

**Marjana Šifrar Kalan**

Facultad de Filosofía y Letras,  
Universidad de Ljubljana  
Eslovenia

marjana.sifrar-kalan@ff.uni-lj.si

UDK [811.134.2'243:374.7]:793.5/.7

DOI: 10.4312/vestnik.15.311-327

Izvirni znanstveni članek



**Klara Hudournik**

hudournik.klara@gmail.com

**Nives Ličen**

Facultad de Filosofía y Letras,  
Universidad de Ljubljana  
Eslovenia

nives.licen@ff.uni-lj.si

## **GAMIFICACIÓN EN LOS CURSOS DE ESPAÑOL PARA LOS ADULTOS MAYORES**

### **1 INTRODUCCIÓN**

Este trabajo pretende arrojar luz sobre el empleo de la gamificación en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en adultos mayores. En este trabajo, cuando utilizamos el término *adulto mayor*, nos referimos a la definición de las Naciones Unidas (Zavrl 2015), que considera adultos mayores a las personas de 60 años o más. Los adultos mayores en nuestra investigación son estudiantes de ELE mayores de 60 años; por lo tanto, esta investigación llena el vacío en el estudio de la gamificación en este grupo de edad. Según Zavrl (2015), las personas mayores eslovenas eligen aprender español principalmente por razones de motivación intrínseca: porque les gusta el idioma y viajar a países hispanohablantes, por el ocio activo, el interés general por aprender lenguas extranjeras y comunicar con hispanohablantes de manera más fácil.

Parte de dos tendencias contemporáneas, a saber, la creciente proporción de población de edad avanzada y la entrada de las nuevas tecnologías digitales en el mundo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Hoy sabemos que aprendemos a lo largo de toda la vida y adquirimos habilidades y nuevos conocimientos en cualquier momento de nuestras vidas (*The New Map Of Life* 2022). Por lo tanto, la educación como forma organizada de aprendizaje también

debe estar disponible en todas las etapas de la vida. Debido a la necesidad de los adultos mayores de educarse, de dar sentido a sus vidas y de prolongar su deseo de conocimiento, comienza a desarrollarse dentro de la gerontología una nueva disciplina educativa llamada *geragogía* o *gerontología educativa* o *gerontagogía*, como la denominan Urbano y Yuni (2005), sin que exista actualmente consenso en el mundo profesional internacionalmente sobre el nombre de esta ciencia de la gestión, educación y formación de los adultos mayores.

Por otra parte, también está presente la tendencia actual del uso del juego en la educación, que se ha introducido como elemento motivador en las clases de lenguas extranjeras y en otras asignaturas de diversas maneras. A lo largo de los años, se ha pasado de la inclusión de los juegos, los juegos serios (ing. *serious games*) y el aprendizaje basado en el juego (ing. *game based learning* o GBL) a la inclusión de la gamificación (Alcaraz Andreu y González Argüello 2019; Becker 2021; Deterding et al. 2011). Aunque se trata de términos interrelacionados, sus significados son diferentes. La gamificación difiere del aprendizaje basado en el juego en que aplica elementos y conceptos de diseño de juego a actividades de aprendizaje existentes no relacionadas con el juego, mientras que el aprendizaje basado en el juego diseña actividades de aprendizaje que son similares a los juegos en sí mismos (Becker 2021; GAME-ED 2021; Herrera Jiménez y Pujolà 2019).

La investigación pretende recabar información de veintiún participantes sobre los efectos que consideran que tiene la gamificación en su propio aprendizaje, cómo consideran que afecta al desarrollo de su motivación intrínseca o extrínseca, y cómo experimentan los diferentes elementos de la gamificación, a través de una experiencia organizada de gamificación y de grupos focales en cursos de español para mayores. También utilizamos entrevistas semiestructuradas para arrojar luz sobre estas cuestiones desde la perspectiva de seis profesores de distintas lenguas extranjeras en cursos para adultos mayores para averiguar cuál es el papel del profesor y a qué obstáculos o retos se enfrenta al implementar la gamificación. Los hallazgos contribuirán al conocimiento y desarrollo de una didáctica especial de la segunda lengua o lengua extranjera para adultos mayores, con un enfoque particular en el conocimiento de la gamificación en la enseñanza de adultos mayores.

Las preguntas de investigación son las siguientes:

1. ¿Qué impacto, según la opinión de los encuestados, tiene la introducción de la gamificación en la enseñanza de ELE en el aprendizaje de los adultos mayores?
2. ¿Cómo afecta la gamificación en un curso de ELE a la motivación de aprendizaje intrínseca o extrínseca de los adultos mayores?
3. ¿Cómo perciben los adultos mayores los elementos de juego utilizados en la gamificación? ¿Qué elementos de los juegos, según la opinión de los encuestados, son apropiados para las personas mayores? ¿Cómo perciben los mayores los juegos competitivos y cooperativos?
4. ¿Cuál es el papel del profesor en el uso de la gamificación en la enseñanza de ELE y cuáles son sus retos en la introducción de la gamificación en el grupo meta de los adultos mayores?

## 2 GAMIFICACIÓN

El término *gamificación* es un préstamo de la palabra inglesa *gamification*. Según Deterding et al. (2011: 9), se trata del «uso de elementos de juego en un contexto no lúdico». Aunque la gamificación puede integrarse en la enseñanza de lenguas extranjeras tanto de forma analógica como digital (Alcaraz Andreu y González Argüello 2019), la digitalización cobra cada vez más protagonismo con el desarrollo de las aplicaciones móviles y la alfabetización digital, no solo entre los alumnos más jóvenes, sino también entre los mayores.

