



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

## El aprendizaje de lenguas extranjeras en los e-sports: una revisión teórica

Ana Yara Postigo Fuentes y Manuel Fernández Navas

Universidad de Málaga

### PALABRAS CLAVE

aprendizaje, aprendizaje de lengua extranjera, videojuegos, eSports

### KEYWORDS

self-determined learning  
master's degree  
pedagogical mediation  
tutoring

### RESUMEN

El videojuego es la digitalización natural que ha vivido la esfera social del juego, convirtiéndose en el pasatiempo favorito de muchos adolescentes. Por su globalización a través de internet, ha promovido el contacto de personas de diferentes países que han tenido que utilizar una lengua extranjera para comunicarse, circunstancias aún más pronunciadas en el caso de los eSports. En este artículo exponemos una revisión teórica de tres grandes campos que se aúnan en este contexto de aprendizaje: educación, lingüística y videojuegos. Con el objetivo de conocer qué se había escrito de aprendizaje de lengua extranjera en eSports se hizo una primera búsqueda de la que no se obtuvieron resultados, por lo que se decidió optar por una revisión narrativa en la que integráramos investigaciones anteriores sobre aprendizaje general con (video)juegos y eSports y aprendizaje de lenguas extranjeras con (video)juegos. Esto nos permitió explorar a través de estos tres núcleos las posibilidades educativas de los eSports en el aprendizaje de una lengua extranjera. Los resultados principales parecen indicar que el contexto práctico y dinámico y su narrativa interactiva hacen de los videojuegos y los eSports un espacio potencial de aprendizaje.

### Foreign language learning within esports: a theoretical revision

### ABSTRACT

In the article the results of an exploratory study regarding tutoring in graduate of the National Pedagogic University (UPN) are described. Four levels of analysis (discursive, regulatory, operational and daily), which identify the scope and challenges of mentoring teachers in educational development formation of used. Among the results highlight the identification of inconsistencies between the discursive, regulatory, operational and daily levels of mentoring. The existence of contradictory discourses are identified, with a lack of support and recognition of mentoring; no definition of the tutor profile; confusion between the notions of tutor and advisor; and lack of mechanisms for training to perform their tasks tutor. As for the conclusions tutoring is identified as a key factor to potentiate the learning of students; however, attention to the aspect of school performance is limited.

Ana Yara Postigo Fuentes

Email: [anayaratranslator@gmail.com](mailto:anayaratranslator@gmail.com)

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

Universidad de Málaga

Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Universidad de Oviedo - Universidá d'Uviéu - University of Oviedo

Enero - Junio 2020 (1)

ISSN: 2340 - 4728

## Introducción

Podríamos hablar del videojuego<sup>1</sup> como una digitalización del juego analógico, proceso también experimentado por otras esferas de las relaciones humanas (Cabañas, 2019; Postigo-Fuentes 2020), ya que a través de estos se construyen relaciones sociales virtuales e interacciones más o menos lúdicas con la pantalla (Fernández-Navas, 2015; Pérez Gómez, 2012). De esta manera, han llegado a convertirse en uno de los pasatiempos favoritos de los jóvenes en la actualidad (Fanjul-Peyró, González-Oñate, & Peña-Hernández, 2019). La industria de los videojuegos ha vivido un crecimiento abrumador en los últimos años que no ha pasado inadvertido por investigadores y académicos. Esto se ha visto particularmente en los eSports (Heaven, 2014; Hewitt, 2014; Hope, 2014), que siguiendo a McCutcheon, Hitchens, & Drachen (2018, p. 532) podríamos definir como:

Los eSports, en general, se consideran como un enfoque competitivo de los videojuegos. Por ejemplo, Hamilton et al. (2012) definió los eSports como “jugar a un nivel alto y visionar juegos digitales”. Otros autores también coinciden en la definición simple de los eSports como videojuegos competitivos<sup>2</sup>.

Por lo tanto, a nivel educativo, una gran parte de las ventajas que ofrecen son aquellas que encontramos en competiciones deportivas. En los eSports, donde los jugadores tratan de dar lo mejor de sí mismos para contribuir en la victoria de sus equipos (Marcano-Lárez, 2014), se llegan a trabajar valores como el trabajo en equipo, la solidaridad, la colaboración o el esfuerzo. Incluso su fuerte componente estratégico atrae a personas que no solo participan en un equipo, sino que también son capaces de liderarlos (Sedeño, 2010). Pero además, en la narración misma del videojuego, podemos trabajar contenidos contemplados en el temario, como podría ser la Historia (Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido, & Guzmán-Franco, 2018).

En el ámbito de los eSports, además, cobra particular importancia el idioma extranjero inglés, en el que buena parte de los videojuegos se desarrollan. Asimismo, cuando hablamos a nivel competitivo, no solo consideramos la interfaz del juego en sí. Por un lado, encontramos los llamados metatextos (foros, entrevistas, noticias, etc.), a los que los jugadores recurren para estudiar estrategias nuevas o estar al tanto de las últimas novedades y las fuentes angloparlantes son las primeras en actualizarse. Por otro, la organización de eventos y competiciones, al poder emitirse en *streaming*, acostumbran a ser internacionales, por lo que tienen lugar en inglés. A esto se le suman las descripciones de partidas de los comentaristas o *casters*, como se les denomina en la jerga. Además, cuanto mayor sea el nivel al que se compita, mayores posibilidades de jugar en un equipo internacional.

