



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

GAMIFICANDO HARRY POTTER: ANÁLISIS DE UN ESTUDIO DE CASO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

GAMIFYING HARRY POTTER: ANALYSIS OF A CASE STUDY IN PRIMARY EDUCATION

Menéndez Santurio, José Ignacio¹

¹Universidad Isabel I, joseignacio.menendez@ui1.es,
<https://orcid.org/0000-0003-3575-5780>

Recibido: 15/01/2023. Aceptado: 21/04/2023

RESUMEN

El objetivo de este trabajo ha sido analizar la percepción del alumnado, familias y profesorado sobre un proyecto de gamificación de Harry Potter en alumnado de Educación Primaria. En el estudio participaron un total de 19 niños y niñas de 3^{er} curso de Educación Primaria de un centro educativo del norte de España, las familias del alumnado, la maestra de Pedagogía Terapéutica y el profesor-investigador. Se emplearon distintos instrumentos para la recogida de datos: diario del profesor-investigador, preguntas abiertas al alumnado, familias y observadora externa, y, finalmente, dibujos. El análisis de los datos produjo un total de tres categorías: diversión, cooperación y aprendizaje. Los resultados reflejaron un importante incremento de la diversión, mejora del aprendizaje cooperativo y un incremento



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

de los aprendizajes académicos gracias al enfoque pedagógico gamificado. En conclusión, el enfoque gamificado ayuda a mejorar de manera importante variables de gran calado educativo.

PALABRAS CLAVE: Gamificación, cualitativo, metodologías activas, aprendizaje, escuela.

ABSTRACT

The aim of this paper was to analyse students, families and teachers' perceptions of a gamification project about Harry Potter for Primary Education students. Participants were 19 boys and girls in the 3rd grade of Primary Education from a school located in northern Spain, the students' families, the Therapeutic Pedagogy teacher, and the teacher-researcher. Several instruments to collect data were used: teacher-researcher's diary, open-ended questions for students, families and the external observer, and finally, drawings. Data analysis produced a total of three categories: enjoyment, cooperation and learning. The results show an important improvement in the three categories. In conclusion, the gamified approach has a significant positive impact on variables of great educational importance.

Keywords: *Gamification, qualitative, active methodologies, learning, school.*

1. INTRODUCCIÓN

La continua transformación de la sociedad obliga a los educadores a estar en un continuo y constante cambio para adaptarse a las demandas que van emergiendo



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

en el contexto social (Severín, 2017). Sin embargo, el actual paradigma educativo no parece conseguir adaptarse a esta realidad tan volátil. El actual modelo educativo, centrado, sobre todo, en los resultados, provoca en el alumnado desmotivación y una importante pérdida del sentido de sus aprendizajes (Zepeda-Hernández et al., 2016). A esto se le suma un enfoque excesivamente centrado en contenidos eminentemente memorísticos, poco prácticos y con un marcado carácter estático. A pesar de que tanto la comunidad científica como los gobiernos en materia de educación abogan por centrarse cada vez más en metodologías activas y situaciones reales de aprendizaje (Meroño et al., 2018), la realidad educativa del día a día aún refleja escasas innovaciones educativas. Comodidad, falta de formación o dificultades logísticas son algunas de las causas que provocan esta ausencia de cambio metodológico (Forés et al. 2014).

La gamificación es un método pedagógico con un marcado carácter activo que tiene una historia singular. El término gamificación procede del inglés *game* (jugar) y originariamente se empleaba en contextos como el de los negocios para motivar a los clientes a un mayor consumo gracias al potencial de los juegos, y, especialmente, los videojuegos. Este término, si bien apareció a principios de la década de los 2000, no sería hasta el 2010 cuando se empezaría a utilizar de manera más regular (Dichev y Dicheva, 2017).

Posteriormente, la gamificación llegaría al contexto educativo y se asentaría como un baluarte de la innovación educativa (Teixes, 2014). Se podría decir que la gamificación consiste en el uso de elementos de juego en contextos no lúdicos (Deterding et al., 2011). Autores como Flores (2019) señalan que se trata de una «metodología donde se utiliza una historia o narrativa imaginaria, como hilo conductor, con el fin de consolidar las competencias u objetivos de aprendizaje a partir de la introducción de las mecánicas de los juegos o videojuegos» (Flores, 2019, p.529).