Se ha comprobado que la gamificación tiene efectos positivos en el aprendizaje. El efecto clave es el aumento de la motivación para aprender en los participantes. Diversos autores (*Center za podpora poučevanju UM* 2022; GAME-ED 2021; Kene 2021; Moreno 2019) destacan especialmente el desarrollo de la motivación intrínseca en los estudiantes. Otros autores mencionan también que la gamificación aumenta la implicación de los individuos en el aprendizaje, les proporciona placer en el aprendizaje, les anima a persistir y volver a la actividad de aprendizaje, lo que conduce a un aprendizaje más rápido, mejora las actitudes de los participantes hacia la formación (Dalmases Muntané 2017; Grünwald et al. 2019; Hamari et al. 2014; Huang et al. 2020; Manzano-León et al. 2021; Milovič 2021; Moreno 2019), fomenta la participación en clase, en actividades voluntarias y en tareas más desafiantes (*Center za podpora poučevanju UM* 2020), convierte el aprendizaje en una experiencia más satisfactoria (Dalmases Muntané 2017) y anima al participante a asumir riesgos y experimentar y enseña a tolerar los propios errores (Alcaraz Andreu y González Argüello 2019; García Costa 2021). Incluso entre adultos y adultos mayores, los autores han confirmado que la gamificación es un método que estimula la motivación de los participantes, hace más amena la actividad (Ávila Sánchez et al. 2022; Buchem et al. 2021; Buchem y Gellener 2022; García Salvador 2019; Moreno 2019; Tori Selan 2021) y es la mejor forma de estimular la creatividad (GAME-ED 2021; Kene 2021).

Las razones que motivan a los adultos mayores a participar en juegos tanto analógicos como digitales nos proporcionan información importante sobre cómo crear una gamificación que anime a los adultos mayores a aprender más y de forma más placentera. Buchem et al. (2021) demuestran que los adultos mayores están motivados para jugar principalmente por las interacciones sociales y los retos cognitivos. Del mismo modo, una revisión de la literatura realizada por Buchem y Gellener (2022) muestra que los factores que motivan a las personas mayores a jugar a juegos digitales son la socialización, el ocio, la interacción, el entretenimiento y mantenerse física y mentalmente activos. Altmeyer et al. (2018) añaden a estas razones la relajación, la enseñanza o el aprendizaje, y la contribución a la sociedad. Asimismo, señalan que las personas mayores también se divierten simplemente viendo jugar a los demás, y aprovechan esta oportunidad como detonante para entablar conversaciones y establecer contactos con ellos (ibíd.).

El impacto de la gamificación también depende de los elementos que se incluyan, o del conocimiento de la reacción del grupo meta a cada elemento de la gamificación. Altmeyer et al. (2018), que estudiaron las reacciones de los adultos mayores a elementos determinados de gamificación, descubrieron que las insignias, los puntos y las escalas son irrelevantes e incluso valorados negativamente por los adultos mayores, ya que les causan estrés al exponerlos a sus logros. Por otro lado, los avatares virtuales personalizados eran significativos e importantes para los adultos mayores. También descubrieron que los adultos mayores están cansados de la competición o la evitan, y que muy a menudo se esfuerzan por cooperar y asegurarse de que los demás también disfruten del juego. La preferencia por los juegos cooperativos se deriva de la necesidad de socialización de los adultos mayores, por un lado, y del miedo al fracaso, por otro (ibíd.; Buchem y Gellner 2022).

Los docentes también se enfrentan a ciertos riesgos y desafíos a la hora de utilizar la gamificación. Diversos autores comprueban que algunos educadores aún no son conscientes de la existencia de la gamificación (Vanduhe et al. 2020), mientras que otros se ven limitados por la falta de conocimientos sobre la gamificación (Buchem et al. 2021; Moreno 2019; Sajinčič et al. 2022), su diseño (Dalmases Muntané 2017; García Costa 2021) y la evaluación de tareas en gamificación (Hamari et al. 2014; Moreno 2019). También destacan la falta de tiempo para preparar la gamificación (Moreno 2019) y la falta de competencias digitales y habilidades de juego (Buchem et al. 2021) o la inaccesibilidad de los dispositivos digitales para ciertos participantes (Moreno 2019). Los riesgos están dominados por el impacto negativo del aumento excesivo de la competitividad (Hamari et al. 2014; Milovič 2021) y por demasiado énfasis en las recompensas y no lo suficiente de la creación de experiencias vivas y emocionantes, lo que puede conducir a una disminución de los niveles de motivación intrínseca y a una falta de concentración en el contenido del aprendizaje (*Center za podpora poučevanju UM* 2020).

## **2.1 Gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras**

La gamificación ha encontrado lugar en el ámbito de las lenguas extranjeras como método de enseñanza tanto para el aprendizaje autónomo como para el aprendizaje en grupos organizados. Para introducir la gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras, los profesores pueden utilizar diversas aplicaciones de pago y gratuitas. Moreno (2019) destaca algunas de las más conocidas: Myngle, Busuu, Pappara, Babble, LingQ, etc. A estas se pueden añadir algunas otras herramientas de gamificación que, aunque no están especializadas en el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras, no dejan de ser eficaces, como, por ejemplo: Kahoot, Socrative, Mentimeter y Educaplay.

El profesor desempeña un papel clave en la introducción de la gamificación. En primer lugar, debe conocer y comprender bien el método y sus elementos y, basándose

en sus puntos fuertes y débiles, evaluar si su introducción en la enseñanza tiene sentido y aportará el valor añadido deseado (Agre et al. 2015; Milovič 2021). Además, a la hora de planificar e implementar actividades gamificadas, tiene que definir tanto los objetivos y los resultados de aprendizaje como analizar las características, intereses y necesidades del grupo para posteriormente planificar la secuencia y contenido de las actividades, gamificar el contenido con la herramienta elegida e implementar las actividades gamificadas. Al final también debe realizar la evaluación y autoevaluación (Bermejo García 2004 en Cámara Estrella 2012; Hunter y Werbach 2012 en Gentry-Jones et al. 2021). La creación de una gamificación requiere establecer un reto, definir las reglas del juego, crear un sistema de recompensas y aumentar los niveles de dificultad y, para ello, debe tener en cuenta el espacio donde se desarrollará la actividad, los instrumentos y las herramientas (Cámara Estrella 2012; Dalmases Muntané 2017). En el grupo meta de adultos mayores, el docente también debe estar atento a los principios didácticos de la gerontología educativa (Cámara Estrella 2012).

