

Una experiencia de gamificación para estudiar Historia del Arte en Bachillerato: “Party & Co. de las Primeras Vanguardias”

An experience of gamification to study Art History in High School: “Party & Co. of the Early Avant-garde”

Uxía Fernández Álvarez / Jesús Ángel Sánchez Rivera (*)

Resumen

Se presenta una experiencia didáctica basada en la gamificación y en el Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de Historia del Arte en 2º de Bachillerato. Sobre la base del juego *Party & Co.*, se diseñó un juego específico, *ad hoc*, para enseñar el Arte de las Primeras Vanguardias. Su implementación en el Colegio Hispano-Alemán de Madrid se desarrolló durante el curso 2020-2021. Los resultados obtenidos fueron muy satisfactorios, hasta el punto de haberse vuelto a poner en práctica -con algunas mejoras- durante el pasado curso académico. Mejoró la motivación general del grupo, así como las relaciones interpersonales en el mismo. Asimismo, aumentó el rendimiento académico y el desarrollo de ciertas competencias.

Palabras Clave: Arte de las Primeras Vanguardias, Gamificación, Aprendizaje Basado en Juegos, Didáctica de la Historia del Arte, Bachillerato.

Abstract

A didactic experience of History of Art in 2nd year of High School is presented, in which Gamification and Game-Based Learning have been used. Based on the *Party & Co.* game, a specific game was designed to teach the Art of the Avant-garde. Its implementation at the Colegio Hispano-Alemán de Madrid took place during the 2020-2021 academic year. The results obtained were very satisfactory, to the point of having been put into practice again -with some improvements- during the past academic year. The general motivation of the group improved, as well as the interpersonal relationships in it. It also increased academic performance and the development of some skills.

Key words: Art of the Avant-garde, Gamification, Game-Based Learning, Didactics of Art History, High School.

1. Introducción

Actualmente, la gamificación -o ludificación- y el aprendizaje basado en juegos (ABJ) constituyen unas de las estrategias didácticas más pujantes en la enseñanza de la Historia del Arte, al menos en lo que concierne a los ámbitos de enseñanza no formal y a las prácticas innovadoras de ciertos docentes en el ámbito escolar. La introducción del juego en los procesos de enseñanza/aprendizaje supone, *a priori*, un estímulo para el alumnado, favoreciendo su motivación y participación en dichos procesos.

* Colegio Hispano-Alemán de Madrid, uxiafernandezalvarez@gmail.com / Universidad Complutense de Madrid, jasanchezrivera@ucm.es, ORCID: 0000-0002-4333-4559. Autor de correspondencia

En general, la gamificación tiene buenos resultados en su aplicación en el aula porque potencia fundamentos psicológicos como la motivación intrínseca, la motivación extrínseca o la autodeterminación, y contempla el equilibrio entre los retos y su dificultad, el establecimiento de objetivos y el concepto de diversión (Teixes, 2014). Observando los aspectos psicopedagógicos de esta estrategia didáctica, Llopis y Balaguer (2016) destacan especialmente el Modelo de comportamiento de Fogg, que se centra en las habilidades y en la motivación para realizar una tarea; la Teoría de la autodeterminación, que se centra en las necesidades del alumno (interacción social, autonomía, etc.); y la Teoría de la experiencia óptima o Teoría del flujo, que hace referencia al estado mental donde las personas se involucran plenamente en la actividad. Así mismo, en referencia a los principios pedagógicos más reseñables que apoyan los procesos de gamificación, Llopis y Balaguer (2016) apuestan por la Teoría constructivista del aprendizaje y la perspectiva del Aprendizaje experiencial de Kolb.

Por otra parte, de acuerdo con Ayén (2017, p. 8), las diferencias entre el uso de estrategias y dinámicas propias del juego en contextos no lúdicos (gamificación, ludificación) y el uso de juegos para aprender (ABJ) son muy sutiles; aunque sus orígenes sean muy distintos, en la actualidad, los límites entre ambos conceptos a veces resultan difusos, por su frecuente combinación en la práctica educativa.

En el uso de la gamificación y del ABJ, sea como fuere, subyace una problemática sobre la que es necesario reflexionar. Al emplear estas estrategias didácticas, uno de los problemas principales a los que se enfrentan los docentes es la gran dificultad de hallar un equilibrio entre el entretenimiento y el aprendizaje. Según expone Calderón (2015),

la combinación de entretenimiento y aprendizaje (incluso se ha llegado a llamar a un tipo de juego con un híbrido de ambos términos: *edutainment*). Es la gran clave para poder aunar juegos y enseñanza. Gran parte de los juegos diseñados con pretensiones educativas son un fracaso, en buena medida porque no son capaces de conseguir el equilibrio adecuado entre los dos aspectos, ya que cuando el aprendizaje intenta dominar, el entretenimiento se difumina y el juego no funciona y cuando el entretenimiento reina, brilla por su ausencia el aprendizaje, fuera del que se da de por sí. (p. 83)

No obstante, esta concepción dualista (aprendizaje vs entretenimiento) también ha sido muy criticada, y, partiendo de autores como Resnik (2004), las nuevas tendencias en ABJ la rechazan: el aprendizaje integrado en una experiencia de ABJ debería ser interesante de por sí, y el juego no debería ser una dulcificación de un aprendizaje que, desde aquella perspectiva, parece que haya de ser siempre aburrido.

Con todo, y a tenor del problema descrito, ¿cómo podemos conseguir unos buenos resultados en el aula con esta metodología? Teixes (2019, pp. 111-114) ofrece algunas claves -basándose en Acedo (2014)- para que la gamificación en el aula sea fructífera. Las resumimos a continuación: hacer partícipes a los estudiantes del diseño

de la gamificación o del ABJ; permitir varias oportunidades en caso de error; incorporar un *feedback* instantáneo; que el progreso sea claro y visible para todos; organizar retos o misiones en vez de proyectos escolares o deberes; dar voz y capacidad de elección a los estudiantes; premiar con recompensas individuales según el esfuerzo realizado; hacer que los alumnos organicen sistemas de habilidades y consecución para el grupo; implementar tecnología educativa; aceptar el fracaso y enfatizar la práctica del espíritu crítico.

La base del éxito de la gamificación o del ABJ reside en que la propuesta presentada al alumnado tenga un sentido pedagógico y lúdico pleno. Es importante pensar en el *qué*, el contenido queremos presentar, el *cómo*, es decir, las diferentes estrategias que podemos usar para presentar el contenido y, finalmente, el *por qué* nos interesa presentar ese contenido al alumnado. A su vez, según la propuesta original de Huang y Soman (2013), el modelo de gamificación ideal debería tener 5 pasos, al que añaden un sexto y último Llopis y Balaguer (2016). El primer paso sería analizar la población de la clase y su contexto; el segundo, definir los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación que se van a seguir; el tercero sería diseñar la experiencia de la gamificación; el cuarto, identificar los recursos disponibles; el quinto, ejecutar la actividad aplicando los elementos gamificadores; y el sexto sería la evaluación de la puesta en práctica, como parte final y necesaria del proceso.

Por otro lado, la enseñanza de la Historia del Arte en el Bachillerato español presenta una problemática específica que es necesario conocer. A grandes rasgos, los problemas principales están relacionados con su planteamiento curricular, con las dificultades de docentes y estudiantes en la enseñanza/aprendizaje de esta materia o con la naturaleza misma de las obras/imágenes artísticas (Sánchez Rivera, 2020 a; Sánchez Rivera, 2020 b). Recientemente, señalábamos al respecto que “los esfuerzos e innovaciones de muchos especialistas y docentes se enfrentan con frecuencia a un diseño curricular encorsetado e inabarcable para Bachillerato” (Sánchez Rivera, 2020 b, p. 449). Poco después se promulgó la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE); pasado un tiempo, habrá que estudiar si el enfoque competencial de la nueva ley educativa supondrá una mejora significativa de este asunto.

El tema del Arte de las Primeras Vanguardias artísticas ofrece no pocas dificultades para su enseñanza. El carácter rupturista y los fundamentos intelectuales de estas manifestaciones diversas engendraron en el sujeto-espectador y, en general, en el público no pocos prejuicios, perplejidades y desconocimientos que aún siguen pesando (Figura 1). En la enseñanza/aprendizaje de la Historia del Arte, además, la subjetividad interpretativa, los problemas perceptivos o la brecha cultural forman parte de una problemática que se hace especialmente patente al abordar el tema del arte de vanguardia (Sánchez Rivera, 2020 a, pp. 582-590).

Con todas estas premisas, nos planteamos la utilización de una estrategia didáctica como la gamificación para el diseño e implementación de nuestra propuesta en la

etapa de Bachillerato. Sobre la base del juego *Party & Co.*® (editado por Diset®, con diversas versiones), se diseñaron una serie de dinámicas y tarjetas con contenidos sobre el Arte de las Primeras Vanguardias, como se explicará más adelante; de este modo, podríamos entender que no partimos de un concepto de gamificación *stricto sensu*, sino en sentido lato, conjugándolo con el llamado Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), que prevalecerá en la configuración de la propuesta.