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

El proceso de creación de la gamificación comprende, según Werbach y Hunter (2012), una serie de elementos aunados en tres niveles. Primeramente, lo que se denominaría como dinámicas, presentes en todos los juegos, y que sería el nivel de mayor abstracción. Se centra en el aspecto global de la gamificación y se relaciona con la motivación y deseos que puede generar la experiencia gamificada. Algunos elementos de las dinámicas serían la narrativa, las emociones o la progresión (Herranz y Herranz, 2013). En segundo lugar, las mecánicas, que son los elementos que permiten que la acción progrese, permitiendo por tanto a los jugadores encaminarse a lograr el objetivo planteado en la experiencia gamificada (Werbach y Hunter, 2012). Los elementos de este nivel serían los retos, los desafíos, la competición/cooperación o las recompensas, entre otros. Finalmente, el último de los niveles son los componentes, es decir, las acciones necesarias que permiten que las mecánicas funcionen adecuadamente. Es por tanto el nivel más básico y el elemento de menor abstracción: puntos, avatares, niveles, trofeos, escudos, etc. Es importante señalar que los tres niveles están interrelacionados entre sí ya que, por ejemplo, los componentes, como los puntos, se obtienen cumpliendo misiones (mecánicas) que luego permiten avanzar en la historia (dinámicas).

La gamificación ha sido aplicada con importante éxito en distintos contextos educativos (León et al. 2019). De hecho, en una novedosa y reciente revisión de estudios realizada por Navarro-Mateos et al. (2021), se encontraron 310 trabajos que respondían a la palabra clave *gamification* en las bases de datos de Eric, Scopus y Web of Science, algo que refleja el creciente interés de la comunidad científica por esta nueva metodología. En ese sentido, se tienen constancia de trabajos realizados en Educación Superior (Moreno et al., 2019; Pegalejar, 2021), en Educación Secundaria Obligatoria (Montguillot et al., 2015; Roa González et al., 2021; Quintanal, 2016; Villaroel et al. 2021) y en el contexto educativo de este



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

trabajo: Educación Primaria, aunque en este último marco son menores la cantidad de trabajos científicos llevados a cabo.

Los trabajos de investigación sobre gamificación realizados en el contexto de la Educación Primaria son aún muy necesarios. A eso se le sumaría la ausencia estudios que hayan analizado este método pedagógico a través de un hilo narrativo de gran calado educativo, como es el de la saga de Harry Potter. Por todo ello, el objetivo de este trabajo ha sido analizar la percepción del alumnado, familias y el profesorado sobre un proyecto de gamificación de Harry Potter en alumnado de 3^{er} curso de Educación Primaria

2. MÉTODO

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

En el estudio participaron un total de 19 niños (11 niñas y 8 niños) de un colegio público del norte de España que cursaban 3^o de Educación Primaria, con edades comprendidas entre 8 y 9 años. También participaron las 19 familias del alumnado, con edades comprendidas entre los 32 y los 55; la maestra de Pedagogía Terapéutica (PT) del grupo, que acudía dos veces a la semana a clase, y el profesor-investigador, que impartía desde la tutoría las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales y Educación Física.

2.2. Instrumentos

Diario del profesor. El profesor-investigador anotó diariamente los aspectos más significativos en su diario del investigador: motivación del alumnado, anécdotas, comportamientos concretos, etc.



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Preguntas abiertas al alumnado. Al finalizar la experiencia se solicitó al alumnado que contestara a la siguiente pregunta: ¿qué te pareció el proyecto de Harry Potter?. Se pidió a los estudiantes que su escrito fuera detallado, completo y que trataran de profundizar no tanto en la descripción de la experiencia sino en los sentimientos, emociones, etc. que les suscitó.

Preguntas abiertas a las familias. De la misma manera que al alumnado, se pidió a las familias que contestaran la siguiente pregunta: ¿cómo se vivó el proyecto de Harry Potter en casa? Nuevamente, se solicitó que escribieran lo máximo posible y que se centraran en aspectos anecdóticos, curiosos, emotivos, etc.

Pregunta abierta a la maestra de PT. Al finalizar la experiencia, la maestra contestó a la pregunta: ¿cómo percibiste el proyecto de Harry Potter en el aula? Se pidió que su contestación fuese lo más extensa posible.

Dibujos. El último instrumento de recogida de datos fueron los dibujos. El mismo día que el alumnado escribió las preguntas abiertas, se les solicitó que también realizaran un dibujo que reflejara la experiencia de Harry Potter que habían vivido.

2.3. Procedimiento y análisis de datos

Para ejecutar el estudio, se solicitó permiso al equipo directivo y posteriormente se informó a las familias en las reuniones generales los detalles del proyecto. Todos los datos recabados fueron utilizados de manera anónima y en todo momento se garantizó a los participantes que sus respuestas y opiniones no influirían en ningún momento en las calificaciones.

El programa de intervención fue realizado por el profesor-investigador a través de la tutoría, dentro de las áreas que impartía a todo el grupo en su conjunto.



