trascienden el modelo de clase magistral, en las que los discentes participan desde una postura dinámica que integra el empleo de las TIC y la utilización de los conocimientos enciclopédicos junto con las mecánicas del juego, especialmente motivadoras dentro del aula. El presente trabajo ofrece una experiencia educativa gamificada que hemos denominado *crime room: el enigma de Larra* y que se basa en las estrategias de las salas de *escape room* y las dinámicas de los juegos deductivos. La experiencia se desarrolló con 155 alumnos de secundaria de centros de León y provincia y 83 alumnos de la Universidad de León (España) de los grados de Educación Infantil y Lengua Española y su literatura, junto con 13 alumnos del Máster de Formación, responsables del diseño de materiales. Su implementación se ha llevado a cabo en cuatro fases: una primera fase de elaboración de la experiencia a través de la consulta de fuentes bibliográficas y aplicación de la metodología; una segunda fase de lanzamiento; una tercera de presentación de la narrativa y de flujo del juego y prueba inicial de conocimientos; una cuarta de desarrollo de la actividad y una quinta de evaluación. Con este proyecto, a la vez cualitativo y de diseño descriptivo, se ha pretendido que el alumnado se sumerja en una propuesta de innovación educativa real dentro de un contexto reglado. Los cuestionarios *ad hoc* son muestra del impacto positivo que ha tenido en los participantes, a la luz de los resultados obtenidos y de las posibilidades e interés que han suscitado los contenidos literarios en el alumnado

Línea de actuación: Gamificación.

Introducción

La motivación es uno de los grandes retos a los que se enfrentan los estudios superiores y tiene una fuerte incidencia sobre el aprendizaje escolar. Si el alumnado se encuentra motivado, incrementará su implicación en las diferentes actividades académicas, con una mayor concentración e interés en la resolución de los problemas propuestos (Álvarez Álvarez y Pascual-Díez 2019). Las propuestas teóricas recientes plantean que el sistema educativo superior debe generar estrategias docentes activas que permitan aumentar la motivación del alumnado. Una de las metodologías innovadoras que se presentan como más adecuadas es la gamificación, ya que permite planificar y estructurar la práctica docente a través de herramientas del juego, generando un aprendizaje significativo y motivacional en el alumnado (Gómez, 2018).

Así las cosas, la gamificación se muestra como una herramienta de transformación educativa que ofrece la posibilidad de presentar al alumnado, dentro de un contexto no lúdico y reglado, actividades innovadoras en las que los discentes participan desde una postura dinámica que integra el empleo de las TIC y la utilización de los conocimientos enciclopédicos, junto con las mecánicas del juego. En el ámbito universitario, el empleo de proyectos y actividades gamificadas favorece sustancialmente la motivación, al presentar el producto como más atractivo y real e involucrar en la resolución del mismo a los receptores, al transformar una tarea poco atractiva en un reto cautivador. Sin embargo, el usuario desarrolla la denominada *motivación intrínseca*, basada en factores internos como la autodeterminación, el autoconcepto, la curiosidad, el interés, el reto, el placer y el esfuerzo, que se materializa, de forma espontánea, por impulsos internos que modifican el comportamiento del individuo sin que entren a participar refuerzos o recompensas extrínsecas o instrumentales.

Al propio tiempo, y favorecido por dicha motivación, aspectos como la crítica reflexiva, el sentido de la iniciativa, la gestión del talento, la atención y el aprendizaje significativo mejoran considerablemente. No obstante, la implementación de la técnica dentro de las aulas exige un profundo conocimiento de las dinámicas, de las reglas, así como de la transposición didáctica del saber enciclopédico al saber gamificado, que asegure su éxito (Corchuelo-Rodríguez, 2019).

El *escape room* es una de estas experiencias gamificadas especialmente motivadoras que se están integrando de manera paulatina en los procesos de enseñanza aprendizaje en la Educación Primaria y Secundaria. Aunque aún en una fase incipiente, ya existen experiencias interesantes en los estudios de Grado que confirman, de igual modo, su operatividad como aprendizaje significativo en las aulas universitarias. Poseen unas dinámicas especialmente interesantes para el estudiante universitario como son la recompensa inmediata, la modificación del comportamiento a corto/medio plazo, la cooperación, la participación activa, la optimización del tiempo o la gestión de la presión que pueden repercutir en el proceso de enseñanza-aprendizaje ordinario optimizándolo.