La actual popularidad de los juegos de mesa se percibe como una reacción al masivo uso de videojuegos y otras formas de entretenimiento digital del presente (Donovan, 2017). La búsqueda de una alternativa distinta, más económica y generadora de un contexto lúdico también motivador, parece la base de esta tendencia. Por otra parte, los juegos de mesa para el aprendizaje, en tanto que simplifican problemas y sistemas complejos estimulan la motivación en entornos formales e informales, están siendo utilizados con éxito en múltiples disciplinas y países (Bayeck, 2020).

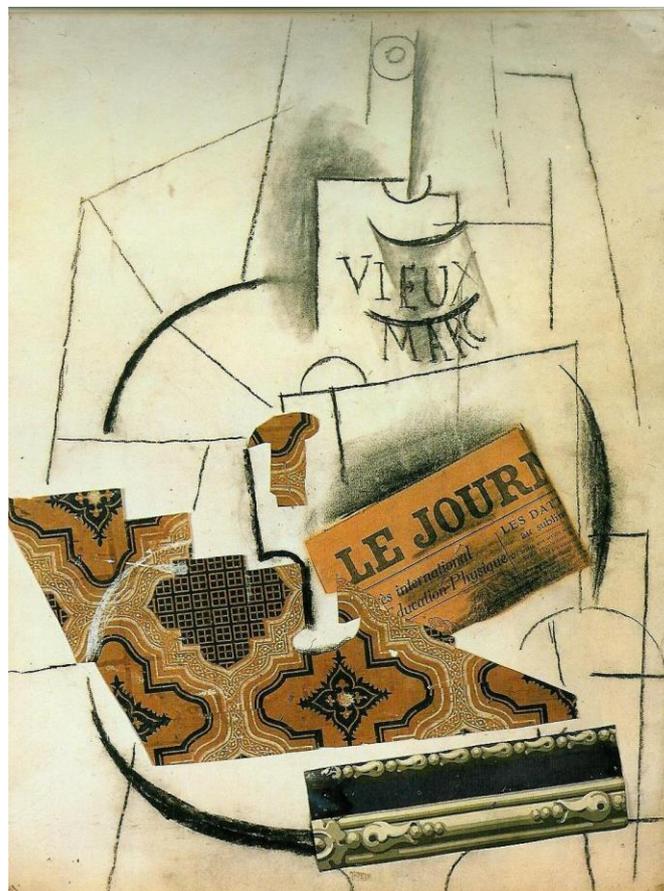


Figura 1. Picasso. *Botella de Vieux Marc, copa y periódico*, 1913. Centre Pompidou, París.

El objetivo principal que ha guiado nuestro trabajo ha sido:

- Diseñar e implementar una propuesta didáctica para la asignatura de Historia del Arte del 2º curso de Bachillerato que ayude a los estudiantes a comprender,

interiorizar y disfrutar los contenidos del Arte de las Primeras Vanguardias a través de una dinámica que combine la gamificación y el ABJ.

A partir de este objetivo general podemos desglosar otros objetivos secundarios, a saber:

- Acercar la Historia del Arte creando aprendizajes significativos en los estudiantes.
- Eliminar ciertos prejuicios que pudieran tener los alumnos ante la obra artística de vanguardia.
- Mostrar a los estudiantes el valor de la obra de arte como fuente primaria de gran importancia e interés, que puede ser usada como aproximación a un período histórico determinado.
- Enseñar el valor artístico, social y comunicativo del Arte de las Primeras Vanguardias.

En la siguiente sección se detalla la metodología desarrollada de la propuesta, y en la tercera y la cuarta los resultados y su discusión.

2. Metodología

En esta experiencia para los alumnos de la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachillerato del Colegio Hispano-Alemán de Madrid se ha tomado como referencia el modelo gamificador propuesto por Huang y Soman (2013), recogido, con alguna aportación, por Llopis y Balaguer (2016). Sin embargo, hemos añadido o simplificado alguna de sus subdivisiones, para desarrollar un diseño de gamificación adaptado a las necesidades concretas del curso, de la asignatura y de la materia a enseñar.

2.1. Temporalización y secuenciación. Desarrollo de la propuesta

El periodo en el que se ejecutó fue el tercer trimestre del curso académico 2020-2021, habida cuenta del desarrollo lógico de la programación de la asignatura. El grupo en el que se aplicó la propuesta estaba constituido por 1 alumna y 7 alumnos, con una edad entre 17 y 19 años; un grupo reducido que se solía mostrar muy receptivo hacia las actividades que implicasen participación, competitividad y premios.

Desarrollamos nuestra propuesta didáctica de gamificación/ABJ en 9 sesiones de 55 minutos cada una. La primera de ellas se dedicó íntegramente a la presentación de la actividad a los alumnos y a realizar un debate sobre el Arte tras el visionado de un fragmento de la película *Ruben Brandt, coleccionista* (Krstic, 2018). Esto nos permitió aproximarnos a ciertos conocimientos previos y prejuicios, además de calibrar el

interés general del grupo en el tema del Arte de las Primeras Vanguardias. En este debate se abordaron cuestiones tan importantes como el mismo concepto de arte, sus funciones y su evolución desde la Antigüedad hasta la actualidad. Consideramos necesaria esta primera intervención como introducción a la nueva metodología, ya que este era el primer contacto de los alumnos con esta metodología. Por otro lado, necesitábamos que los estudiantes, además de entender la dinámica del juego “Party & Co. de las Primeras Vanguardias”, comprendiesen el trabajo que tenían que realizar individualmente. Como explicaremos posteriormente, a cada alumno se le asignó un movimiento artístico de vanguardia para encargarse de la realización del grupo de tarjetas amarillas, al que nombramos “De un vistazo”.

Las sesiones 2ª, 3ª y 4ª se dedicaron a la explicación de los contenidos de la Unidad Didáctica, para que los alumnos tuviesen unos conocimientos generales sobre el tema a estudiar, y así desarrollar la dinámica del juego las tres sesiones siguientes con el mayor provecho. Se utilizó apoyo visual para las explicaciones -recurso ineludible para la asignatura de Historia del Arte-, además de algunos testimonios de los propios artistas de las Vanguardias recogidos en libros y fragmentos audiovisuales, para despertar el interés del alumnado.

Las sesiones 5ª, 6ª y 7ª sirvieron para el desarrollo del juego “Party & Co. de las Primeras Vanguardias”, del modo que explicaremos más adelante.

En la 8ª sesión se realizó el examen de evaluación de la Unidad Didáctica (la segunda nota para su evaluación). Se realizó a partir de las tarjetas que los alumnos habían jugado durante la dinámica, para comprobar si actividad diseñada había ayudado a comprender y asimilar los contenidos.

Y, finalmente, la sesión 9ª y última, la dividimos en dos partes: invertimos la primera mitad en la revisión conjunta del examen en clase para fomentar su espíritu crítico y resolver las dudas generadas por la corrección; en la segunda parte organizamos otro debate sobre el concepto acerca del Arte de Vanguardia, para comprobar si los alumnos mantenían las ideas del debate inicial o había cambiado sus concepciones.

2.2. Definición de objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación

Uno de los objetivos principales de esta propuesta es que los alumnos puedan aprender los conceptos y procedimientos de las Vanguardias Históricas de una manera distendida, motivacional y participativa. A su vez, otro de los objetivos de esta propuesta didáctica, es conseguir que los alumnos reflexionen y cambien los posibles prejuicios que puedan tener sobre estas manifestaciones artísticas. Finalmente, a través de esta propuesta didáctica buscamos ayudar a los alumnos a generar esquemas mentales básicos de cada uno de los *-ismos* de Vanguardia para su reconocimiento, comprensión y aprendizaje.

A través de ella trataremos los contenidos conceptuales, con las tarjetas de “Preguntas” y las tarjetas de “Artistas”; los contenidos procedimentales, con las tarjetas de realización de comentario de obra de arte, tarjetas “De un vistazo” y las de “Palabras prohibidas”; y los contenidos actitudinales, con el juego en general y las casillas experienciales a través de la realización de los cadáveres exquisitos y realización de los poemas dadaístas.

Así mismo, como se desarrollará más detenidamente en otro apartado, cada una de las tarjetas de actividades está enfocada a cubrir una o varias competencias con las que el grupo presentaba alguna problemática.

En consonancia con los contenidos, los criterios de evaluación han sido tomados del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (BOE, 2015, 26 diciembre, p. 340):

Los alumnos deberán reconocer y explicar las concepciones estéticas y las características esenciales de las vanguardias artísticas de la primera mitad del siglo XX (...). Analizar, comentar y clasificar obras significativas del arte de la primera mitad del siglo XX, aplicando un método que incluya diferentes enfoques (técnico formal, semántico, cultural, sociológico e histórico). (...) Respetar las manifestaciones artísticas de la primera mitad del siglo XX, valorando su importancia como expresión de la profunda renovación del lenguaje artístico en el que se sustenta la libertad creativa actual. Utilizar la terminología específica del arte (...).

2.3. Diseño de la experiencia

Para el diseñar nuestra propuesta y desarrollar la narrativa del juego, se ha tomado como referencia la pirámide de elementos de gamificación de Werbach y Hunter (2012), recogida por Llopis y Balaguer (2016). A continuación, pasamos a describir la siguiente correspondencia práctica de cada uno de los elementos de este modelo piramidal.