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Se ejecutó entre los meses de octubre y junio, prácticamente todo el curso escolar. Para la organización de la propuesta pedagógica gamificada se siguieron las indicaciones de Flores (2019):

1. Narrativa. La narrativa de la experiencia es la relatada por J. K. Rowling a lo largo de toda su historia sobre el joven Harry Potter, un mago novel que entra en el famoso colegio Hogwarts de Magia y Hechicería. A partir de ese momento, el colegio siempre fue denominado como Hogwarts, y la clase de 3º, el escenario principal donde se produciría toda la aventura. Se explicó a todo el alumnado con la ayuda de un PowerPoint cómo era la historia, especialmente necesario para aquellos que la desconocían, pero sobre todo, se detalló con suma importancia cómo se iba a realizar todo el proceso gamificado a lo largo de todo el curso. Tras ello, y de la misma manera que en la historia original, el grupo fue dividido en las cuatro casas del colegio con la ayuda del sombrero seleccionador: Gryffindor, Hufflepluff, Ravenclow y Slytherin.
2. Misión. La misión que se adaptó a este proyecto consistió en lo siguiente: conseguir el hechizo final que permitiría poder vencer a Lord Voldemort, el Señor Tenebroso. Para conseguir este hechizo final tuvieron que conseguir nueve objetos mágicos que aparecen en la película (por ejemplo, la varita de sauco). Cada uno de esos objetos mágicos se conseguían en misiones que duraban aproximadamente dos semanas. Estas misiones se completaban mediante actividades más lúdicas y activas, preferentemente al final de la semana. Algunas de estas actividades eran Kahoots, Plickers, estaciones de aprendizaje, dictados por relevos, yincanas, etc.
3. Niveles. A lo largo de la experiencia se establecieron seis niveles de magia, para simular así a los protagonistas de la historia, que poco a poco iban

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
narración
no-cuando
no-cuando
no-cuando



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

mejorando sus hechizos. Todo el alumnado empezó en un nivel 0, llamado *persona mágica*. A partir de ahí, los siguientes niveles se fueron alcanzando según iban llegando a los puntos establecidos por el docente en cada nivel: aprendiz de mago, 25 puntos; prefecto, 50 puntos; mago, 100 puntos; maestro de magia, 150 puntos; y, finalmente, mago supremo, 200 puntos.

4. Puntos. A lo largo de la experiencia se estableció un sistema de puntos que ayudaría a subir en los niveles anteriormente explicados. Los puntos se otorgaron en función de distintos aspectos: por la actitud diaria del alumnado, por su rendimiento académico personal, por los trabajos de aula, por superar las misiones y puntos extras que se otorgaban en los eventos especiales que luego se detallan.
5. Recompensas. Las recompensas fueron *hechizos mágicos* que se compraban a cambio de monedas. Cada dos puntos conseguidos la casa obtenía una moneda que se apuntaba en un marcador grupal que gestionaba el docente. Al final de cada semana, el alumnado podía comprar *hechizos* de, como máximo, el nivel en el que se encontraban. Algunos de estos hechizos eran: ir al baño sin pedir permiso (nivel 1), hacer un ejercicio menos de tareas (nivel 2), una pista en un examen (nivel 3), una pregunta de examen (nivel 4) o subir la nota de Matemáticas dos décimas (nivel 5).
6. Avatares-equipo. Se habilitó todo el corcho de clase destinado a la experiencia gamificada, poniendo imágenes del alumnado. Estas imágenes fueron divididas en las cuatro casas de colegio de Hogwarts. Cada casa tuvo que realizar tanto un avatar de su equipo como cualquier otro elemento artístico de su propia casa.
7. Clasificación. Al finalizar la semana, se actualizaban todos los puntos que cada casa había obtenido en esa semana y se colgaba en el tablón de



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

anuncios. Esto permitía observar en qué lugar dentro de los niveles de magia se encontraban y saber las nuevas monedas que habían conseguido, de cara a poder comprar los hechizos (recompensas).

8. Eventos especiales. Durante la experiencia se realizaron diferentes eventos especiales que fomentaron la motivación del alumnado. Fueron concretamente cuatro: batalla de Kahoots por casas, rescate del profesor, que consistió superar una yincana por equipos para encontrar al profesor que estaba escondido y liberarlo de Voldemort; un campeonato de quidditch-muggle, y el *reto horrocruxes* que consistía en conseguir cinco horrocruxes (almas de Voldemort) para así obtener hechizos especiales fuera de los establecidos en los niveles.
9. Medallas. Al finalizar la experiencia, se otorgaron diplomas al alumnado de superación del curso de magia y hechicería del colegio Hogwarts.