### 3 METODOLOGÍA Y DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El paradigma básico de este trabajo es cualitativo. Para los fines de esta investigación, se siguieron las características de investigación cualitativa en enseñanza de lenguas extranjeras (Lah 2021; Retelj 2022; Šifrar Kalan 2021). Se realizaron cuatro grupos focales con participantes de los cursos de español del Centro de Actividades Fužine, del Instituto Público Cene Štupar de Liubliana y de Modra fakulteta de la Universidad de Liubliana en el año académico 2022/2023, así como seis entrevistas individuales semiestructuradas con profesores de lenguas extranjeras que imparten clases en los cursos para adultos mayores. Esta muestra, aunque restringida, refleja fielmente la situación real de los cursos de español de adultos mayores, ya que se trata de un campo de enseñanza muy particular y en vías de desarrollo.

La investigación se llevó a cabo en fases consecutivas. Primero, los participantes recibieron una experiencia organizada del método de gamificación en la enseñanza del español en formato digital y analógico, después se realizaron los grupos focales, cuya información se utilizó a continuación en las entrevistas con los profesores. Los estudiantes también rellenaron un cuestionario corto sobre su biodata. La entrevista se hizo en cuatro partes: (1) biodata del profesor, (2) conocimiento de gamificación, (3) experiencia del profesor con la gamificación y (4) preguntas relacionadas con los temas que salieron en los cuatro grupos focales. Los grupos focales y las entrevistas se grabaron con el permiso de los participantes, se transcribieron y codificaron.

La Tabla 1 presenta la muestra de los estudiantes mayores: el número por grupos focales, el nivel del curso y las franjas de edad.

Tabla 1: Muestra de los estudiantes mayores

El grupo focal	A	B	C	D
N. de estudiantes	6	4	6	5
Nivel del curso de ELE	A2	A2-B1	A1-A2	A1
Edad	67-76	65-72	62-81	64-70

La Tabla 2 muestra el número de lenguas extranjeras (se toman en cuenta todos los niveles diferentes de competencia, de A1 a C2, pero no se especifican) que los 21 participantes conocen, lo que demuestra que en la tercera edad hay interés por aprender nuevas LE entre los que ya saben muchas lenguas.

Tabla 2: Distribución de la muestra según su conocimiento de lenguas extranjeras (LE)

N. de LE	1 LE	2 LE	3 LE	4 LE	5 LE
N. de estudiantes	2	7	5	6	1

## 4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se presentan en función de las preguntas de investigación en los siguientes cuatro componentes temáticos:

- (1) la introducción de la gamificación en la enseñanza de ELE en el aprendizaje de los adultos mayores,
- (2) el efecto de la gamificación en un curso de ELE sobre la motivación para el aprendizaje de los adultos mayores,
- (3) el papel de los elementos de juego utilizados en la gamificación,
- (4) el papel del profesor en el uso de la gamificación en la enseñanza de ELE.

Después de la presentación de los hallazgos de esta investigación se añaden las aportaciones de estudios similares que abordan alguno de estos cuatro temas. Como la mayoría de estudios se refiere a grupos meta más jóvenes, ya que las investigaciones en adultos mayores son muy escasas, las comparaciones y las interpretaciones deben tomarse con precaución.

### 4.1 La gamificación en la enseñanza de ELE en el aprendizaje de adultos mayores

La investigación mostró que tanto los participantes como los profesores identificaron mayoritariamente efectos positivos de la gamificación. La única excepción fue la

experiencia de un profesor que observó que la gamificación tenía un efecto estresante en algunos participantes. Los participantes y los profesores enumeraron los siguientes efectos: el aumento del disfrute del aprendizaje, la facilitación de la repetición, del refuerzo o de la memorización de palabras, el fomento de la comunicación y la cooperación entre compañeros, el deseo de seguir con el aprendizaje y con la actividad gamificada y un aumento del compromiso con el aprendizaje, de la contribución individual (especialmente de los participantes introvertidos) y de la relajación. Los participantes también añadieron lo siguiente: vivificación del aprendizaje, creación de un clima agradable en el curso, suscitación del deseo de realizar tareas y retos más difíciles y animación de los participantes a marcarse sus propios retos, desarrollo de una competencia positiva y animación de los participantes a experimentar.

Al comparar nuestros resultados con las de investigaciones similares previas, podemos establecer que los efectos concuerdan. Cabe señalar una similitud con los resultados de la investigación de Dalmases Muntané (2017), donde también se mencionaron, entre los impactos de la gamificación, el aumento de la motivación y el compromiso con el aprendizaje, el disfrute del aprendizaje y el aumento de la persistencia y el retorno a la actividad de aprendizaje. Asimismo, nuestros resultados confirman los hallazgos de García Costa (2021), quien afirma que la gamificación permite a los participantes cometer errores, aprender de ellos y desarrollar tolerancia a cometerlos.

La mayor discrepancia se observa con los resultados de Kena (2021), quien señala que la gamificación permite reducir el estrés. A pesar de que muchos participantes en nuestra investigación opinaban que la gamificación es relajante, uno de los profesores, por el contrario, creía que la gamificación puede causar estrés en algunos participantes. Asimismo, varios participantes también mencionaron el estrés cuando el límite de tiempo es demasiado corto o en el caso de que no te guste competir; en cuanto a los profesores, estos mencionaron el estrés generado en el caso de una mala comprensión de las instrucciones por parte de los mayores. De esto podemos concluir que, en general, la gamificación permite que los adultos mayores se relajen y “jugando olviden que están aprendiendo” (en palabras de uno de los participantes), pero en el caso de condiciones inadecuadas, también puede tener un efecto estresante.