Junto a este, los juegos esencialmente deductivos proporcionan, asimismo, beneficios en los estudiantes al centrarse en el fomento de competencias diferentes, como el desarrollo de la crítica reflexiva, la anticipación de los hechos o la capacidad deductiva. Situamos en este punto experiencias tipo «cluedo» (*Cluedo, Mystorium o Incómodos invitados*) que se fundamentan en el descubrimiento de los elementos formulaicos que definen una novela de ficción criminal: el asesino, los cómplices, el espacio y los motivos que le llevaron a cometerlo. La obtención de un número mayor de pistas, el intercambio de las mismas, las informaciones ofrecidas por los diferentes personajes y su correcta interpretación aseguran el éxito en la resolución del misterio.

Dentro de la materia de Lengua Castellana y Literatura están proliferando, en los últimos años, situaciones de aprendizaje que suponen un acceso directo al texto a través del conocimiento, uso y disfrute de la literatura como elemento que trasciende el ámbito académico y participa del patrimonio

social y medioambiental. Estas propuestas, centradas en el desarrollo de la motivación, se denominan experiencias de literatura georreferenciada (enlazan con investigaciones en alza como la geocrítica, ecocrítica o posthumanismo) y posibilitan la visita y la inserción en espacios que evocan, en cierta medida, el contexto histórico de la obra o suponen cierta relación con la temática o el autor de un texto (Martos Núñez y Martos García, 2012). Recogen una serie de posibles actuaciones: seleccionar las prácticas lectoras vernáculas como un modo distinto de leer para la vida, la necesidad de una lectura unida a la ciudadanía y a la conciencia crítica que se imbrique en la sociedad logrando una mejoría en esta o recuperar las múltiples dimensiones históricas, institucionales, culturales y subjetivas que se ponen en juego en la práctica de la lectura.

La lectura geolocalizada de los clásicos, más allá de las aulas, dota de mayor complejidad al hecho literario, aporta prácticas experienciales e introduce al alumno en situaciones reales en las que puede sentirse protagonista a la vez que estrecha lazos con los autores o períodos literarios. Ello favorece — no sin ciertos retos didácticos— una concepción de la literatura alejada de cierta visión tradicional, basada exclusivamente en la historia literaria o el aprendizaje formalista de los géneros históricos. El tratamiento de la literatura y los clásicos como entes vivos es el objetivo fundamental de estas experiencias de formación literaria. Favorecen, según Méndez Cabrera y Rodrigo Segura (2019) el encuentro entre el imaginario colectivo, la lectura literaria compartida y el espacio patrimonial (repleto de simbolismo), con finalidad de mediar para transponer esta capacidad de concepción del espacio a un marco didáctico en beneficio de la lectura de los clásicos. Las obras literarias pasan a ser “escenificadas en el espacio urbano, que es el lugar vivido, en tanto compartido por autores y lectores” (Méndez Cabrera y Rodrigo Segura, 2019: 237). La experiencia didáctica supone una intersección de la geografía literaria (espacio repleto de historia), la geocrítica (explotación literaria del espacio) y la geopoética (estudios de las relaciones interdisciplinares entre las representaciones del espacio y la forma literaria).

Experiencia innovadora

Objetivos

- Describir la experiencia educativa gamificada y georreferenciada que hemos denominado *Crime Room el enigma de Larra* y que se basa en las dinámicas de los juegos deductivos y las *escape room*.
- Ofrecer nuevas experiencias de innovación docente en el ámbito de la literatura georreferenciada que sirvan como modelo de trabajo para nuevas situaciones de aprendizaje

- Determinar las habilidades y destrezas que promueve la experiencia del *Crime Room* en los estudiantes universitarios.
- Identificar y valorar la mejora de las competencias en alumnos de educación superior.

Descripción de la experiencia

En la experiencia actuaron varios actantes, que se corresponden con varios niveles educativos:

Alumnos de Máster MUFPEs (especialidad Lengua Castellana y Literatura). Constituyeron un total de 13 alumnos (80 % mujeres y 20 % hombres) con una media de edad de 22,9 años. La intervención directa se realizó sobre los mismos. No obstante, fueron ellos los responsables de parte del diseño supervisado de la actividad.