Dinámicas del juego

Los alumnos deberán repartirse en equipos. En el caso analizado, al ser un grupo de solo 8 alumnos, decidimos formar parejas en vez de grupos más numerosos para que el juego fuera más dinámico y que, de este modo, todos los alumnos pudieran participar activamente en todas y cada una de las actividades a desarrollar.

Todas las parejas tienen el mismo inicio de partida y deberán superar las diferentes pruebas que se describen en las tarjetas de actividad, siguiendo su progresión a lo largo del tablero. Cuando una pareja supere una actividad se le recompensará con un disco del mismo color de dicha actividad (casillas del tablero y tarjetas del mismo color;

ver el apartado de “Componentes del juego e identificación de los recursos” para más detalles). La pareja que haya obtenido la mayor puntuación durante el transcurso de las tres sesiones gana el juego, y como recompensa puede elegir eliminar una de las ocho vanguardias estudiadas como materia de examen.

Mecánicas del juego

La mecánica del juego en sí es sencilla: existen 5 tipos de actividades diferentes repartidas indistintamente a lo largo del tablero de juego. Para decidir qué grupo comenzará la partida se lanzarán los dados. La pareja que obtenga el resultado numérico por azar más alto comienza la partida; le seguirán en orden de jugada las otras parejas en sentido contrario a las agujas del reloj, es decir, la pareja que se encuentre a mano derecha de la pareja que inicie la partida. Al realizarse esta actividad en 3 sesiones, el inicio de orden de jugada debe repetirse al comienzo de cada una de las sesiones.

Una vez fijado el orden de jugadas, da comienzo el juego. La primera pareja en jugar debe volver a tirar los dados y, con el resultado obtenido, puede moverse desde el centro del tablero hacia la casilla del color de la actividad que quiera llevar a cabo. Si supera la prueba, conseguirá un disco del mismo color de dicha casilla y tarjeta para apuntar en su marcador de resultados. Y podrá volver a tirar los dados en busca de otra prueba; y así sucesivamente. En el momento que se falla una de las pruebas el turno pasa a la siguiente pareja; y así sucesivamente. Es importante mencionar que cada prueba dispone de un tiempo límite determinado para llevarse a cabo. En caso de no completar la prueba en el tiempo requerido, se contabilizará como fallo y se pasará el turno al siguiente grupo. En total existen 5 pruebas distintas que se corresponden con los colores de las casillas del tablero: verde, rosa, azul, amarillo y morado. El límite de tiempo se marcará con vueltas de un reloj de arena de 30 segundos. Cada una de las tarjetas usadas en el juego tiene su propia dinámica y límite de tiempo, que pasamos a recoger a continuación:

- Tarjetas verdes (o Tarjetas experienciales de “Cadáver exquisito” o “Poema dadaísta”). No se han creado tarjetas verdes ya que, en sí, las casillas verdes del tablero implican la actividad de realizar un cadáver exquisito o un poema dadaísta; es decir, al tratarse de casillas de una actividad experiencial no necesitaban de la realización de tarjetas. Para la elección de una de las dos actividades, se debe lanzar el dado otra vez, si el resultado es un número par, se realiza el cadáver exquisito y si resulta número impar, los poemas dadaístas. Para la elaboración del cadáver exquisito se intentará seguir lo máximo posible la técnica original: se dispondrán folios din A5 doblados en forma de acordeón en 3 partes. En la primera de las partes del acordeón uno de los integrantes de la pareja realizará un dibujo libre; la única regla es que las líneas que conforman el dibujo tienen que empezar y terminar en la primera de las dobleces. Una vez terminado su dibujo, debe doblar su parte dibujada para que cuando el compañero comience su dibujo en la segunda parte del acordeón solo pueda ver las líneas que empiecen y acaben en la doblez del folio. En esta segunda

parte el dibujo también es libre, pero debe continuar dibujando a partir de esas líneas dejadas por el primer integrante. Al igual que en la primera parte, en la segunda, también es necesario continuar el dibujo hasta la línea de la doblez. En la tercera y última parte se repetirá el proceso de ocultar las dos partes anteriores dibujadas y continuar el dibujo a partir de las líneas. Al desplegar el folio tendríamos nuestro cadáver exquisito. Para la actividad del poema dadaísta, cada uno de los integrantes de la pareja sacará de la bolsa de letras un puñado de fichas y, con esas fichas, deben intentar formar palabras que, combinadas, conformarían los poemas dadaístas. En el caso que analizamos ahora, al encontrarnos en un colegio trilingüe (español-alemán-inglés), está permitido el uso, por separado o mezclado, de dichos idiomas para realizar los poemas. Para esta actividad dispondrán de 4 vueltas de reloj de arena, un total de 2 minutos.

- Tarjetas amarillas (o Tarjetas “De un vistazo”). Estas tarjetas fueron el trabajo individual que se les encomendó a los alumnos; forman parte de la evaluación que explicaremos con más detalle en su apartado. A cada uno de los alumnos se les asignó un *-ismo*, o movimiento artístico de vanguardia, sobre el que debían elegir 5 obras representativas. La dinámica de estas tarjetas es sencilla: al caer en una casilla amarilla se coge una tarjeta que tiene un número impreso, por ejemplo, “De un vistazo” tarjeta 2; a continuación, se reproduce en la pantalla de clase la imagen correspondiente a dicha tarjeta. El alumno debe hacer un pequeño comentario, unas pinceladas a modo de esquema de lo que sería el comentario de la obra. Deben identificar el título, autor, periodo, estilo y algún dato destacable de la misma. Para esta actividad dispondrán de 2 vueltas de reloj de arena, 1 minuto en total.
- Tarjetas rosas (o Tarjetas de “Palabras prohibidas”). Estas tarjetas funcionan como las tarjetas del juego Tabú® (Hasbro Gaming®). En el anverso de la tarjeta aparece un concepto y tres palabras que no se pueden decir. En el reverso de la tarjeta aparece la definición de dicho concepto relacionado con el tema de las Primeras Vanguardias. Uno de los integrantes de la pareja debe definir el concepto sin decir ninguna de las tres palabras propuestas como prohibidas y el otro jugador debe acertar de qué concepto se trata. En caso de que el jugador se bloquee y no sea capaz de expresarlo de memoria, dispondrá de otra oportunidad en la que puede leer la definición del reverso y volver a intentar definir el concepto. Para esta actividad dispondrán de 2 vueltas de reloj de arena, 1 minuto en total.
- Tarjetas violetas (o Tarjetas de “Artistas”). Estas tarjetas tienen escritas en el anverso la nomenclatura de “artistas de un *-ismo*”, por ejemplo “artistas del Surrealismo”. Y en el reverso aparecen escritos una serie de nombres de artistas de ese movimiento. La dinámica consiste en que los miembros del equipo -en este caso dos-, al caer en la casilla violeta, cojan una de las tarjetas, y, leyendo solamente el anverso (el artista de un *-ismo* particular), piensen en el primer artista que les evoque dicha vanguardia. A la de tres, mirándose a los ojos, ambos deben decir en voz alta el artista que han pensado. Si coinciden en el artista superan la prueba. Es importante

destacar que, al devolver la tarjeta al mazo, si ésta vuelve a salir, ya no se puede repetir al artista previamente mencionado. Para esta actividad dispondrán de 1 vuelta de reloj de arena, 30 segundos en total.

- Tarjetas azules (o Tarjetas de “Preguntas”). Estas tarjetas tienen escritas en el anverso preguntas del tema de las Primeras Vanguardias y en el anverso la respuesta. La dinámica consiste en que, cuando una pareja caiga en la casilla azul, otro integrante de otro grupo cogerá una tarjeta del mazo y les hará la pregunta escrita en la tarjeta. La pareja puede poner en común sus ideas, dudas o posibles respuestas en un tiempo límite de 2 vueltas de reloj de arena, 1 minuto. Acabado el tiempo tendrán que dar una respuesta única como pareja/equipo.

Componentes del juego e identificación de los recursos

Entre los componentes del juego podemos destacar los siguientes (Figura 2):

- El tablero. Se ha escogido un tablero de un juego del *Party & Co.*® con ilustraciones que recuerdan la estética de los años 20 para ambientar artística e históricamente la experiencia *gamificadora*. El tablero está compuesto por 8 casillas amarillas, 8 casillas rosas, 8 casillas violetas, 8 casillas azules, 8 casillas verdes y 10 casillas grises; en total 50 casillas. Todas las casillas, exceptuando las grises, que simbolizan volver a tirar el dado, se corresponden con las tarjetas de actividades.

- Tarjetas de “Actividades” (Figura 3). Las actividades desarrolladas en estas tarjetas han sido elegidas y elaboradas para solucionar problemas y dificultades específicas que tenían los alumnos de 2º Bachillerato del Colegio Hispano-alemán. Para la selección de las 5 actividades, tomamos como referencia todos los exámenes de las dos evaluaciones anteriores, localizamos las competencias donde los alumnos tenían más problemas y las introducimos dentro de la dinámica lúdica. Cada una de las tarjetas se relaciona directamente con unas competencias concretas; estas se desarrollarán con más detenimiento a continuación. Finalmente, de acuerdo con el protocolo Covid-19 vigente durante el curso 2020-2021, todas las tarjetas fueron sido plastificadas y desinfectadas antes y después de su uso para evitar cualquier posible contagio.