## 4.2 El efecto de la gamificación sobre la motivación

Volvemos a destacar que la mayoría de las investigaciones sostiene que la gamificación influye positivamente en la motivación hacia el aprendizaje, por eso queríamos averiguar si este es el caso en nuestra muestra de adultos mayores. La mayoría de los veintinueve encuestados señaló el aumento de la motivación como principal efecto de la gamificación; de hecho, sobresale la motivación intrínseca, como, por ejemplo, cuentan dos participantes: “Lo hago por mí, absolutamente. Para ver cuánto he aprendido. A mí me da igual qué

van a decir o pensar los demás, me dan igual las competiciones.” / “Yo aprendo ahora totalmente por mi interés. Si fuera joven, probablemente sería diferente. Pero ahora este es mi hobby.”

Sin embargo, los participantes del grupo D sintieron también un aumento de la motivación extrínseca, sobre todo al principio de la actividad, y esta a continuación se convirtió en intrínseca, como cuenta una de las participantes: “Primero seguro los elementos externos, los puntos, pero esto te hace pensar que estaría bien aprender todo lo que hay en el juego y hacerlo bien. Te hace comprometerte más. Pero primero reaccionamos de manera externa, después interna”.

Las opiniones de los profesores estaban divididas entre un aumento de la motivación intrínseca únicamente, un aumento de la motivación extrínseca únicamente o ambas a la vez. De las respuestas se desprende que la motivación intrínseca se desarrolló independientemente de la extrínseca, lo que se atribuye a la característica de los adultos mayores de estar ya intrínsecamente motivados para aprender español (Zavrl 2015). También en este punto los hallazgos de nuestra investigación están en línea con los de Deterding et al. (2011), quienes señalan que el desarrollo de la motivación interna y externa difiere según el tipo de personas, el contexto y el tiempo. Según los involucrados en nuestra investigación, de manera similar a los hallazgos de otras investigaciones (por ejemplo, GAME-ED 2021, Kene 2021, Moreno 2019), el efecto clave de la gamificación fue el desarrollo de la motivación interna. Los resultados de nuestra investigación también concuerdan con los de Moreno (2019), quien subraya que la motivación interna de los participantes aumenta con la retroalimentación continua y no solo con la visualización de los logros finales. Estos hallazgos también conducen a la creación de un principio para la organización de lecciones en la educación de personas mayores: es importante enfatizar la presentación de logros y progresos durante todo el proceso de aprendizaje, en otras palabras, proveer la retroalimentación continua.

### **4.3 Los elementos de juego utilizados en la gamificación**

#### **Avatares**

El elemento que generó reacciones dispares fue el avatar. Algunos lo consideraron apropiado, porque les presentaba un elemento dinámico y entretenido (“necesitas que algo te represente, sobre todo al grupo” / “es divertido esperar y ver tu avatar y pensar este soy yo”), y otros irrelevante pero no necesariamente inapropiado. Según algunos profesores, la idoneidad tanto de los avatares como de los bienes virtuales depende de cada persona, ya que algunos adultos mayores se interesan más por la informática y los elementos digitales mientras que otros menos.



### **Escalas y puntos**

Los participantes consideran las escalas y los puntos como un elemento sin importancia, que tal vez solo tenía una función de retroalimentación (“A mí no me importaba pero tampoco me molestaba.” / “No le prestaba ninguna atención.” / “Solo me importaba ver si mi respuesta fue correcta.” / “Bueno, los puntos pertenecen al juego.”). Uno de los participantes comentó que las escalas y los puntos le ayudarían si no se tratara de una situación en clase sino de una actividad individual por internet.

### **Retroalimentación**

Todos lo ven como un elemento muy importante. (“La retroalimentación es muy deseada, sea esto una crítica o un elogio.” / “Es imprescindible para el aprendizaje. ¿Cómo vas a saber si has acertado la respuesta o no?”)

### **Límite de tiempo**

Respecto a la limitación de tiempo, a los participantes les resultó importante que se dispusiera de tiempo suficiente para resolver la tarea, en caso contrario, tenía un efecto negativo y estresante. El tiempo disponible les resultó suficiente. (“No fue estresante. Tuvimos suficiente tiempo para pensarlo y responder.” / “No le presté ninguna atención al tiempo, me enfoqué en la pregunta. Si lo sabes, bien, si no, nada.”)

### **Niveles**

Para los adultos mayores resultó importante que todos los participantes del curso participaran en las actividades y tareas de todos los niveles. Tener la posibilidad de probar su conocimiento en niveles diferentes les parece importante, así pueden observar su progreso. Un grupo, a pesar de no pasar la selección al nivel siguiente, quiso participar para ver si entendían algo, también por curiosidad y para no sentirse excluidos. (“También yo quería hacer el nivel siguiente para ver si sabía algo.” / “Siempre está bien respetar el progreso, ir de lo más básico a lo más avanzado.”)

### **Cooperación y competición**

Nuestros resultados muestran que los adultos mayores aceptan mejor los juegos cooperativos que los competitivos en las clases de español, ya que valoran más la socialización y están menos interesados en competir, comparar y demostrar sus habilidades delante de los compañeros. (“La competición no me motiva, pero tampoco me desmotiva. A nuestra edad ya hemos sobrevivido esta fase competitiva.”) Sin embargo, admiten también que la competencia tiene cierto sentido (“Se trata más bien de competir contigo mismo, para ver si has aprendido algo, para ver dónde estás en comparación con los demás.”) pero concluyen que prefieren los juegos cooperativos.