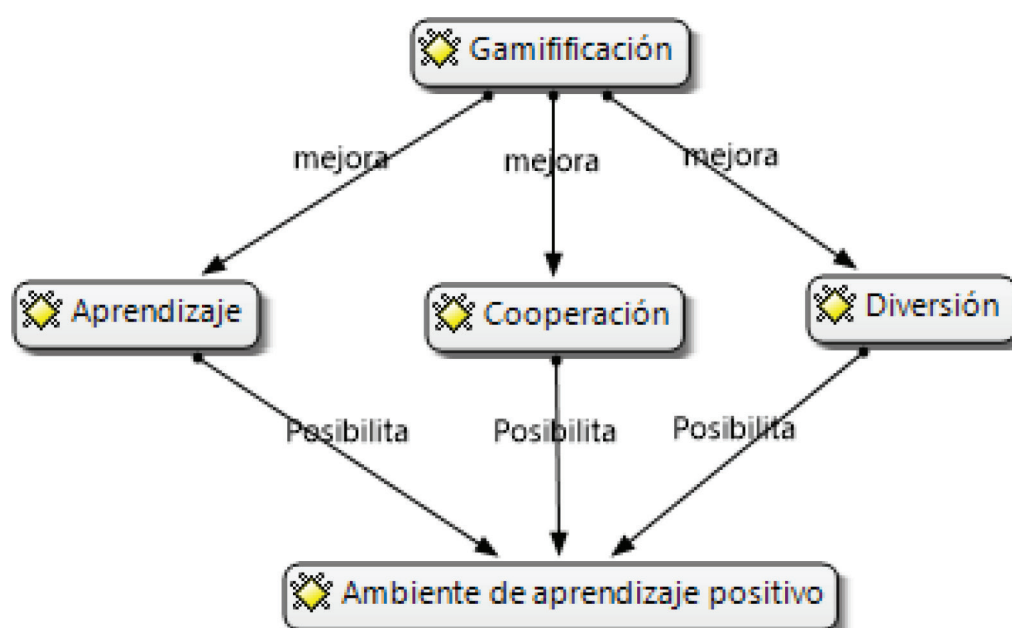
Toda la información fue transcrita por el investigador para que esta fuera manejada de manera más adecuada. Tras ello, se leyó toda la información para detectar y solventar pequeños errores gramaticales que en ningún caso cambiaron el sentido de lo escrito. Se empleó el programa Atlas.ti 7 para la gestión de la información transcrita. Todas las respuestas de los participantes fueron analizadas mediante análisis de contenido (Libarkin y Kurdziel, 2002) y comparación constante (Denzin y Lincoln, 1994). Así pues, tras la lectura de todos los comentarios de los participantes del estudio, estos fueron organizados en categorías que emergieron del análisis de manera natural.

3. RESULTADOS

El análisis de los datos ha producido tres categorías diferentes: *diversión*, *cooperación* y *aprendizaje*. En la figura 1 se muestra el esquema de los resultados obtenidos del *software* Atlas.ti. A continuación, se explica cada una de ellas.

Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Figura 1. Resultados obtenidos del *software* Atlas.ti



Diversión. La diversión fue la principal categoría de la investigación, predominante especialmente en los comentarios extraídos del alumnado. La diversión producida por el proyecto de gamificación se pudo deber a diferentes cuestiones. Primeramente, por la novedad del enfoque, al introducir una temática atractiva para el alumnado dentro del contexto educativo. Así lo señala el alumnado:

Me encantó el proyecto de Harry Potter; yo le daría más de un 10 de nota. Ha sido el mejor proyecto que hemos hecho nunca. Lo pasaba muy bien en el cole y ojalá nunca se hubiera acabado. Antes Harry Potter me parecía una tontería, pero al ver todas las pelis y participar en el proyecto Harry Potter se ha convertido en mi saga favorita (Laura; pregunta abierta del alumnado).

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
interacción
educación
Educar-Formar