Tras observar las posibilidades educativas de los eSports, se decidió llevar a cabo una revisión teórica por la dificultad que entrañaba aunar los tres grandes núcleos en los que se encuadra esta investigación: aprendizaje y juego; aprendizaje y videojuego; y aprendizaje de lenguas extranjeras con videojuegos. La dificultad se encuentra, por un lado, en la amplitud de investigaciones a lo largo del tiempo en educación, lingüística y, aunque más reciente, cada vez más estudiada, los videojuegos; por otro,

<sup>1</sup> En este artículo vamos a hablar de juego y videojuego indistintamente, por entender que el videojuego es la evolución digital natural que ha vivido la esfera del juego (Postigo-Fuentes, 2020).

<sup>2</sup> Un traductor profesional lo ha traducido del original: “eSports are considered to be, in general, a competitive approach to computer games. For example, Hamilton et al. (2012) defined eSports to be “the high-level play and spectating of digital games”. Several other authors and theses agree in general terms with the simple definition of eSports as competitive computer games”

en encontrar los puntos en común sobre el que construir conocimiento sobre el aprendizaje de la LE en los eSports. En este artículo, tratamos de prestar brevemente los resultados principales de esta revisión teórica.

## Método

Con el objetivo de conocer investigaciones anteriores del aprendizaje de lenguas extranjeras en eSports se hizo una primera búsqueda en 2019 en diversas bases de datos de la que no se obtuvieron resultados. Por este motivo se decidió cambiar la estrategia de búsqueda y generar una revisión teórica que integrar las investigaciones anteriores que sí había relacionadas con el tema objeto de estudio. Para ello, la revisión que más convenía era la narrativa (Vestena-Zillmer & Díaz-Medina, 2018) para construir un conocimiento nuevo desde la integración de tres ámbitos que sí se habían investigado (ver Figura 1), pero, por un lado, no se habían investigado antes en conjunto y, por otro, no se habían investigado con el mismo nivel de profundidad; por ejemplo, la investigación de aprendizaje de LE en videojuegos se ha comenzado a estudiar más recientemente, por lo que hay menos investigaciones dedicadas a ello.

Figura 1. Núcleos teóricos de la revisión narrativa



Las bases de datos utilizadas han sido Scopus y ERIC; también se han usado redes sociales académicas como Academia.edu y ResearchGate y las revistas de referencia en educación en cada uno de los tres ámbitos que se unen: aprendizaje, aprendizaje de LE y videojuegos. Además, si se encontraban artículos de calidad, se acudía a la bibliografía de los mismos, de manera que se pudiera encontrar a autores y sus investigaciones clave en este ámbito. La búsqueda tuvo lugar desde enero de 2019 hasta finales de ese mismo año.

En definitiva, esta revisión permitió comprender mejor este contexto y explorar a través de estos tres núcleos las posibilidades educativas de los eSports en el aprendizaje de una lengua extranjera.

## Aprendizaje relevante en los (video) juegos

En este apartado se ofrecen unas pautas generales sobre aprendizaje en los (video)juego<sup>1</sup> que ayudarán a entender posteriormente cómo sucede este en los eSports. El juego funciona como contexto que permite el aprendizaje relevante (Pérez-Gómez, 2019). Este se construye a través de procesos de negociación en un contexto particular que cuenta ya con un sistema de creencias, comportamientos, reglas y significados. El jugador llega al contexto de juego con su memoria semántica experiencial

(Pérez-Gómez, 1991) que se ha ido formando con experiencias previas. Cuando esta entra en conflicto con un problema y el conocimiento previo no es suficiente para resolverlo, entonces se produce un conflicto cognitivo y con él, la oportunidad de construir aprendizajes relevantes (Pérez-Gómez, Soto, Sola, & Serván, 2009).

Desde un punto de vista educativo, el potencial de los juegos reside en la generación continua de estos conflictos en el que el conocimiento académico podría ser útil para resolver estos problemas. De esta manera, los conceptos abstractos que normalmente se ven en la escuela adquirirían un valor de uso a través de la práctica al poder usarse para solucionar plantear problemas auténticos, complejos e interdisciplinarios que el juego plantea (Torres, 2006). Al sentir que se está aprendiendo, se genera en el jugador una motivación intrínseca que lo impulsa a continuar en este proceso (Pérez-Gómez et al., 2009) y cuya importancia en el aprendizaje de calidad parece ser apoyada por una gran parte de las investigaciones en educación (Abeysekera & Dawson, 2015; Beachboard, Beachboard & Adkison, 2011; Niemiec & Ryan, 2009; Pérez-Gómez, 2012; Ryan, Stiller, & Lynch, 1994). De esta forma, lo que se aprende en los juegos está contextualizado y se construye mediante las interacciones con otros jugadores y con el juego en sí mismo. Este aprendizaje está limitado (y estimulado) por las reglas del juego en sí, que no son necesariamente aquellas preestablecidas, sino que también pueden generarse en los procesos de negociación mencionados (Vigotsky, 2009). En estas interacciones se genera la cultura del juego donde los conceptos negociados cobran significado (Bruner, 2006), ya que hay una voluntad de acercarnos a una base común a través de nuestras acciones e intenciones dentro del juego (Grice, 1991). Estos significados negociados son los que llevan a generar el sentimiento de comunidad perteneciente a la cultura del juego, cuya fuerte comunidad es una de las características esenciales de los eSports (Fanjul-Peyró et al., 2019). Este proceso no es unilateral, puesto que estas negociaciones, a su vez, modifican la experiencia de juego en sí, por lo que también el contexto se encuentra en constante cambio y reconstrucción (Bruner, 2006; Pérez-Gómez, 2000; Vigotsky, 2009). En este sentido podríamos considerar el aprendizaje relevante en los juegos como un acto de reinversión continuo en el que “aprender es siempre jugarse la identidad” (Pozo, 2008 en Pérez-Gómez et al., 2009, p. 10).