En conclusión, los participantes reaccionaron positivamente a la retroalimentación, los niveles, la cooperación y al límite de tiempo. Por otra parte, la mayoría de los participantes consideraron que los componentes, a saber, el avatar, la escala y los puntos, así como la competición y exclusión eran innecesarios o incluso indeseables. Entre el resto de los elementos, los participantes determinaron las relaciones con las personas, la progresión y los retos como apropiados para los adultos mayores; los profesores añadieron a estos elementos las emociones, las narraciones y las recompensas (en el caso de los elogios verbales). Estas conclusiones están en línea con los motivos por los que los adultos mayores participan en un curso de lengua extranjera, donde predominan las interacciones sociales y al mismo tiempo el aprendizaje

Nuestros resultados sobre la experiencia de los elementos de la gamificación se pueden comparar con muy pocos estudios, ya que la bibliografía sobre el tema es muy escasa. Los estudios de Altmeyer et al. (2018), Buchem y Gellner (2022) y Qiu et al. (2017) señalan como elementos positivos el progreso y la retroalimentación y como negativos los puntos y las escalas. Mientras que nuestros participantes estiman la limitación del tiempo como un elemento positivo, los participantes de la investigación de Buchem y Gellner (2022) lo ven como un elemento más desmotivador. El avatar, que se ha mostrado como un elemento tanto positivo como negativo en nuestra investigación, Altmeyer et al. (2018) lo definen como un elemento con sentido e importancia. Uno de los resultados de nuestra investigación, que está presente en otras, es la importancia de la cooperación y el rechazo de la competición. Según Altmeyer et al. (2018: 455), los adultos están hartos de la competición, les importa mucho más colaborar y socializar con los demás (Buchem y Gellner 2022: 601–603) y buscar en el aprendizaje el disfrute y la satisfacción (Bissland et al. 2016: 198), lo que concuerda con nuestros resultados.

#### **4.4 El papel del profesor**

Aunque la mayoría de los profesores que imparten cursos de lengua extranjera para adultos mayores ya habían incluido la gamificación en su enseñanza al menos una vez, sólo dos (de seis entrevistados) afirmaron haber conocido la gamificación desde un punto de vista profesional (estudios, artículos académicos). Por lo tanto, la primera tarea de los profesores a la hora de introducir la gamificación en su enseñanza es, según su opinión, informarse sobre el método en sí y la revisión de los ejemplos ya existentes de gamificación. En la fase de preparación de la gamificación, el profesor necesita, según los entrevistados, revisar y seleccionar un contenido o tema para la gamificación que sea apropiado para los adultos mayores, encontrar un contexto apropiado dentro del cual la gamificación se integrará de manera significativa, definir los objetivos, analizar las características del grupo y determinar la dificultad de las tareas de la actividad. En la siguiente fase, asume el papel de creador de la gamificación. Para ello, tiene que definir

las reglas de la actividad, establecer el curso de la actividad, preparar un plan de respaldo por si algo no funciona y fijar la duración de la actividad. En la fase de ejecución de la gamificación, el profesor desempeña el papel de líder de la actividad, quien tiene que dar instrucciones claras. Una vez ejecutada la actividad, el profesor tiene que evaluar los siguientes aspectos: la consecución de los objetivos, los conocimientos (de forma implícita o con autoevaluación) y su propio trabajo (en forma de autoevaluación). Al introducir la gamificación, los profesores se enfrentan a retos relacionados con las características del desarrollo cognitivo y las capacidades de aprendizaje en la edad adulta tardía, los desafíos relacionados con la creación de una gamificación que motive a los adultos mayores a participar y logre los objetivos fijados, y las limitaciones de la competencia digital de los adultos mayores y la falta del equipo para implementar la gamificación digital. Los principales desafíos de la gamificación para el grupo meta de los adultos mayores se pueden resumir, según los profesores eslovenos, en tres grupos:

- (a) cómo ejecutar la gamificación para que no cause estrés para los participantes sino relajamiento;
- (b) cómo diseñar la gamificación para los adultos mayores y evitar una infantilización no planificada;
- (c) cómo ejecutar la gamificación de una manera relajada y divertida, pero al mismo tiempo logrando los objetivos de aprendizaje previstos.

La comprensión del papel del profesor en la enseñanza a través de la gamificación de nuestros profesores entrevistados concuerda con lo que describen Cámara Estrella (2012), Vanduhe et al. (2020), Moreno (2019), Buchem et al. (2021) y García Costa (2021).

Algunos de los obstáculos también están relacionados con el propio profesor, pues en la fase inicial puede verse limitado por su desconocimiento del método. Otro problema es la gran cantidad de tiempo que se necesita para preparar y aplicar la gamificación. Por último, nos gustaría destacar otra limitación de la inclusión de la gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras para adultos mayores, que debería servir de punto de partida para reflexionar sobre el futuro de la enseñanza del español y de otras lenguas extranjeras. El estudio puso de relieve el problema de que -especialmente en el caso del español- no existe un conjunto adecuado de actividades gamificadas ya preparadas que permitan al profesor integrar repetidamente la gamificación en la enseñanza. Al mismo tiempo, también se señaló que para producir una gamificación de calidad para un grupo meta determinado, se necesitan habilidades y competencias específicas en la creación de contenidos gamificados en el ordenador. Esto nos lleva a pensar que, para estar capacitados adecuadamente, estos temas deberían incluirse en la formación del profesorado. A una conclusión similar llegaron también Sajinčič et al. (2022), que señalaron que los profesores (de asignaturas diferentes no solo de lenguas extranjeras) estaban abiertos y aceptaban nuevos enfoques, pero necesitarían apoyo adicional para desarrollar sus competencias para implementarlos, principalmente en forma de conocimientos adicionales y

experiencia práctica. Concluimos esta reflexión sobre el papel del profesor en la gamificación con una cita de uno de nuestros profesores entrevistados: “Quizá esta generación de personas mayores no sea muy experta en tecnología, pero ni ellos serán viejos para siempre ni nosotros seremos jóvenes para siempre. Pero para el futuro, [desarrollar estos métodos] será importante.”