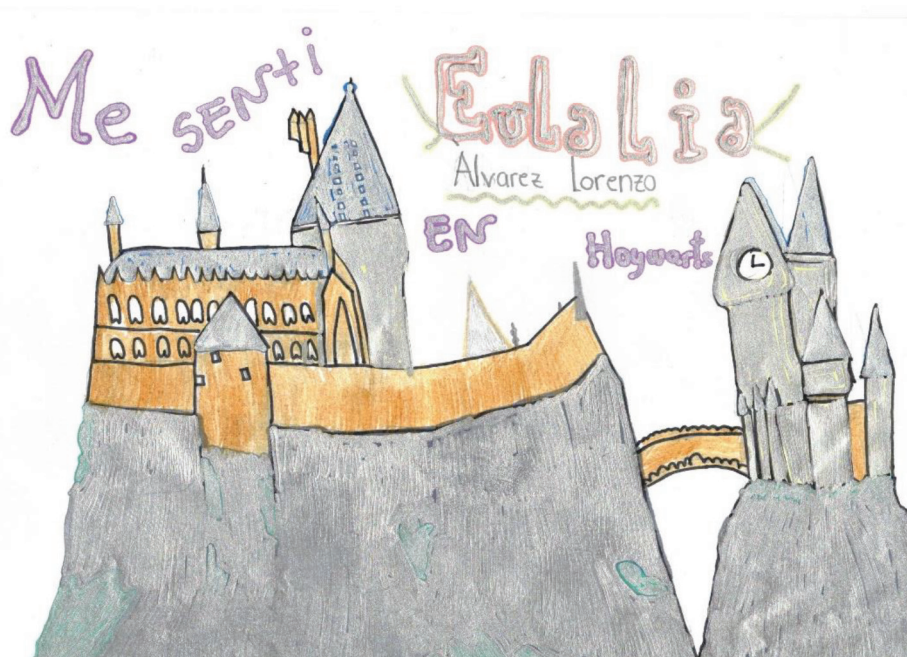


Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Esta narrativa del proyecto de gamificación ha hecho que el alumnado se sintiera muy estimulado en clase, debido a que tenían que conseguir objetos, derrotar enemigos, etc.: «Ha sido increíble tener que conseguir los objetos para superar las misiones y avanzar en la historia» (Marcos; pregunta abierta del alumnado).

Esto se observó claramente en los dibujos, donde gran parte del alumnado representó aspectos relacionados con la diversión: juegos, hechizos realizados durante la experiencia o imágenes que plasman situaciones *mágicas* para el alumnado (Figura 2).

Figura 2. Dibujos del alumnado



En ese sentido, varios comentarios de las familias se han enfocado hacia la motivación extra que ha supuesto para sus hijos e hijas la realización de un proyecto de esta saga:



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

En nuestro caso, el proyecto de Harry Potter ha sido muy positivo. Lara estaba muy ilusionada desde el primer día, dibujando y contándonos los equipos y los objetos que tenían para conseguir monedas y poder utilizar hechizos, como poner música en clase, librarse de los deberes un día, etc. (Laura, pregunta abierta de las familias).

Por su parte, el docente observó claramente que la temática de Harry Potter potenció la motivación del alumnado durante la jornada escolar: «El alumnado está muy ilusionado. No paran de hablar de Harry Potter: de las películas, de los magos que hay, de Voldemort, etc. Están muy ansiosos por la narrativa del proyecto, por cómo avanzará la historia» (diario del profesor, sesión 8). En esta línea, la maestra de PT también reflejó en su pregunta abierta aspectos relacionados con elementos de la gamificación que ayudaron a potenciar la diversión:

Superar los diferentes niveles de mago, poder atacar con hechizos más avanzados, abrirse puertas y ser cada vez magos de más nivel también logró que el proyecto, de un año de duración, siempre fuese el hilo conductor de las actividades del aula y el eje dinamizador de la misma. Atrapó a los niños en un entusiasmo que toda educación innovadora desea y persigue para que los niños sean los que busquen la adquisición de su propio conocimiento (maestra de PT).

Finalmente, señalar otro de los aspectos que fomentó y despertó el interés del alumnado hacia el proyecto: los materiales autoconstruidos de la temática del joven mago. Este aspecto fue muy bien valorado por todos los participantes: «Me encantó hacer las varitas y ver las que hicieron mis compañeros; fueron todas



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

muy chulas» (Laura, pregunta abierta del alumnado). Las familias, por su parte, también valoraron muy bien este aspecto, incluso como elemento para fortalecer los lazos familiares: «La creación de la varita fue la primera gran experiencia trabajando juntos: él la diseño y yo le ayude con la silicona caliente. Fue genial» (Silvia; pregunta abierta de las familias).

Cooperación. La cooperación fue otra de las categorías emergentes del análisis de los datos. El alumnado tuvo que debatir en grupo qué y cuándo gastar las monedas que iban obteniendo en los hechizos que iban obteniendo. En ese sentido, muchos comentarios del alumnado estaban enfocados hacia este punto: «Todos los equipos fueron geniales. Este proyecto nos ayudó a trabajar en grupo y no discutir» (Jorge, pregunta abierta del alumnado); «lo que me ha gustado es hacer equipos y colaborar y eso me gusta porque además tengo mis amigos y amigas» (Irene; pregunta abierta del alumnado). En líneas generales, el alumnado disfrutó haciendo trabajos en las casas del colegio de Hogwarts: «Me encantó porque aprendimos a trabajar en grupo (...) me gustó mucho porque aprendimos a hablar y no discutir» (Lucía; pregunta abierta del alumnado). Los comentarios relacionados con la cooperación fueron también reflejados en varios de los dibujos del alumnado. Varios de ellos han representado a su colegio como si fuera el Castillo de Hogwarts y han dibujado dentro de él los miembros del equipo que los han acompañado, algo que demuestra el sentido cooperativo que para ellos ha reflejado esta experiencia (Figura 3).

Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Figura 3. Dibujos del alumnado



Sin embargo, fueron las familias quienes destacaron con mayor frecuencia aspectos relacionados con la cooperación. Así, los padres y madres del alumnado señalaron en muchos comentarios cómo este proyecto había ayudado a sus hijos a nivel de trabajo en grupo: «Era una manera de que aprendiesen de forma divertida, de que aprendiesen a colaborar y a trabajar en equipo» (Alba; pregunta abierta de las familias); «también nos gustó la iniciativa porque gracias a ella los niños aprendieron a trabajar en equipo, a tomar decisiones juntos, etc.» (Loreto; pregunta abierta a las familias).

De igual manera, hay que señalar que el docente-investigador también reflejó en su diario aspectos de gran calado relacionados con la cooperación: «tras varios meses trabajando en grupo y representando a sus casas, se nota que ha habido una mejora a nivel de coordinación, cooperación y diálogo. Ya no discuten tanto a la hora de



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

escoger los hechizos, sino que tratan de llegar a acuerdos» (diario del profesor, sesión 42); «se nota el grado de afiliación que hay en las casas de Harry Potter ya que les encanta hacer las pruebas representando a su casa. La defienden en todo momento y luchan por que salga lo mejor parada posible» (diario del profesor; sesión 32).

Finalmente, alguno de los comentarios señalados por la maestra de PT reflejó el grado en el que la experiencia gamificada ayudó a potenciar el trabajo cooperativo: «La formación de equipos con las diferentes casas de Hogwargts, logró conseguir no solo la competición con los compañeros y el deseo de ganar, sino el trabajo cooperativo y el aprender a aprender en el aula» (Maestra de PT).

Aprendizaje. El aprendizaje fue la tercera categoría del estudio, apareciendo en los comentarios extraídos de las familias y en el diario del profesor. En ese sentido, una de las cuestiones que varias familias señalaron es que esta manera de aprender se alejó bastante de los enfoques tradicionales de la enseñanza, algo más monótonos, y que esto pudo ayudar a estimular la motivación del alumnado por aprender: «Nos parece una forma estupenda de fomentar el aprendizaje de los niños y niñas a través de formas que para ellos puede parecer un juego y no les resulta tan monótona la enseñanza» (Marco, pregunta abierta de las familias). Otras familias realizaron comentarios sobre aspectos específicos relacionados con el aprendizaje que se vieron mejorados, en este caso concreto, sobre la lectura. Concretamente, durante en el proyecto se otorgaron puntos al alumnado por leer y exponer libros de manera libre, algo que estimuló los hábitos lectores del alumnado para tratar de ayudar a su equipo. Así lo expuso una madre:

El proyecto le sirvió para el fomento de la lectura. Conseguir ayudar a su equipo a través de la lectura fue un aliciente más ya que antes le daba mucha pereza leer y ahora Juan disfruta todas las noches de su momento para leer en su rincón. (Sandra, pregunta abierta de las familias).



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

En cuanto al docente, este señaló algunos comentarios en su diario que apuntaron a esta categoría: «Desde luego el aprendizaje se ve mejorado ya que el alumnado está mucho más estimulado, más despierto por aprender. Todo lo que envuelve la gamificación ayuda a que el alumnado se interese mucho más por aprender» (diario del profesor, sesión 27).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue analizar la percepción del alumnado, familias y el profesorado sobre un proyecto de gamificación de Harry Potter en alumnado de 3^{er} curso de Educación Primaria. Los resultados del estudio revelaron un total de tres categorías: diversión, cooperación y aprendizaje.

En primer lugar, en relación con la categoría *diversión*, se ha visto reflejado que la experiencia gamificada incrementó de manera sustancial la diversión del alumnado. Esto concuerda claramente con otros estudios sobre este enfoque pedagógico que han reflejado también que la gamificación ayudó a potenciar y estimular el alumnado en clase (Gaspar Huamaní, 2021). En ese sentido, al igual que los argumentos aportados por Kapp (2012), uno de los mayores beneficios de la gamificación es precisamente su efecto sobre la motivación, una variable de gran calado en el contexto escolar ya que está relacionada con múltiples variables positivas, como la calidad de vida o el rendimiento académico (Rezaee et al. 2019), por citar solo algunas de ellas. Tal y como reportan autores como Flores-Aguilar et al. (2021), para que la gamificación pueda realmente estimular y motivar al alumnado, es fundamental una adecuada presentación de los *ingredientes clave* de este enfoque pedagógico, como los niveles, las misiones y, especialmente, la narrativa. Esto es sin duda el elemento fundamental que ha posibilitado incrementar los niveles de interés