- Tarjetas experienciales de “Cadáver exquisito” o “Poema dadaísta” (verdes). Las casillas verdes son puramente experienciales, con ellas pretendemos cubrir las competencias: *aprender a aprender*, *conciencia y expresiones culturales* y *sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*. A través de la experimentación de ambas actividades, se acerca al alumnado a las técnicas realizadas por los artistas de las Vanguardias para conseguir un aprendizaje significativo mientras experimentan y se divierten creando. Se incluyó esta actividad para intentar reducir las posibles reticencias del alumnado hacia la asignatura. Los recursos empleados: una bolsa con fichas

de letras de plástico (fichas del juego Scrabble® o similares), folios din A5, lápices y bolígrafos.

- Tarjetas “De un vistazo” (amarillas). Decidimos incluir esta actividad porque al revisar los exámenes de otras evaluaciones comprobamos que los alumnos tenían dificultades para abordar el análisis y comentario de una obra artística. Empezaban el comentario con un buen contexto histórico y una ficha técnica más o menos completa, pero después se perdían en la redacción de la obra. Así mismo, a pesar de que los exámenes realizados eran solo de un tema, y de un estilo artístico concreto, siempre olvidan ponerlo en la identificación. Con esta actividad queríamos implantar la idea del esquema básico de lo que se debe mencionar en un comentario artístico. Sólo nos interesaba la identificación y clasificación inicial, y no su desarrollo extendido, para que así el alumnado pudiese interiorizar un esquema con el que elaborar después un comentario artístico desarrollado. Además, queríamos evitar el problema reiterado en evaluaciones anteriores del olvido del estilo artístico; a diferencia de otras unidades didácticas, en las vanguardias históricas se estudiaron 8 estilos o movimientos diferentes. Con estas tarjetas hemos trabajado las competencias: *lingüística* y *conciencia y expresiones culturales* con la exposición del esquema. Recursos utilizados: 40 tarjetas (5 tarjetas de cada una de las vanguardias realizadas por cada alumno) y el proyector con las imágenes que corresponden a cada tarjeta.

- Tarjetas de “Palabras prohibidas” (rosas). Esta actividad también fue incluida tras la revisión de exámenes de evaluación de otras unidades didácticas y comprobar que muchos alumnos dejaban en blanco la pregunta de la definición de conceptos o, los pocos que respondían, repetían la definición literal del libro sin comprender el concepto. En la prueba prohibimos a propósito las palabras más representativas relacionadas con el concepto para obligar al alumno a entender y expresar con sus propias palabras lo que quiere decir el término. Con ella, además, trabajamos las competencias *lingüística* y *de aprender a aprender*. Los recursos usados: 17 tarjetas rosas.

- Tarjetas de “Artistas” (violetas). Esta actividad fue incluida porque los alumnos reconocían que no lograban aprender bien los nombres de los artistas emblemáticos de cada movimiento artístico. Revisando los exámenes de las evaluaciones anteriores observamos que el aproximadamente 80% de los alumnos de la clase directamente dejaba en blanco la autoría de las obras. Consideramos que, en las Primeras Vanguardias, es imprescindible conocer a ciertos artistas, ya que muchos de estos movimientos están estrechamente ligados a ellos. Además de la memoria, con esta actividad queremos potenciar las competencias *sociales y cívicas* y de *conciencia y expresiones culturales*. En cuanto a los recursos usados: 10 tarjetas violetas.

- Tarjetas de “Preguntas” (azules). Las preguntas están extraídas directamente del libro de texto que los alumnos tienen para la asignatura; para conseguir que el grupo tuviese confianza y seguridad, solo se han incluido preguntas del temario de este libro. La gran mayoría de alumnos reconocía que para el examen no leía el tema entero, y por ello quisimos incluir todo el temario a través de estas preguntas, logrando que ninguna de las vanguardias quedase sin estudiarse. Fomentamos la competencia *lingüística*, *de aprender a aprender*, y *de conciencia y expresiones culturales* a través de la actividad. Los recursos empleados: 32 tarjetas azules.
- Reloj de arena. Éste marca 30 segundos por vuelta. Decidimos incluir un tiempo límite específico para cada actividad para evitar la dilatación excesiva en su desarrollo. Y, a su vez, mantener el dinamismo del juego y fomentar la competitividad, ya que eran los propios alumnos los que tenían que comprobar el tiempo del que disponían sus compañeros para realizar las actividades.
- Dado, discos de colores (rosa, amarillo, verde, azul y violeta) y cartones para marcar el puntaje.



Figura 2. “Party & Co. de las Primeras Vanguardias”. Sobre un tablero de Party & Co.[®], juego diseñado para la propuesta didáctica y elaborado en colaboración con los estudiantes del Colegio Hispano-Alemán de Madrid.

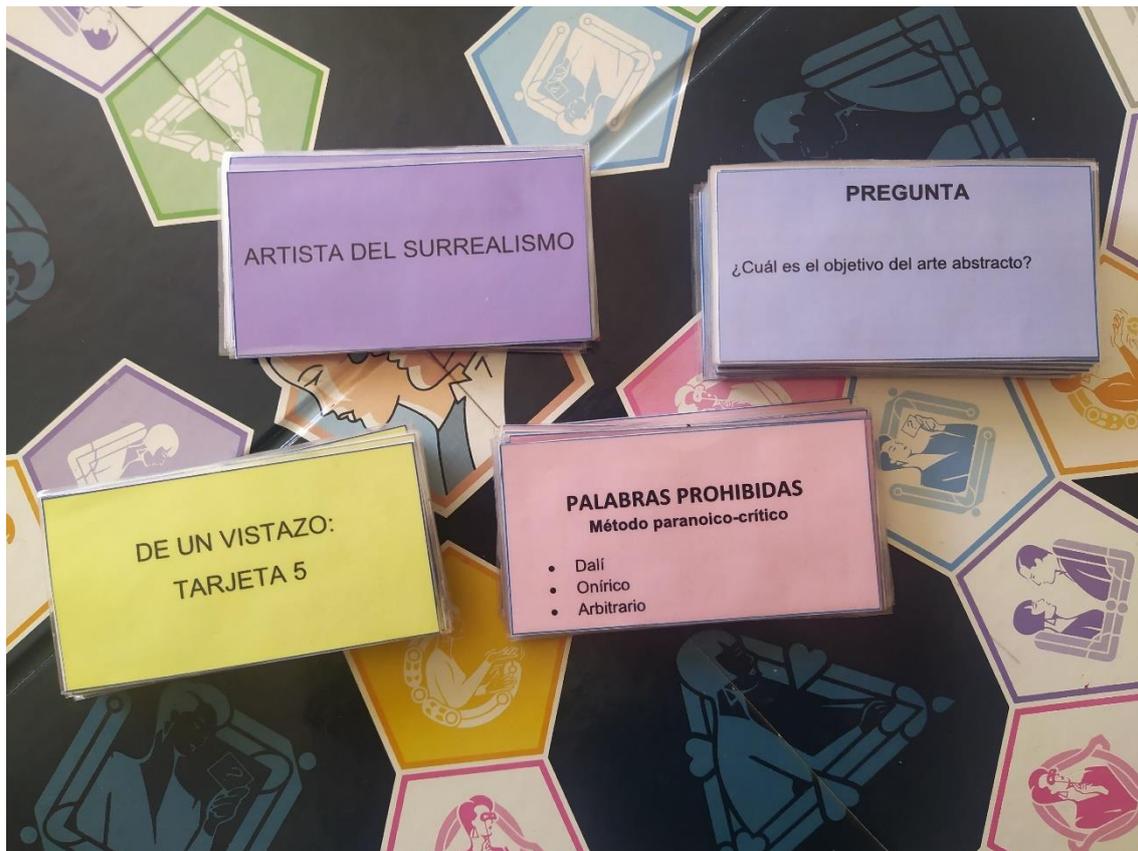


Figura 3. Tarjetas de actividades del “Party & Co. de las Primeras Vanguardias” (detalle).

2.4. Ejecución de la actividad aplicando los elementos gamificadores

Durante las 3 sesiones que dedicamos a jugar al “Party & Co. de las Primeras Vanguardias” aplicamos la mecánica del juego en parejas. Al implicar el juego un concurso en el que existía un premio para la pareja ganadora fue imprescindible verificar y apuntar en los marcadores las respuestas correctas. En algunos puntos fue necesario pensar o debatir si se le daba el punto o no a alguna pareja, debido a que la respuesta no era ni totalmente errónea ni totalmente correcta; esto no se había contemplado durante el diseño inicial de la mecánica, por lo que decidimos durante su desarrollo que, en este caso, la pareja conseguiría el punto, pero perdería el turno de jugada. Otra regla de la mecánica que también tuvo que ser modificada al llevar a cabo la gamificación fue la continuación de turno de la pareja después de caer en una casilla verde; en un primer momento, la mecánica estaba pensada para que después de realizar el cadáver exquisito o el poema dadaísta el equipo consiguiera el punto y prosiguiese su turno; en el transcurso del juego comprobamos que esto producía demora y pérdida de dinamismo, y por ello decidimos que al caer en la casilla verde la pareja procedía a realizar la actividad que le tocara y se continuase el turno mientras

la desarrollaban. Al tratarse de una casilla experiencial, el punto estaba asegurado se realizase la actividad que se realizase.