## 5 CONCLUSIÓN

La enseñanza de adultos mayores que ha empezado a desarrollarse dentro de la así llamada *gerontología* necesita una atención especial tanto en la práctica como en la investigación. La didáctica de las lenguas extranjeras a adultos mayores tiene unas características particulares, sobre todo relacionadas con la motivación, que se distingue de la de los jóvenes y adultos y combina el deseo de aprendizaje con el deseo de socialización y el ocio activo. Investigando la implementación de la gamificación en cuatro cursos de español para adultos mayores en diferentes instituciones en Eslovenia, se destaca sobre todo el papel social en el proceso de aprendizaje. En cuanto a nuestra investigación, los resultados mostraron que tanto los participantes como los profesores percibían mayoritariamente resultados positivos de la gamificación, siendo el principal efecto un aumento de la motivación y de la satisfacción para aprender juntos, así como el estímulo para desarrollar las relaciones sociales entre los participantes del curso. Por otro lado, la gamificación también puede causar cierto estrés debido a la falta de ciertas adaptaciones o a la presión del tiempo. Algunos elementos de la gamificación (retroalimentación, niveles, participación, límite de tiempo, relación con las personas, progresión, retos) fueron identificados por los participantes como positivos y apropiados, mientras que otros (avatar, escalas, puntos, competición y exclusión) fueron evaluados como menos propicios o menos adaptados a su horizonte de expectativas, en algunos casos hasta innecesarios o incluso indeseables, entre los cuales destaca como menos deseable el elemento de competición. Nuestros resultados muestran que los adultos mayores aceptan mejor los juegos cooperativos que los competitivos en las clases de español, ya que valoran más la socialización y están menos interesados en competir, comparar y demostrar sus habilidades delante de los compañeros. Tal vez, esto tiene que ver con el contexto socio-político, ya que nuestros participantes, de jóvenes, no vivieron en el capitalismo neoliberal que fomenta la competición y el individualismo. Por lo tanto, sería muy revelador investigar la percepción de la gamificación y la competición en las clases de español (u otra lengua extranjera) de adultos mayores en los países con diferente contexto socio-político histórico.

Según nuestros resultados, los profesores se enfrentan a retos relacionados con las características del aprendizaje de los mayores, la elaboración de la gamificación, las competencias digitales y el equipamiento de las personas mayores para aplicar la gamificación digital. El estudio puso de relieve el problema de que -especialmente en el caso del

español- no existe un conjunto adecuado de actividades gamificadas ya preparadas que permitan al profesor integrar repetidamente la gamificación en la enseñanza. Al mismo tiempo, también se señaló que para producir una gamificación de calidad para un grupo meta determinado, se necesitan habilidades y competencias específicas en la creación de contenidos gamificados en el ordenador. Esto nos lleva a pensar que, para estar capacitados adecuadamente, estos temas deberían incluirse en la formación del profesorado. También es necesaria la transferencia de la investigación a la práctica y es muy deseable motivar a los profesores para utilizar métodos y estrategias pedagógicas innovadoras y efectivas en sus aulas, así como seguir investigando para comprender los factores que inciden en la adopción de la gamificación en grupos de aprendientes diferentes. Este ha sido el primer intento de investigar la implementación y la acogida de la gamificación en clases de ELE en adultos mayores. Las futuras investigaciones deberían dedicarse a contextos educativos diferentes, a investigar más los factores en la enseñanza de diferentes lenguas extranjeras en diferentes niveles de competencia, ya que el envejecimiento demográfico es uno de los aspectos sociales de la enseñanza que más reflexión necesita.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGRE, Gennady/Galia ANGELOVA/Darina DICHEVA/Christo DICHEV (2015) Gamification in education: A Systematic Mapping Study. *Journal of Educational Technology & Society* 18(3), 75–88.
- ALCARAZ ANDREU, Cristina/Vicenta GONZÁLEZ ARGÜELLO (2019) Gamificación y ELE: ¿moda pasajera o ha venido para quedarse?. *E-SEDLL* 2, 57–73.
- ALTMAYER, Maximilian/Pascal LESSEL/Antonio KRÜGER (2018) Investigating Gamification for Seniors Aged 75+. *Proceedings of the 2018 on Designing Interactive Systems Conference 2018 - DIS '18*. New York: Association for Computing Machinery, 453–458.
- ÁVILA SÁNCHEZ, Geraldine Amelia/Patricia CARBAJAL DESTRE/Jessica PALACIOS GARAY/Jhonny Richard RODRÍGUEZ BARBOZA (2022) Gamificación como técnica de motivación en el nivel superior. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* 6(23), 484–496.
- BECKER, Katrin (2021) What's the difference between gamification, serious games, educational games, and game-based learning?. *Academia Letters* 209, 1–4.
- BISSLAND, Val/Lesley HART/Rob MARK (2016) Unlocking potential for later life learning. Engaging adults in their own learning in a university setting. A case study from Scotland. J. Field/B. Schmidt-Hertha/A. Waxenegger (eds.), *Universities and Engagement*. London: Routledge, 192–202.
- BUCHEM, Ilona/Carolin GELLNER (2022) Evaluation of a gamification approach for older people in e-learning. *INTED 2022 : conference proceedings : 16th annual*