Alumnos de los grados en Educación Infantil y Lengua española y su Literatura sobre los que se implementó la experiencia. En total fueron 83 (78 % mujeres y 22 % hombres).

Alumnos de Educación Secundaria Obligatoria de 4 de curso de diferentes institutos de la provincia de León: IES Santa María de Carrizo, de Carrizo de la Ribera; IES Puente Domingo Flórez, del Puente Domingo Flórez; IES Sánchez Albornoz; Colegio Agustinas; IES San Andrés del Rabanedo y el IES Ornia de La Bañeza. En total asistieron 155 alumnos (57 % mujeres y 43 % hombres) con una edad media de 15 años ($\pm 0,00$). La semana previa accedieron a parte de la información sobre la narrativa y las normas de la experiencia. Los docentes en formación los acompañaron en la realización de la experiencia.

La actividad implementada se desarrolló a través de una serie de fases, que se describen de manera pormenorizada a continuación:

Fase 1: Fase de selección y elaboración de materiales.

En primer lugar, se seleccionó el autor protagonista de la experiencia: Mariano José de Larra, por ser una de las figuras determinantes de la literatura española, por su espíritu romántico y combativo y por resultar sus textos profundamente actuales a día de hoy. Además, su muerte ha estado envuelta en misterio, aspecto este que favorecía la elaboración de la narrativa. Se propuso la actividad a los alumnos del Máster en Formación del profesorado, en la asignatura Aprendizaje y Enseñanza de las materias correspondientes (Lengua Castellana y Literatura) en marzo de 2022 y se fueron elaborando de manera progresiva en las clases los materiales. Tras una revisión de fuentes biográficas para conocer con detalle la vida del escritor, se diseñó la narrativa, utilizando también la técnica de *videomapping*, dado que una de las premisas de la actividad era el respeto riguroso a la historia y la vida del autor. Se seleccionaron asimismo los sospechosos, personas vinculadas con el propio Larra y determinantes en sus últimos días: su mujer, Pepita Wettoret, José María de Cambrónero, Martínez de la Rosa, José Zorrilla y Manuel Delgado.

Los materiales creados a partir de esta fase juegan, desde la veracidad histórica, con suposiciones creadas para ambientar la experiencia en un escenario marcado por el misterio: la información sobre

los sospechosos y sus móviles; el plano del juego, basado en la estancia de la vivienda de Larra en la que tuvo lugar el suicidio; los objetos que fueron determinantes para materializar el suicidio.

La creación de materiales también imponía la ambientación del escenario en el que realizar la experiencia innovadora. Al ser una actividad inmersiva, exigía una recreación del espacio con objetos y muebles de la época, así como la vestimenta de los personajes mencionados.

Fase 2: Fase de establecimiento del flujo del juego.

En un segundo momento, ya en septiembre, las docentes elaboraron las pruebas que debían superarse para obtener las pistas que llevaran a los participantes a descifrar el misterio: ¿Quién incitó a Larra al suicidio? ¿Por qué motivo? Y ¿Qué objeto fue determinante para que se produjera? En total, se elaboraron 10 pruebas que consistían en abrir varios candados (virtuales o físicos) colocados estratégicamente en cajas, cofres u objetos ubicados en el escenario o en una serie de estancias de la primera planta de la Facultad de Filosofía y Letras. Se plantearon los enigmas, cuya resolución requería conocimientos literarios específicos, siguiendo un orden y las soluciones conseguidas al abrir unos candados conducían a otros. Al abrir cada uno surgían nuevos enigmas y pistas para dar respuesta a las tres preguntas. Por ejemplo, un enigma giraba en torno a los libros que estaban en la estancia, pues tres de ellos nunca podrían haber pertenecido a Larra. La respuesta verdadera abría un baúl en el que se ofrecía una pista que permitía continuar el flujo del juego.

Fase 3: Fase de lanzamiento.