Durante la aplicación práctica del juego ejercimos una constante supervisión para evitar que perdiese el equilibrio entre los contenidos y la diversión. En algunos momentos fue necesario reconducir a los estudiantes e indicarles, sobre todo en las tarjetas rosas, que, al tratarse de un juego preparativo para el examen de la evaluación, debían intentar ceñirse lo más posible a definiciones artísticas. Aprovechamos para apuntar y resolver dudas sobre los contenidos de la materia. Del mismo modo, al tratarse de un ambiente más distendido, percibimos que el alumnado estaba más receptivo a preguntar dudas y escuchar anécdotas sobre el tema.

2.5. Método de Evaluación

Para la evaluación final de esta actividad dispondremos de dos notas, una de trabajo y participación en la actividad y otra del resultado del examen, con las que conjuntamente ponderamos la nota final de cada uno de los alumnos.

La primera de las notas pondera sobre 1 punto, dicho punto se sumará a la nota obtenida individualmente en el examen final (la segunda nota). Para poder obtener este punto extra, a cada uno de los alumnos se les asignó una Vanguardia sobre la que debían realizar 5 tarjetas amarillas (tarjetas amarillas donde de un vistazo deben hacer un comentario artístico de una obra). Por otro lado, cada alumno debe demostrar sus conocimientos superando las diferentes pruebas (las diferentes tarjetas de colores del tablero) y participando activamente en la gamificación.

El examen de evaluación final del tema (la segunda nota) se realizó a partir de las tarjetas que los alumnos han jugado durante la dinámica para comprobar si el método ayuda a fijar y comprender los contenidos. (Consultar Anexo V para ver el examen realizado a los alumnos y la rúbrica de corrección del mismo).

2.6. Ficha de la dinámica de gamificación

Tal como apunta Vila Bruguera (2019), es importante que cuando organicemos una dinámica de gamificación sobre una Unidad Didáctica elaboremos una pequeña ficha respondiendo a los siguientes elementos: narrativa, espacio, materiales, organización, recompensas, normas, estética, retos y niveles, para poder comprobar que todos los elementos de la gamificación están presentes en la dinámica. Por ello, incluimos a continuación dicha ficha también en nuestra propuesta (Cuadro 1).

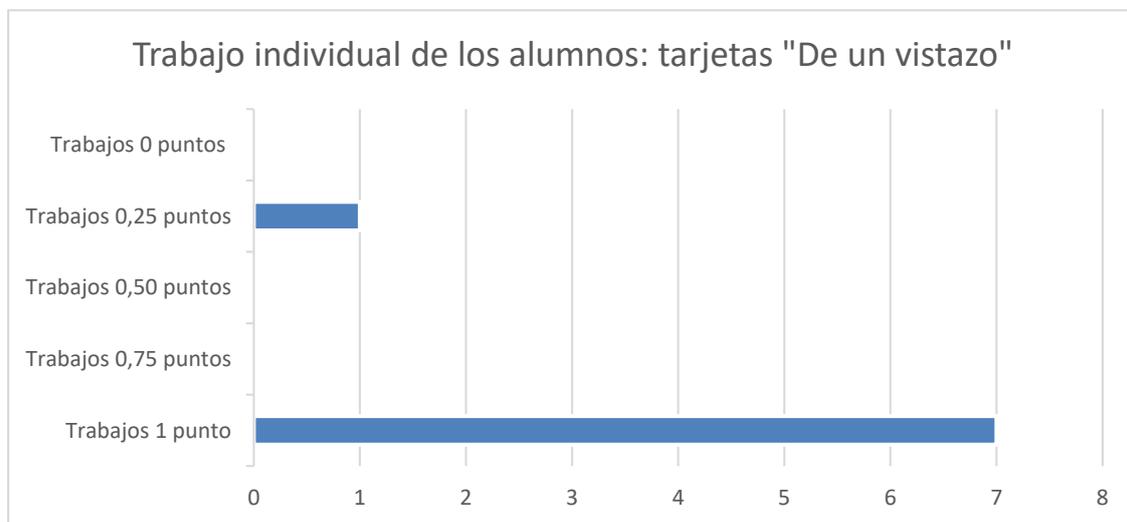
Cuadro 1. “Party & Co. de la Primeras Vanguardias”. Fuente: elaboración propia, siguiendo a Vila Bruguera (2019).

“Party & Co. de las Primeras Vanguardias”
<p>Narrativa: Bienvenidos al juego de mesa más divertido sobre las Primeras Vanguardias artísticas. Los alumnos de 2º de Bachillerato disfrutarán del arte de la primera mitad del s. XX.</p>
<p>Espacio: El aula.</p>
<p>Materiales: Tablero del juego <i>Party & Co.</i>®, tarjetas, dados, folios din A5, letras del <i>Scrabble</i>®, cartones de puntaje, etc.</p>
<p>Organización: 4 equipos de 2 personas (los grupos deben ser mínimo de 2 personas, ya que hay actividades en pareja).</p>
<p>Recompensas: el equipo que obtenga más puntos en todas las categorías de actividades podrá elegir una Vanguardia que se eliminará del contenido para el examen de evaluación.</p>
<p>Normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos los grupos empiezan desde el mismo punto central del tablero. • Todos los participantes del equipo tienen que superar las actividades o conocer las respuestas a las preguntas.
<p>Estética: Tablero y estética del juego inspirada en los años 20 del s. XX.</p>
<p>Retos: Existen 5 retos que se corresponden con las tarjetas de actividad.</p>
<p>Niveles: Cada una de las categorías de las actividades varía su nivel de dificultad dependiendo del contenido (fácil, medio, difícil).</p>

3. Resultados

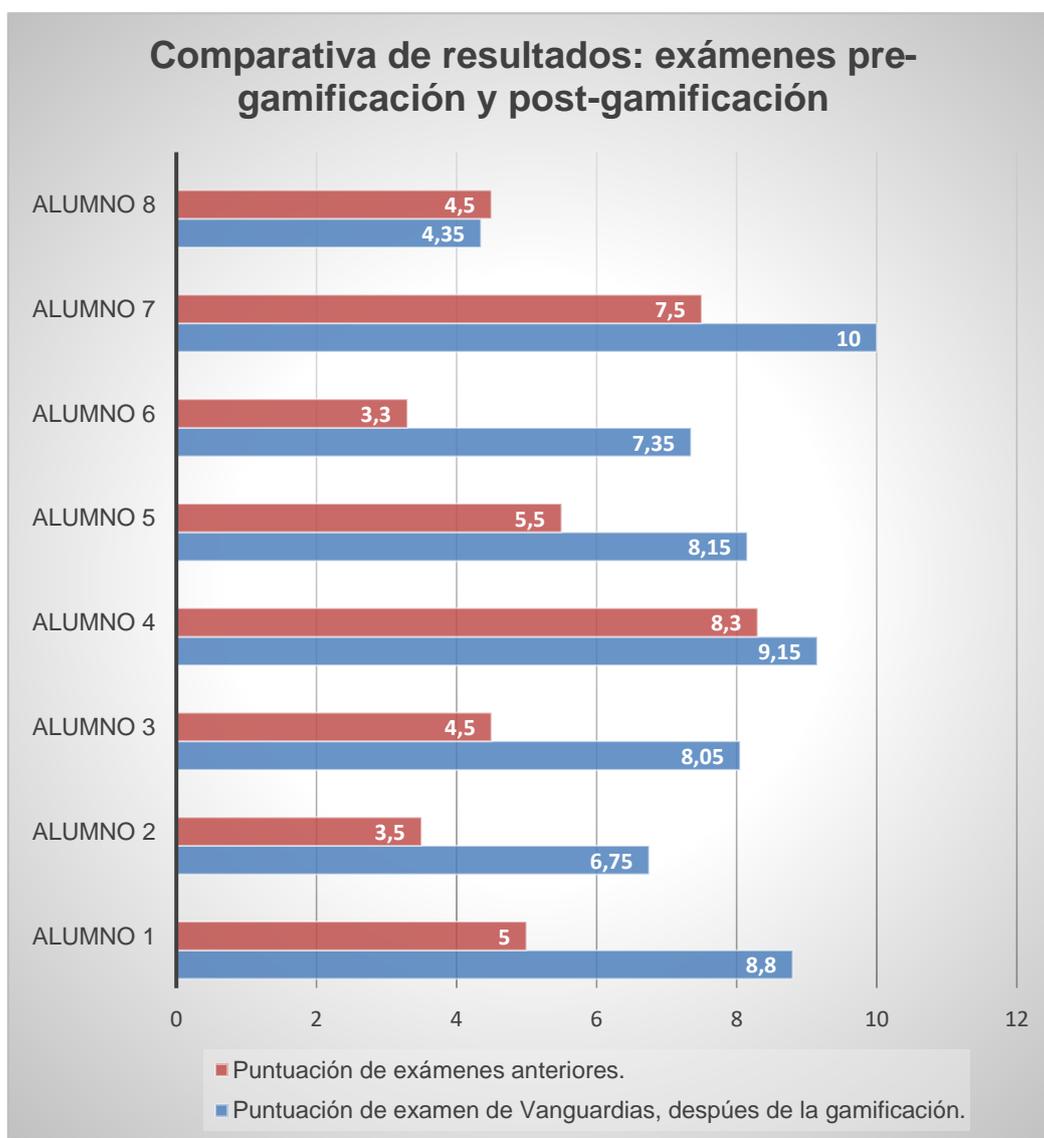
Como ya se ha comentado, la evaluación de la unidad didáctica de las Primeras Vanguardias constaba de dos partes: en primer lugar, la realización de las tarjetas amarillas “De un vistazo”, evaluada con hasta 1 punto sumatorio a la calificación obtenida en el examen; y, en segundo lugar, el referido examen de la unidad didáctica. A pesar de que realizamos esta gamificación/ABJ en las dos últimas semanas del tercer trimestre, y, por lo tanto, estando muy próximas a la EvAU y a sus clases preparatorias, 7 estudiantes realizaron el trabajo con las características requeridas y lo entregaron dentro de fecha límite. Sólo uno de ellos no siguió las indicaciones y entregó fuera de plazo el trabajo requerido, como se puede apreciar en el siguiente gráfico (Gráfico 1).