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

del alumnado. A la luz de los resultados, es fundamental señalar lo importante de mantener activa la narrativa para que el alumnado se sienta totalmente inmiscuido dentro de la línea argumental que se esté tratando, en este caso Harry Potter (Palomino et al. 2019). De esta manera, el resto de elementos de la gamificación que se aplican (niveles, avatares, puntos, etc.) cobran una mayor relevancia dentro del marco de la experiencia gamificada. En caso de que no se potencie la narrativa, la experiencia gamificada puede quedarse en un reduccionista «sumar puntos y subir niveles», que hace que el alumnado pueda alejarse realmente de lo atractivo de la gamificación, que es la historia. Es importante en esta cuestión dar la importancia suficiente a los puntos o niveles en relación con la narrativa, ya que, en caso contrario, el alumnado puede centrarse excesivamente en conseguir puntos y realizar su quehacer diario de manera más positiva solo por conseguir puntos. Si bien, por tanto, los puntos y todo lo que ello engloba (hechizos, misiones, etc.) son fundamentales para crear interés, estos tienen que estar apoyados completamente en las dinámicas para que el conjunto tenga un mayor valor educativo. Este aspecto puede hacer que, al igual que en trabajos como el de Fernández-Río et al. (2020), la gamificación genere motivación más allá incluso de la novedad inicial que puede despertar este enfoque pedagógico.

Con respecto a la categoría *cooperación*, los resultados han reflejado que el enfoque pedagógico gamificado ha permitido mejorar de manera sustantiva la cooperación entre los compañeros. Estos resultados concuerdan con otros aportados por la literatura que han utilizado elementos del aprendizaje cooperativo dentro del contexto metodológico gamificado para la mejora de las relaciones sociales (Flores-Aguilar et al. 2019). Esto es importante ya que, como han reflejado algunos otros trabajos, como el de Dindar et al. (2020), si el enfoque gamificado se aborda desde el punto de vista competitivo y no cooperativo, no se pueden



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

conseguir incrementos o mejoras en este aspecto social. En el caso de este trabajo, la creación de pequeños grupos heterogéneos (casas de Harry Potter), la inexistencia de ránquines clasificatorios o el enfoque cooperativo de la narrativa principal, ha posibilitado que no se generara un ambiente competitivo. Si bien es cierto que había cierto interés por saber qué casa subía antes de nivel, el alumnado nunca apartó la vista de la narrativa principal. Además, las actividades más dinámicas de la experiencia, especialmente las que permitían conseguir los objetos mágicos, se conseguían empleando técnicas del aprendizaje cooperativo, especialmente el marcador colectivo. Quizá esta sea una de las razones por las que esta categoría apareció de manera clara en el análisis realizado, habiendo sido comentada por todos los participantes de la investigación, especialmente las familias, quienes vieron en esta experiencia una oportunidad para generar lazos de amistad entre el alumnado. Por lo tanto, la experiencia de este trabajo ha demostrado que una mezcla del enfoque gamificado con elementos del cooperativo es un combinado metodológico de gran interés pedagógico para la mejora de las relaciones sociales entre el alumnado.

Finalmente, con respecto a la categoría *aprendizaje*, los hallazgos del estudio han reflejado que el proyecto gamificado ha permitido una mejora del aprendizaje en distintos niveles (académico, social, personal, etc.). Estos resultados también concuerdan con otros estudios aportados por la literatura que reflejaron mejoras en este plano. Un ejemplo es el trabajo de Figueroa (2015) en alumnado de Segunda Lengua Extranjera, que reflejó que el enfoque gamificado permitió una mejora de la competencia lingüística. Esto se debe, probablemente, gracias al incremento de la diversión motivada por los elementos gamificados. Cuando el alumnado se divierte más en clase, tiene una mayor predisposición al aprendizaje (Fernández-Río, 2019), ya que se aúna el elemento lúdico al aprendizaje, haciendo que los



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

estudiantes aprendan divirtiéndose. Pero no solo se han mejorado los aprendizajes más académicos, sino también un aprendizaje más social. Al existir trabajo grupal, el alumnado aprende a resolver conflictos de manera pacífica, un aspecto fundamental para mejorar la cohesión de grupo.

A modo de conclusión, este trabajo ha señalado las bondades pedagógicas que tiene la gamificación en alumnado de 3^{er} curso de Educación Primaria. Este enfoque pedagógico, muy novedoso para el alumnado de este estudio, ha permitido que se embarcasen en una aventura educativa cargada de motivación, diversión, y cooperación, algunos de los elementos educativos clave necesarios para mejorar todo aquello que se busca en cualquier contexto educativo: un aprendizaje significativo.

5. REFERENCIAS

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781848607927>

Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., y Dixon, D. (2011). *Gamification: using game-design elements in non-gaming contexts*. In Proceedings of the 2011 Annual Conference on Human Factors in Computing Systems. <http://dx.doi.org/10.1145/1979742.1979575>.