Con dos semanas de antelación al desarrollo de la actividad y para generar expectativas en el alumnado, se procedió a la colocación de cartelera en pasillos y aulas de la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Educación, así como en la web de la propia Universidad de León y en medios digitales de la provincia, aludiendo a un posible enigma que colocaba a los propios discentes como protagonistas de la actividad y ante la posibilidad de implicarse o no en la resolución del misterio, introduciéndose de inmediato en esa realidad alternativa que genera el planteamiento de una narrativa. Asimismo, para añadir cobertura al evento, la actividad se publicitó en las redes sociales a través del *Facebook* y el *Twitter* del Departamento y de la propia Facultad, generando un hilo conductor de la historia.

Fase 4: Fase de montaje y prueba.

El sábado anterior al inicio de la actividad tuvo lugar el montaje del escenario, labor en la que intervinieron alumnos y docentes encargados en el diseño del decorado. Se colocó el mobiliario y los objetos y se distribuyeron los atuendos. Se imprimieron los códigos QR, las pistas y los enigmas y se cerraron los candados. La realización de una actividad de esta magnitud exige una prueba general para determinar posibles deficiencias en el flujo del juego y en la distribución de enigmas y pistas. El domingo previo tuvo lugar una gran prueba con tres equipos: uno de expertos en juegos inmersivos,

otros de alumnos universitarios con conocimientos literarios y otro de público general. La prueba demostró leves fallos que se corrigieron para asegurar el éxito de la actividad.

Fase 5: Fase de experimentación.

En esta fase se planteó la posibilidad de participar, previa inscripción de los responsables, a los centros educativos de la provincia de León, así como a los alumnos universitarios a través de la propia página de la Universidad de León. 5 centros para un total 27 grupos se inscribieron para participar en la experiencia en diferentes momentos a lo largo de los 5 días de implementación de la actividad en horario de 9 de la mañana a 14 de la tarde. Los escolares entraban a la hora correspondiente, destinando 2 horas para cada centro. Los alumnos accedían al Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras y se les explicaba de manera sucinta la actividad, se les proyectaba la narrativa y se les hacía entrega del material necesario para resolver el misterio y responder a las preguntas. Asimismo, uno de los alumnos ataviado con vestimenta de la época y representando a uno de los personajes implicados, acompañaba a cada grupo para guiarlo por la facultad y favorecer el flujo del juego. La actividad finalizaba a las dos horas o cuando cada grupo resolviera los enigmas y contestara de manera adecuada a las preguntas. Todos los alumnos tenían la posibilidad de finalizar el juego.

Fase 6: Fase de análisis.

Una vez realizada la puesta en práctica de la actividad y para optimizar el proceso y validar la misma, se diseñó un cuestionario (CSD) mediante la herramienta *Google Forms* compuesto por una serie de preguntas, siguiendo el planteado por Esposito et al. (2015), que valoraba diferentes aspectos tales como la utilidad del juego, el grado de dificultad, las competencias transversales y digitales adquiridas, o el grado de satisfacción y recepción de actividades gamificadas por parte de los estudiantes. Las cuestiones planteadas emplean la técnica de la escala de Likert, en la que el «muy en desacuerdo» se corresponde con los valores más bajos y el «muy de acuerdo» hace mención a los valores más altos. El formulario se suministró a los participantes desde el día en que finalizó la estrategia docente hasta una semana más tarde. De los 96 alumnos universitarios inscritos, se obtuvieron datos de 92 participantes, lo que indica la alta implicación de los mismos.

Plan de seguimiento e indicadores para evaluar los resultados

Como se ha mencionado, la fase de análisis se desarrolló al final de la experiencia a través de un cuestionario de satisfacción que adapta a la actividad gamificada el modelo de Esposito et al. (2015) para actividades de innovación docente. El cuestionario está conformado por 19 preguntas divididas en seis categorías. Los ítems de evaluación planteados son los que siguen: utilidad, metodología, organización y recursos, capacidad docente y valoración global. En todas las preguntas se utilizó la modalidad de respuesta escala Likert dividida en cinco niveles de respuesta (totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), neutral (3), en desacuerdo (2) y totalmente en desacuerdo (1)). Se comprobó su

fiabilidad mediante el cálculo del Alfa de Cronbach, que fue de 0,95, por lo que se considera excelente (Tirado et al., 2013).