Gráfico 1. Trabajo individual de los alumnos para las tarjetas "De un vistazo". Fuente: Elaboración propia.



Pudimos observar que la media general de los resultados obtenidos del grupo clase subió 2,99 puntos en sus calificaciones individuales tras la aplicación de la propuesta didáctica de ABJ/gamificación. La nota media de las calificaciones de los alumnos antes de realizarla era de un 5,4 sobre 10. Sin embargo, después de su aplicación en el aula la nota media del grupo se incrementó hasta un 8,39 sobre 10. Decidimos excluir los resultados del alumno 8 para realizar los cálculos de la nota media de las calificaciones obtenidas pre-gamificación y post-gamificación, porque éste no asistió a ninguna de las 3 sesiones dedicadas al juego, y sólo a 1 de las 4 sesiones dedicadas a la explicación teórica. Sin embargo, es necesario señalar que en el gráfico sí aparece reflejado el total de los resultados obtenidos por el grupo, incluido el referido alumno; aunque este estudiante no asistió a las clases ni participó en el juego, sí tuvo que realizar la prueba de evaluación al igual que el resto de los alumnos. En el siguiente gráfico comparativo, aparecen reflejados los resultados individuales, obtenidos en el examen de las Primeras Vanguardias y la horquilla de puntuación en la que se encontraba cada alumno en exámenes de evaluación anteriores (Gráfico 2).

Gráfico 2. Comparativa resultados exámenes pre-gamificación y post-gamificación. Fuente: Elaboración propia.

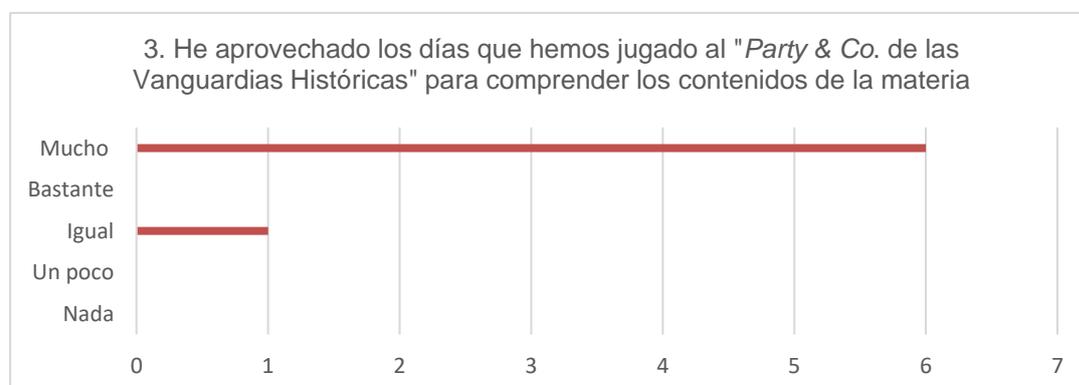
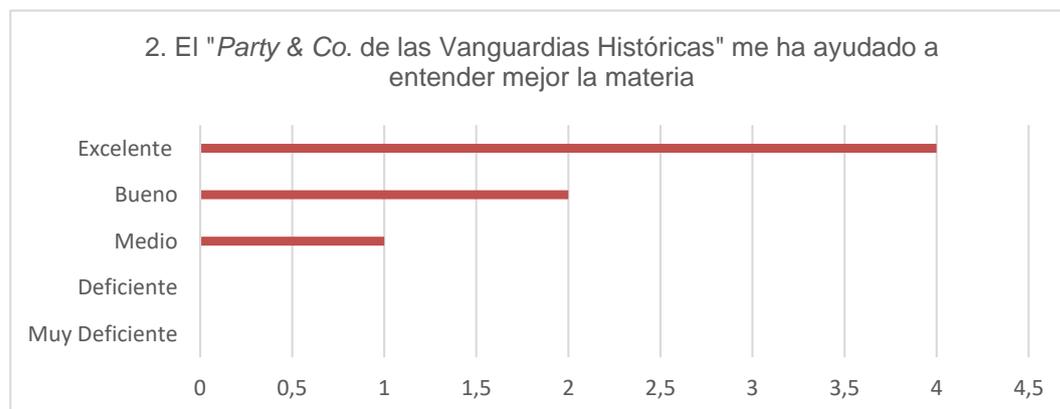
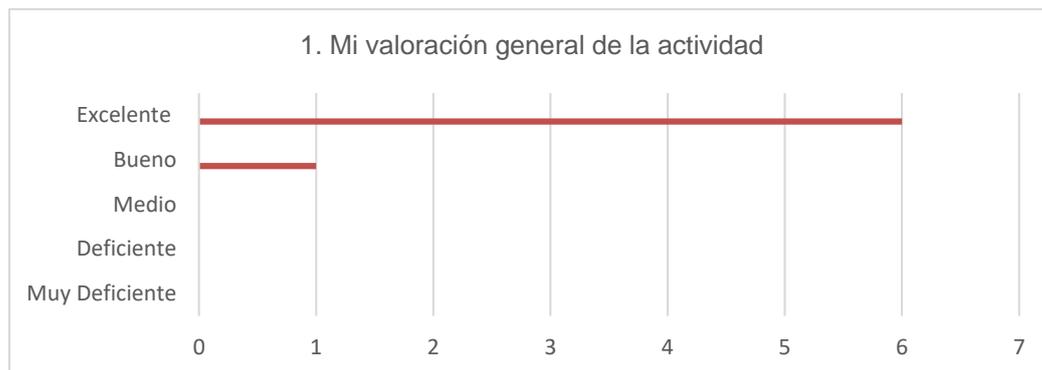


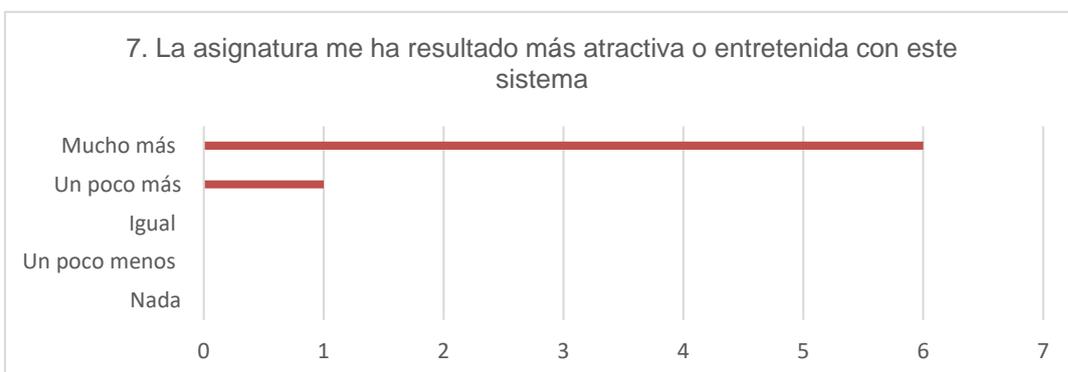
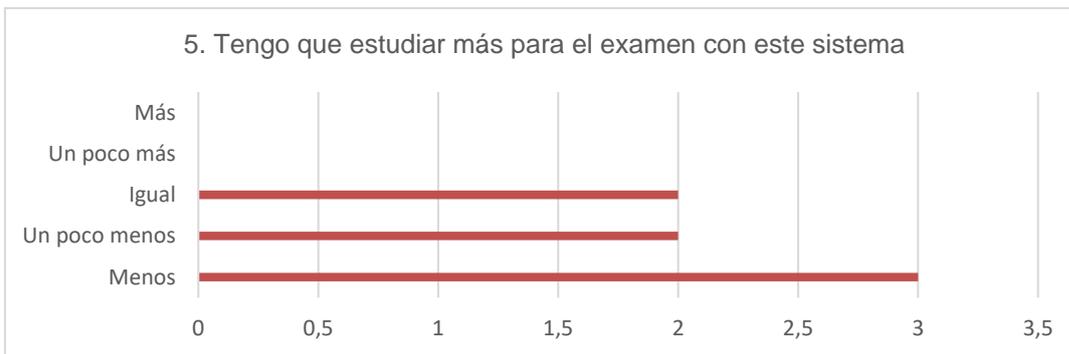
Podemos comprobar que la mitad del alumnado obtuvo un notable, dos alumnos un sobresaliente y solamente uno un suspenso en la evaluación de la unidad didáctica de las Primeras Vanguardias. A nuestro parecer, estos datos son reveladores si los comparamos con resultados anteriores del mismo grupo, donde 6 alumnos se encontraban en la horquilla entre el 3,5 y el 5,5 (sobre 10) de puntuación del examen, es decir, entre el suspenso y el aprobado. Al comparar dichos porcentajes podemos apreciar una significativa mejoría, aumentando la puntuación de las calificaciones obtenidas por el alumnado.