Dichev, C., y Dicheva, D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(9), 1-36. DOI 10.1186/s41239-017-0042-5



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Dindar. M., Ren, L., y Järvenoja, H. (2020). An experimental study on the effects of gamified cooperation and competition on English vocabulary learning. *British Journal of Educational Technology*, 52(1), 142-159. <https://doi.org/10.1111/bjet.12977>

Fernández-Río, J. (2019) (coord.). *Gamificando la Educación Física. De la teoría a la práctica en Educación Primaria y Secundaria*. Universidad de Oviedo.

Fernández-Río, J., De las Heras, E., González, T., Trillo, V., y Palomares, K. (2020). Gamification and physical education. Viability and preliminary views from students and teachers. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(5), 509-524, DOI: [10.1080/17408989.2020.1743253](https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1743253)

Figuerola, F., (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review*, 27, 32-54.

Flores-Aguilar, G. (2019). ¿Jugamos al Súper Mario Bros? Descripción de una experiencia gamificada en la formación del profesorado de Educación Física. *Retos*, 36, 529-534.

Flores-Aguilar, G., Fernández-Río, J., y Prat-Grau, M. (2021). Gamificando la didáctica de la Educación Física. Visión del alumnado universitario. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 21(84), 515-533.



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Forés, A., Sánchez, J., y Sancho, J. M. (2014). Salir de la zona de confort. Dilemas y desafíos en el EES. *Tendencias pedagógicas*, 23, 205-214.

Gaspar Huamaní, E. (2021). La gamificación como estrategia de motivación y dinamizadora de las clases en el nivel superior. *Educación*, 27(1), 33-40.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2361>

Herranz, H., y Herranz, E. (2013). *Gamificación: un agente de cambio*. Techfest.

Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of learning and Instruction*. John Wiley.

León, O., Martínez-Muñoz, L. F., y Santos-Pastor, M. L. (2019). Gamificación en educación física: un análisis sistemático de fuentes documentales. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 8(1), 110-124.

Libarkin, J. C., y Kurdziel, J. P. (2002). Research methodologies in science education: the qualitative-quantitative debate. *Journal of Geoscience Education*, 50(1), 78-86. <https://doi.org/10.1080/10899995.2002.12028053>

Meroño, L., Calderón, A., Arias-Estero, J. L., y Méndez-Jiménez, A. (2018). Percepción del alumnado y profesorado de Educación Primaria sobre el aprendizaje de los estudiantes basado en competencias. *Cultura y Educación*, 30(1), 18-37.

Monguillot, M., González, C., Zurita, C., Almirall, L. y Guitert, M. (2015). Play the Game: gamificación y hábitos saludables en educación física. *Apunts. Educación*



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Física y Deportes, 119, 71-79. [https://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/1\).119.04](https://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/1).119.04)

Moreno, E., Perales, R., e Hidalgo, J. (2019). Estudio cualitativo sobre el uso de la gamificación en Educación Superior para promover la motivación en el alumnado. *Aula de Encuentro*, 21(2), 5-26. <https://doi.org/10.17561/ae.v21.n2.1>

Navarro-Mateos, C., Pérez, I., y Femia, P. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática. *Retos*, 42, 507-516.

Palomino, P. T., Toda, A. M., Oliveira, W., Cristea, A. I., y Isotani, S. (2019). Narrative for gamification in education: why should you care? In *International Conference of Advanced Learning Technologies (ICALT)* (vol. 2161, p. 97-99). IEE.

Pegalejar, M. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169-188.

Quintanal, F. (2016). Gamificación y la física-química de secundaria. *Education in the Knowledge Society*, 17(3), 13-28. <https://doi.org/10.14201/eks20161731328>

Rezaee, R. and Pabarja, E. y Mosalanejad, L. (2019) *Students' Academic Quality of Life and Learning Motivation in Iran Medical University - pilot from south Iran*. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 13(2), 570-576.



Menéndez Santurio, J. I. (2023). Gamificando Harry Potter: análisis de un estudio de caso en Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, volumen 25 (1), Investigaciones pp. 62-84

Roa González, J., Sánchez Sánchez, A. y Sánchez Sánchez, N. (2021). Evaluación de implantación de la Gamificación como metodología activa en la Educación Secundaria española. *REIDOCREA*, 10(12), 1-9

Severín, E. (2017). Un nuevo paradigma educativo. *Educación y ciudad*, 32, 75-82.

Teixes, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. UOC.

Villarroel, R., Santa María, H., Quispe, V., y Ventosilla, D. (2021). La gamificación como respuesta desafiante para motivar las clases en educación secundaria en el contexto de COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6-19. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.00>

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

Zepeda-Hernández, S., Abascal-Mena, R., y López-Ornelas, E. (2016). Análisis cualitativo de experiencias y emociones de los alumnos en el aula. *RaXimhai*, 12(6), 347-358.