Resultados alcanzados

En la tabla que se muestra a continuación se recogen las 19 preguntas junto con los resultados obtenidos sobre el grado de satisfacción de la actividad. Esta tabla se administró a los 92 alumnos de la Universidad de León que participaron en la misma: docentes en formación y alumnos. Se observa que en todas las categorías los alumnos se posicionan en su mayoría de acuerdo o muy de acuerdo en todos los ítems planteados, considerando entonces que la misma ha resultado satisfactoria.

Tabla 1. Cuestionario de satisfacción a los alumnos de universitarios sobre la experiencia de innovación.

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Utilidad					
Se han cubierto las expectativas en relación a la utilidad de la actividad	80	0	0	0	20
Los contenidos desarrollados han resultado útiles	60	20	0	0	20
Pienso que voy a poder aplicar los conocimientos aprendidos	60	10	10	0	20
Metodología					
El taller ha sido adecuado	90	0	0	0	10
El planteamiento de la actividad ha facilitado el aprendizaje de contenidos	50	20	20	0	10
La metodología planteada ha sido la adecuada	80	10	0	0	10
La distribución de los grupos ha sido la apropiada para el desarrollo de la actividad					
El sistema de evaluación me ha permitido conocer mi dominio de los contenidos tras la actividad					
Se ha contado con los materiales necesarios					
Los materiales han sido adecuados					
Las instalaciones han facilitado el desarrollo de la actividad					
La organización ha contribuido al desarrollo de la actividad					
Las personas implicadas han mostrado tener dominio de la actividad					
Motivación y aprendizaje					
Se ha conseguido mantener el interés	60	30	0	0	10
Se han resuelto las dudas	30	40	10	0	20
La participación en la actividad me ha parecido estimulante	60	10	20	0	10
Se han cumplido en general las expectativas	50	40	0	10	0
Valoración global					
En general, estoy satisfecho con la actividad	80	0	10	0	10
Recomendaría a otros la misma	80	0	10	0	10
(1) Totalmente de acuerdo					
(2) De acuerdo					
(3) Neutral					
(4) En desacuerdo					
(5) Totalmente en desacuerdo					

Conclusiones y valoración de la experiencia

La implementación de la experiencia de innovación docente *crime room el enigma de Larra* contribuyó a aumentar la motivación intrínseca de los alumnos de estudios superiores, que lo diseñaron, así como el alumnado implicado en su realización, y a fomentar una mayor valoración a un

autor clásico y fundamental para comprender el siglo XIX español. La presentación de una narrativa atractiva que involucra al alumno, así como de un escenario real, en el que intervenían alumnos representando a los personajes implicados en el enigma, los materiales y recursos reales, revirtieron en el éxito de la actividad, que se aleja de las metodologías tradicionales que se han venido utilizando sobre todo en la educación superior. Las encuestas de satisfacción *ad hoc* así lo constatan.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Álvarez, C., Pascual-Díez, J. (2019). Estrategias didácticas en torno a la lectura empleadas en la formación inicial del profesorado en España. *Ocnos*, 18(3), pp. 38-47.
- Corchuelo-Rodríguez, C. A. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 63, 29-41. <http://dx.doi.org/10.21556/edutec.2018.63.927>.
- Esposito, T., Muñoz-Castro, F. J., Herrera-Usagre, M., y Periañez-Vega, M. (2015). Fiabilidad y validez para un cuestionario de satisfacción con la formación continuada en salud: el cuestionario de satisfacción del discente. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 18(3), 197-203. <https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322015000400008>
- Gómez, I. M. (2018). Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la historia. *Educação & Formação. Fortaleza*, 3(8), pp. 3-16.
- Martos Núñez, E. y Martos, A. E. (2012). Las narraciones como nexos entre el turismo y el patrimonio cultural. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 34, pp. 369-388.
- Méndez Cabrera, J., Rodrigo Segura, F. (2019). La geografía de los clásicos; rutas literarias para el fomento lector y la promoción del patrimonio. *Tejuelo*, 29, pp. 217-244.
- Rodríguez, S., Valle, A., Cabanach, R. y Núñez, J. C. (2010). Motivar enseñando: La integración de estrategias motivadoras en el curriculum escolar. *CCS*.
- Tirado, F., Santos, G., & Tejero-Díez, D. (2013). La motivación como estrategia educativa Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Perfiles educativos*, 35(139), 79-92. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71810-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71810-5)