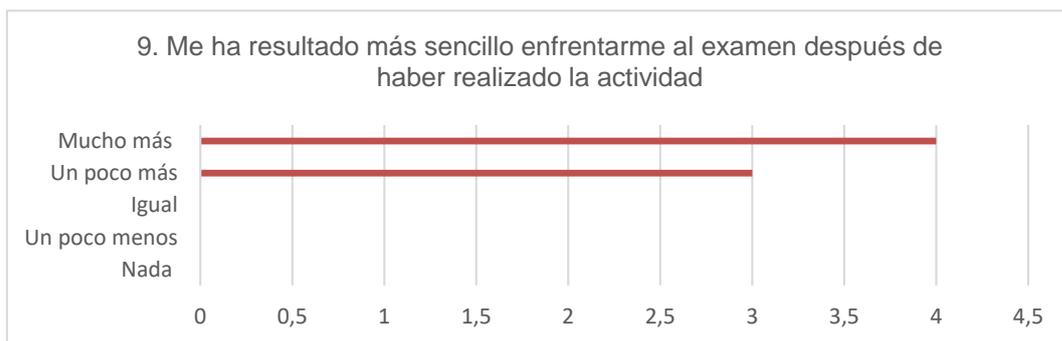
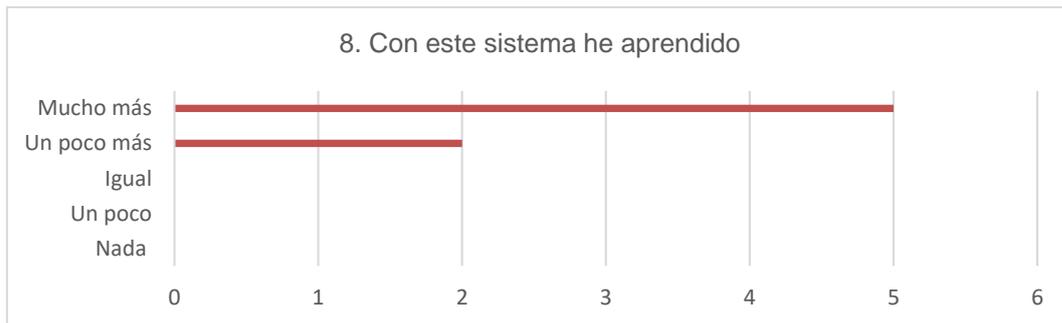
A su vez, para poder analizar con más detalle los resultados obtenidos en la gamificación del “Party & Co. de las Primeras Vanguardias”, hemos querido incluir las

siguientes gráficas (Tablas de la 4 a la 15) en las que aparecen reflejada la encuesta realizada al alumnado para poder conocer su opinión y nivel de satisfacción general con la actividad de gamificación. A pesar de que el grupo está conformado por 8 alumnos solo se les realizó la encuesta a 7 alumnos; el 8º alumno no asistió a ninguna de las 3 sesiones en las que se desarrolló el juego, por lo que no se le realizó la encuesta. A continuación, pasamos a exponer en gráficos las 11 preguntas realizadas en la encuesta:

Gráficos 3 a 14. Preguntas realizadas a los alumnos de 2º de Bachillerato en la encuesta sobre satisfacción y opinión de la gamificación. Fuente: Elaboración propia.







Teniendo en cuenta los resultados de las encuestas realizadas, podemos afirmar que la actividad tuvo una buena acogida entre el grupo y fue favorable para la gran mayoría de los estudiantes. Su nivel general de satisfacción en lo relativo a la actividad fue alto: 7 estudiantes declararon como “excelente” la valoración general de la actividad” y 1 como “buena” (pregunta 1). Además, todos declararon que les gustaría repetir esta metodología en otras asignaturas y que también repetiría esta metodología de estudio en otros temas de la asignatura (preguntas 6 y 10). Igualmente, 7 alumnos declararon que le resultó “mucho más atractiva o entretenida” la asignatura con este

sistema, frente a uno que declaró que “un poco más” (pregunta 7). Por otro lado, de nuevo 7 estudiantes declararon que la actividad en general les pareció “muy útil” y 1 “bastante útil” (pregunta 11).

Todo ello aumentó la motivación y el aprendizaje significativo de los estudiantes, concretándose en una clara mejora de los resultados académicos del grupo. En este sentido, es importante destacar que ante la pregunta sobre si la actividad les había “ayudado a entender mejor la materia”, 5 alumnos declararon que “mucho”, 2 “bastante” y solamente 1 “igual” (pregunta 2). A su vez, ante la cuestión de si con este sistema habían aprendido, 6 alumnos respondieron que “mucho más que con otras metodologías” y 2 “bastante más” (pregunta 8).

En lo que respecta al trabajo del alumnado, 3 estudiantes declararon que tenían trabajar “menos” en casa con este sistema, 3 que “igual” y sólo 1 afirmó que tenía que trabajar “más” de esta forma (pregunta 4). A su vez, ante la pregunta “tengo que estudiar más para el examen con este sistema”, 3 indicaron que “menos”, 2 “un poco menos” y otros 2 “igual” (pregunta 5).

Por otra parte, 7 alumnos declararon haber aprovechado “mucho” el tiempo dedicado al juego para comprender el contenido de la materia, frente a 1 que consideró haber aprovechado el tiempo “igual” que en clase magistral (pregunta 3). De hecho, en lo relativo a este estudio y comprensión de la materia en clase, 5 alumnos declararon que les resultó “mucho más sencillo” enfrentarse al examen después de haber realizado la gamificación, mientras que 3 señalaron que fue “un poco más sencillo” (pregunta 9).

4. Discusión

Si tenemos en cuenta los resultados obtenidos en la evaluación de la unidad didáctica y en la encuesta realizada de los alumnos, podemos afirmar que la nueva metodología ha tenido un resultado positivo y favorable para 7 de los estudiantes. Consideramos cumplido nuestro propósito de trabajar los contenidos y competencias de la unidad didáctica través del juego para incrementar la motivación y fomentar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Tanto en el examen como en las tarjetas amarillas “De un vistazo” realizadas por el alumnado se demostró que los contenidos habían sido comprendidos, interiorizados y razonados, a la vez que se trabajaban ciertas competencias vinculadas a la actividad.

Queremos destacar también que, en comparación con exámenes anteriores de la misma asignatura en los que la gran mayoría memorizaba mecánica y acríticamente las fichas de las obras artísticas, en el examen analizado los alumnos aplicaron las características generales de las Vanguardias para poder realizar el comentario de las obras artísticas de una forma más reflexiva e integrada. Esto nos permite afirmar que

ha favorecido el aprendizaje significativo y razonamiento crítico por parte del alumnado. Además, se ha traducido en una mejora muy significativa mejoría de las calificaciones, como ya se ha comentado.

Por otra parte, uno de los objetivos era lograr que los alumnos cambiasen su actitud negativa hacia la asignatura de Historia del Arte, hacia el Arte en general, a la vez que disfrutasen de esta materia. Creemos que este objetivo se cumplió con creces. En la sesión 6, por ejemplo, cuando otro profesor faltó a su hora de clase, los alumnos pidieron emplear este tiempo en jugar al “*Party & Co. de las Primeras Vanguardias*” en lugar de tener una hora libre. Asimismo, durante el último debate y puesta en común de ideas sobre el Arte de Vanguardia, los alumnos afirmaron que su percepción del Arte había cambiado y que les gustaba e interesaba más que antes de la experiencia.

En este sentido, la experiencia de ABJ/gamificación realizada nos ha permitido constatar la importancia de encajarla adecuadamente en la programación del curso y de crear un ambiente adecuado, siempre desde una perspectiva constructivista del aprendizaje. El docente ha de plantear las cuestiones oportunas y guiar a los estudiantes en sus preguntas y razonamientos, para que estos incorporen de forma activa y consciente sus nuevos conocimientos y habilidades. Del mismo modo, se ha de buscar cierto equilibrio entre el estudio y los aspectos más lúdicos; si la balanza se inclinase considerablemente hacia el mero entretenimiento -y se sumaran problemas de falta de atención o indisciplina-, la dinámica podría ser contraproducente. La gamificación con fines educativos requiere una especial implicación del alumnado. Por ello es importante crear expectación ante el juego y siempre fijar ciertos premios para procurar mantener la motivación. Podemos afirmar, en este punto, que la gamificación desarrollada ha favorecido la motivación y interés por la materia, así como el ambiente general del grupo, tanto en las relaciones entre los propios alumnos como las de estos con el docente.