- International Technology, Education and Development Conference*. Valencia: IA-TED Academy, 596–605.
- BUCHEM, Ilona/Carolin GELLNER/Jana MÜLLER (2021) Application of the Octalysis Framework to Gamification Designs for the Elderly. P. Fotaris (ed.), *Proceedings of the 15th European Conference On Game Based Learning Ecgb*. Brighton: Academic Conferences International Limited Reading, 260–267.
- CÁMARA ESTRELLA, África María (2012) El Juego en las Personas Mayores: Una Vía de Desarrollo Personal. *Revista Portuguesa De Pedagogia* 46(1), 37–56.
- CENTER ZA PODPORO POUČEVANJU UM (2020) *Igrifikacija strokovna podlaga*. Maribor: Univerza v Mariboru. [https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Igrifikacija\\_januar2020\\_final.pdf](https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Igrifikacija_januar2020_final.pdf).
- DALMASES MUNTANÉ, Anna (2017) Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE. *E-eleando: Ele en Red* 4, 1–74. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/34583>.
- DETERDING, Sebastian/Dan DIXON/Rilla KHALED/Lennart NACKE (2011) From game design elements to gamefulness: Defining »gamification«. A. Lugmayr/H. Franssila/C. Safran/I. Hammouda (eds.), *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. New York: ACM, 9–15.
- GAME-ED (2021) *IO1 – Collection of methods on building creativity skills in adult education*. Universidad de Budapest: GAME-ED. <http://game-ed.eu/>.
- GARCÍA COSTA, Laura (2021) *Influencia de la gamificación en el aprendizaje de español como lengua Extranjera*. TFM, Universidad de Jaén, Centro de Estudios de Postgrado.
- GARCÍA SALVADOR, Ana Maria (2019) *Duolingo y la tercera edad: un estudio con aprendientes de español lengua extranjera*. TFM, Instituto Politécnico de Leiria, Escola superior de educação e ciências sociais.
- GENTRY JONES, Jason/Alicia Rosanna MOLINA GARCÍA/Pedro Fabricio MOLINA GARCÍA (2021) La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Dominio de las ciencias* 7(1), 722–730.
- GRÜNEWALD, Hazel/Vanessa HAMMLER KENON/Petra KNEIP/Arjan M. F. KOZICA/Sunay VASANT PALSOLE (2019) The Use of Gamification in Workplace Learning to Encourage Employee Motivation and Engagement. V. Hammler Kenon/S. Vasant Palsole (eds.), *The Wiley Handbook of Global Workplace Learning*. New York: John Wiley & Sons, 557–575.
- HAMARI, Juho/Jonna KOIVISTO/Harri SARSA (2014) Does gamification work? - A literature review of empirical studies on gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*. Hawaii. [https://www.researchgate.net/publication/256743509\\_Does\\_Gamification\\_Work\\_-\\_A\\_Literature\\_Review\\_of\\_Empirical\\_Studies\\_on\\_Gamification](https://www.researchgate.net/publication/256743509_Does_Gamification_Work_-_A_Literature_Review_of_Empirical_Studies_on_Gamification).
- HERRERA JIMÉNEZ, Francisco José/Joan-Tomàs PUJOLÀ (2019) Gamificación. E. Gironzetti/M. Lacorte/J. Muñoz-Basols (eds.), *The Routledge Handbook of Spanish*

- Language Teaching: Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. New York: Routledge, 583–595.
- HUANG Rui/Albert D. RITZHAUPT/Max SOMMER/Jiawen ZHU/Anita STEPHEN/Natercia VALLE/JohnHAMPTON/Jingwei LI (2020) The impact of gamification in educational settings on student learning outcomes: a meta-analysis. *Education Tech Research Dev* 68, 1875–1901. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09807-z>.
- KENE, Jasmina (2021) Z igrifikacijo do učne motivacije. P. Cimerman/S. Jurjevčič/K. Lenič/M. Orel/M. Á. Queiruga Dios (eds.), *Mednarodna konferenca EDUizziv Aktualni pristopi poučevanja in vrednotenja znanja*. Ljubljana: EDUvision, 115–122.
- LAH, Meta (2021) Problematika poučevanja francoščine v slovenskih osnovnih šolah. *Sodobna pedagogika* 72(4), 108–123. [https://www.sodobna-pedagogika.net/clanki/04-2021\\_problematika-poucevanja-francoscine-v-slovenskih-osnovnih-solah/](https://www.sodobna-pedagogika.net/clanki/04-2021_problematika-poucevanja-francoscine-v-slovenskih-osnovnih-solah/).
- MANZANO-LEÓN, Ana/Pablo CAMACHO-LAZARRAGA/Miguel A. GUERRERO/Laura GUERRERO-PUERTA/José M. AGUILAR-PARRA/Rubén TRIGUEROS/Antonio ALIAS (2021) Between Level Up and Game Over: A Systematic Literature Review of Gamification in Education. *Sustainability* 13(4), 1–14. <https://doi.org/10.3390/su13042247>.
- MILOVIČ, Maša (2022) Igrifikacija v izobraževanju. E. Boštjančič/Ž. Lep (eds.), *Kako (še) spodbujati zaposlene*. Ljubljana: Založba Univerze v Ljubljani, 59–72.
- MORENO, Ivan D. (2019) Gamification of Foreign Language Mobile-Learning: A Quantitative Study on Spanish-as-a-Foreign Language Adult Learners' Satisfaction, Perception, Motivation, and Knowledge. Tesis doctoral. Kaiser University.
- QIU, Lingyun/Kai SUN/Meiyun ZUO (2017) Gamification on Senior Citizen's Information Technology Learning: The Mediator Role of Intrinsic Motivation. J. Zhou/G. Salvendy (eds.), *Human Aspects of IT for the Aged Population. Aging, Design and User Experience. ITAP 2017. Lecture Notes in Computer Science*. Vancouver: Springer International Publishing, 461–476.
- RETELJ, Andreja (2022) Repräsentationen des Lehrerberufes in den Biografien angehender DaF-Lehrkräfte am Anfang des Lehramtsstudiums. *Vestnik za tuje jezike* 14(1), 259–274. DOI: 10.4312/vestnik.14.259-274.
- SAJINČIČ, Nežka/Anna SANDAK/Andreja ISTENIČ (2022) Pre-Service and In-Service Teachers' Views on Gamification. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)* 17(03), 83–103. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i03.26761>.
- ŠIFRAR KALAN, Marjana (2021) El papel de la movilidad estudiantil en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural : un estudio de caso. *Studia Romanica Posnaniensia* 48(2), 33–43. DOI: 10.14746/strop.2021.482.003.
- THE NEW MAP OF LIFE* (2022) Stanford: Stanford Center on Longevity.
- TORI SELAN, Sabina (2021) Igrifikacija v izobraževanju odraslih. *E novičke. Andragoški Center Slovenije*. <https://enovicke.acs.si/igrifikacija-v-izobrazevanju-odraslih/>.