Parece innegable que la gamificación y el ABJ van a seguir ganando protagonismo en el ámbito académico, tanto en sus fundamentos teóricos como en la *praxis* educativa. Sin embargo, hemos de recordar que ambas estrategias han de estar bien fundamentadas, diseñadas e implementadas, teniendo como último objetivo el aprendizaje significativo de los alumnos. Los docentes deberían evitar su trivialización e, incluso, su empleo de una manera rutinaria en el aula. La gamificación -en un sentido amplio- engloba procedimientos de gran complejidad que requieren de mucho trabajo y de una revisión constante para mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Por supuesto, consideramos que las estrategias de gamificación y ABJ no son -ni han de ser- la única opción viable o adecuada para mejorar la motivación de los alumnos por una asignatura o potenciar su rendimiento académico. Nos parecen una buena alternativa como complemento a otras metodologías, empleadas en momentos puntuales y siempre que se cumplan una serie de circunstancias favorables a su

desarrollo (grupos reducidos, buen ambiente en el grupo y tiempo para su implementación).

La principal limitación con la que nos encontramos para desarrollar nuestra experiencia fue el tiempo. En un primer momento contamos con 8 sesiones de 55 minutos de duración, a las que se le añadió una 9ª sesión por demanda del alumnado. Inicialmente, pensamos que 8 sesiones serían suficientes, pero finalmente fueron escasas; 2 o 3 sesiones más nos habrían permitido realizar el trabajo con más tranquilidad e, incluso, elaborar más tarjetas para las diferentes categorías del juego, redundando en afianzamiento mayor de contenidos y competencias.

Otra de las limitaciones importantes fue el reducido tamaño de la muestra, impuesta por el propio condicionante de la elección de la materia de Historia del Arte en esta etapa educativa -y no sólo en este centro educativo concreto-. En este sentido, avanzamos que nuestra propuesta ya está siendo implementada en los cursos sucesivos (2021-2022 y 2022-2023), lo que permitirá ampliar notablemente la muestra para su análisis ulterior. De este modo, se podrán valorar con mayor solidez su eficacia didáctica, ponderando los posibles sesgos de la muestra inicial. El presente trabajo, por tanto, constituye un avance de una investigación más amplia para el futuro.

Finalmente, consideramos que nuestra experiencia didáctica podría aplicarse a otras unidades didácticas de la asignatura de Historia del Arte, optativa de 2º de Bachillerato. Y, en caso de hacerlo, sería un buen recurso para la preparación para la Evaluación para el Acceso a la Universidad (EvAU). De esta forma se podrían repasar de una manera motivadora los contenidos y procedimientos presentes en los exámenes de la EvAU. Es más, consideramos que podría ser de gran utilidad adaptar la dinámica lúdica del “*Party & Co.*” propuesto a otras materias, como la asignatura obligatoria de Historia de España de aquel curso y etapa educativa. No obstante, somos conscientes de que un proyecto de tal magnitud podría ocasionar tanto una sobrecarga de trabajo para el propio docente como un desinterés paulatino en la metodología por parte del alumnado. Para evitarlo, sería conveniente limitar la puesta en práctica de la gamificación o del ABJ a una vez por cuatrimestre, a la vez que se combinara con otras estrategias didácticas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o el aula invertida (*Flipped Classroom*); ello permitiría continuar elaborando las tarjetas para el juego de repaso final para la preparación de la EvAU a la vez que se evita la monotonía en el aula.

5. Conclusiones

A través de esta experiencia de ABJ/gamificación en el aula, se han podido constatar los beneficios de introducir puntualmente esta estrategia didáctica en la enseñanza/aprendizaje de la asignatura de Historia del Arte. El diseño e implementación de un juego *ad hoc* sobre las Primeras Vanguardias artísticas ha resultado enormemente positivo, favoreciendo el aprendizaje significativo de esta materia para los estudiantes.

La dinámica propuesta logró aumentar la motivación general del grupo hacia el tema estudiado y, en general, hacia la Historia del Arte. Además, permitió aumentar el rendimiento académico de los estudiantes, elevando notablemente sus resultados en los exámenes de evaluación. Consideramos que esta mejora del rendimiento académico fue consecuencia de una mejora en el aprendizaje significativo y en el razonamiento, en detrimento del aprendizaje memorístico al que el grupo estaba acostumbrado. Esta experiencia didáctica también favoreció el desarrollo de diversas competencias, en especial la lingüística, la de conciencia y expresiones culturales y las sociales y cívicas.

A su vez, las relaciones interpersonales entre los propios alumnos también mejoraron. Aunque no existían graves problemas de inclusión en el grupo, si se observaban claramente pequeños grupos dentro del grupo clase. Durante proceso se tejieron nuevas relaciones entre los estudiantes, saliendo de sus dinámicas habituales, estrechando lazos y generando un buen ambiente en el aula.

El éxito de la propuesta didáctica recayó, sobre todo, en dos condiciones: la predisposición a aprender por parte de los alumnos y la creación de un material docente significativo que fuera complementario a las clases expositivas. La mayoría del alumnado participó activamente en las clases explicativas de la materia y en el juego y también realizó el trabajo individual; es más, su participación fue más allá de lo requerido cuando el grupo solicitó invertir alguna hora libre de que disponía en continuar jugando con nuestra propuesta. Por otro lado, el juego del "Party & Co. de las Primeras Vanguardias" se elaboró para que los estudiantes generasen un aprendizaje significativo a través de las actividades de cada una de las tarjetas, manejando cada vez con mayor soltura conceptos, procedimientos y actitudes ligados a la Historia del Arte.

En conclusión, consideramos que, por medio de esta propuesta de ABJ/gamificación desarrollada con éxito, podemos motivar al alumnado de Bachillerato para abordar el aprendizaje de un tema como el de las Primeras Vanguardias. Partiendo de los valores intrínsecos que ofrecen los juegos y a la motivación que puedan generar, podemos crear un ambiente propicio para las dinámicas de colaboración y participación, y, a la postre, favorecer aprendizajes significativos a través de una experiencia lúdico-educativa. Las Primeras Vanguardias se caracterizaron por el deseo de ruptura con la tradición artística y el desarrollo de nuevos procesos de experimentación; en estos el

componente lúdico ejerció un importante papel, cristalizando en creaciones singulares. Sirva su ejemplo, con mayor razón, para apoyar nuestra propuesta didáctica.

6. Agradecimientos

Agradecemos al Colegio Hispano-Alemán de Madrid las facilidades prestadas para desarrollar la experiencia didáctica aquí expuesta durante dos cursos consecutivos (2020-2021 y 2021-2022).

7. Referencias

- Acedo, M. (s. f.). *10 Specific Ideas to Gamify Your Classroom*. Te@chThought. <https://www.teachthought.com/pedagogy/gamify-your-classroom/>
- Ayén, F. (2017). ¿Qué es la gamificación y el ABJ? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 7-15.
- Bayeck, T. Y. (2020). Examining Board Gameplay and Learning: A Multidisciplinary Review of Recent Research. *Simulation & Gaming*, 51/4, 411-431. <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1046878119901286>
- Donovan T. (2017). *It's all a game: The history of board games from Monopoly to Settlers of Catan*. Thomas Dunne Books.
- Huang, W. H.-Y. y Soman, D. (2013). *A Practitioner's Guide to Gamification of Education*. University of Toronto. https://www.academia.edu/33219783/A_Practitioners_Guide_To_Gamification_Of_Education
- Krstic, M. (2018). *Ruben Brandt, coleccionista* [película; título original: *Ruben Brandt, collector*]. Ruben Brandt.
- Llopis Nebot, M. Á. y Balaguer Rodríguez, P. (2016). *El uso del juego en educación. Gamificación. Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación*. Graò.
- Resnick, M. (2004). Edutainment? No thanks. I prefer playful learning. *Associazione Civita Report on Edutainment*, 14, 1-4.
- Sánchez Rivera, J. Á. (2020 a). La enseñanza de la Historia del Arte en Educación Secundaria. Problemas y reflexiones en torno a su dimensión lingüística. En J. Prats, I. Sáez-Rosenkranz y E. Ybarriga-Ubed (eds.). *Historia, patrimonio, arte y ciudadanía. Aportaciones desde la educación* (pp. 575-594). Uno Editorial.
- Sánchez Rivera, J. Á. (2020 b): Repensar la Historia del Arte en el Bachillerato español: problemática actual y propuestas curriculares. En L. Mañas Viniegra, I. Sacaluga Rodríguez y S. Mariscal Vega (coords.). *Manifestaciones del Humanismo en el siglo XXI* (pp. 441-452). Tirant lo Blanch.

Teixes, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. UOC [edición digital]. <https://elibro.net/es/ereader/universidadcomplutense/57758>

Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.

Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](#) (CC-BY-NC-SA 4.0). Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.