- URBANO, Claudio Ariel/José Alberto YUNI (2005) *Educación de adultos mayores. Teoría, investigación e intervenciones*. Córdoba: Brujas. <https://docer.com.ar/doc/cv511e>.
- VANDUHE, Vanye/Muesser Cemal NAT/Hasan Fahmi AL-DELAWI (2020) Continuance intentions to use gamification for training in higher education: Integrating the technology acceptance model (TAM), Social motivation, and task technology fit (TTF). *IEEE Access* 8, 21473–21484.
- ZAVRL, Klara (2015) *Učenja španščine kot tujega jezika v pozni odraslosti*. Trabajo Fin de Grado. Ljubliana: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Ljubliana.

## POVZETEK

### IGRIFIKACIJA V TEČAJIH ŠPANŠČINE ZA STAREJŠE ODRASLE

Članek skuša osvetliti uporabo igrifikacije pri poučevanju španščine kot tujega jezika na tečajih za starejše odrasle. Preko vpeljave igrifikacije v pouk španščine in preko fokusnih skupin tečajnikov raziskava ugotavlja, kako igrifikacija vpliva na njihovo učenje, na njihovo notranjo in zunanjo motivacijo in kako doživljajo različne elemente igrifikacije. Z vidika učiteljev, ki poučujejo tuje jezike starejše odrasle, pa se vloga učitelja ter izzivi in težave pri implementaciji igrifikacije pri starejših odraslih ugotavlja s polstrukturiranimi intervjuji.

Rezultati raziskave so pokazali, da so tako tečajniki kot učitelji prepoznali večinoma pozitivne vplive igrifikacije, predvsem povečanje motivacije. Nekatere elemente igrifikacije (npr. povratne informacije, stopnje, sodelovanje, časovno omejitve, odnos z ljudmi, napredovanje, izzive) so udeleženci doživeli kot bolj primerne, druge (npr. avatar, lestvico, točke, tekmovanje, izpadanje) kot manj primerne za starejše odrasle. Med nezaželenimi elementi najbolj izstopa tekmovanje; tečajniki si namreč veliko bolj želijo sodelovalnih kot tekmovalnih aktivnosti, ker dajejo prednost druženju. Učitelji se pri tem soočajo z izzivi, vezanimi na značilnosti učenja in poučevanja starejših, ustvarjanje igrifikacije, digitalne kompetence starejših in opremo za izvajanje digitalne oblike igrifikacije.

**Ključne besede:** igrifikacija, starejši odrasli, tuji jezik, poučevanje španščine, motivacija

## ABSTRACT

### GAMIFICATION IN SPANISH COURSES FOR OLDER ADULTS

This work aims to shed light on the use of gamification in teaching Spanish as a foreign language to older adults. Through an organized experience of gamification and focus groups in Spanish courses for adults, the research gathered information on the effects that the participants considered



gamification had on their learning, how it affected the development of their intrinsic or extrinsic motivation, and how they experienced the different elements of gamification. We also used semi-structured interviews to shed light on these questions from the perspective of foreign language teachers in courses for older adults to find out what the role of the teacher is and what obstacles or challenges they face when implementing gamification in this context.

The results showed that both the participants and teachers mostly perceived positive effects of gamification, the main effect being higher motivation. Some elements of gamification (e.g., feedback, levels, participation, time limit, relationships with others, progression, challenges) were identified by the participants as appropriate, while others (e.g., avatar, scales points, competition and exclusion) were evaluated as less appropriate, among which the element of competition stands out as the least desirable. The participants stated cooperative games were better than competitive ones, since they value socialization more. The teachers reported that they faced challenges related to the learning characteristics of older people, as well as their lack of digital skills and access to equipment.

**Keywords:** gamification, older adults, foreign language, teaching Spanish, motivation

## RESUMEN

Este trabajo pretende arrojar luz sobre el uso de la gamificación en la enseñanza del español como lengua extranjera en adultos mayores. A través de una experiencia organizada de gamificación y de grupos focales en cursos de español para mayores, la investigación recaba información sobre los efectos que los participantes consideran que tiene la gamificación en su propio aprendizaje, cómo afecta al desarrollo de su motivación intrínseca o extrínseca, y cómo experimentan los diferentes elementos de la gamificación. Asimismo, utilizamos entrevistas semiestructuradas desde la perspectiva de profesores de lenguas extranjeras en cursos para adultos mayores para averiguar cuál es el papel del profesor y a qué obstáculos o retos se enfrentan al implementar la gamificación.

Los resultados mostraron que tanto los participantes como los profesores percibían mayoritariamente resultados positivos de la gamificación, siendo el principal efecto un aumento de la motivación. Algunos elementos de la gamificación (p. ej., retroalimentación, niveles, participación, límite de tiempo, relación con las personas, progresión, retos) fueron identificados por los participantes como apropiados, mientras que otros (p. ej., avatar, escalas, puntos, competición y exclusión) fueron evaluados como menos adecuados, entre los cuales destaca como menos deseable el elemento de competición. Los participantes aceptan mejor los juegos cooperativos que los competitivos, ya que valoran más la socialización. Por lo que respecta a los profesores, se enfrentan a retos relacionados con las características del aprendizaje de los mayores, la elaboración de la gamificación, las competencias digitales y el equipamiento de las personas mayores para aplicar la gamificación digital.

**Palabras clave:** gamificación, adultos mayores, lenguas extranjeras, enseñanza del español, motivación