Entenderemos que el jugador es, entonces, un aprendiz autónomo que utiliza su memoria semántica experiencial para asimilar y construir nuevo conocimiento, del que solo comprenderá los contenidos relacionados con aprendizaje construido anteriormente (Pérez-Gómez et al., 2009; Schmenk, 2010; Wolff, 2003), por lo que aprender es un proceso subjetivo y personal fundamentado en las representaciones individuales en la que información nueva y anterior conectan (Burbat, 2016, p. 41). Esto es muy similar a lo que entendía Bruner como narrativa (2006), a través de la que definía el juego como espacio para estructurar y organizar una memoria cultural conjunta a través de las negociaciones de las memorias semánticas experienciales de sus participantes. De esta manera, cuando interactuamos desde nuestros propios sistemas de creencias y valores con el sistema de creencias y valores que se proponen en el juego y con el de los otros jugadores, se forma una cultura en constante estado de producción y transformación por la participación de los miembros que la componen (Edwards & Mercer, 1988; Pérez-Gómez, 1991).

## Principios de aprendizaje de los videojuegos y los eSports

Ya reflexionaba Trujillo (2018) sobre cómo en la actualidad no debería ponerse ya en duda la necesidad de ordenadores y juegos en el aprendizaje. Los videojuegos ofrecen un recurso ilimitado de posibilidades educativas cuyo potencial se multiplica gracias a internet (Chen, 2014). El desarrollo conjunto que hemos vivido de tecnología y videojuegos hace que cada vez puedan presentar historias más complejas que componen una cultura con sus propias normas a través de las que los participantes en ella interactúan (Cabañes, 2019). A lo largo de la historia de los videojuegos han aparecido diferentes maneras de clasificarlos<sup>3</sup>. Sin embargo, dada la investigación en la que se enmarca este estudio se ha decidido que la más conveniente es la ofrecida por la Asociación Española de videojuegos (2018), por clasificarse por el conjunto de reglas en las que se basa y por tener estas la importancia ya descrita en el aprendizaje relevante.

Como se planteaba, el videojuego funciona a modo de narrativa. Cuando contamos a través de la narrativa del juego nuestra manera de ver el mundo, contribuimos al significado total del juego, que modifica, a su vez, nuestra propia experiencia. Estas narrativas son tan ricas como variadas, siendo las experiencias situacionales del juego, de manera que el juego permite sumergirnos en diferentes situaciones que hacen tambalear nuestras estructuras cognitivas y construyendo, así, nuevo conocimiento integrándolo a través de su uso. Al fin y al cabo, el videojuego funciona, igual que otras artes, como una comunicación completa en la que nos encontramos sus elementos habituales y que podemos analizar bajo el esquema básico de comunicación de Shannon y Weaver (1949).

Como se ha visto, un factor clave para el aprendizaje es la motivación intrínseca. Al diseñar videojuegos se tienen en cuenta tres teorías de la motivación (Barbosa, Soto, & Postigo, 2016). Por un lado, dos focalizadas en la motivación extrínseca: la teoría del comportamiento de Fogg (2008) y la teoría de flujo (Csikszentmihalyi, 2008; Prieto Martín, 2013; Schell, 2008), con escasa relevancia en nuestro este marco de análisis. Por otro, se encuentra la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2000), cuyo propósito es explicar los efectos de la motivación intrínseca en el uso de videojuegos, exponiendo que las necesidades más influyentes en su regulación y mantenimiento son la competencia, entendida como la experimentación del dominio de nuestras habilidades y la sensación de control; la autonomía, es decir, la capacidad de elegir el qué y cómo lo queremos hacer, y las relaciones, que posibilitan la interacción y colaboración con los demás. La autonomía y la responsabilidad conforman dos pilares fundamentales para que se construya el aprendizaje relevante, explícito y comprensivo (Pérez-Gómez et al., 2009) y, como se verá, particularmente en el aprendizaje de LE.

Sampedro-Requena (2012) en su revisión de educación en videojuegos, relaciona el diseño de estos con diversas teorías psicológicas aún vigentes o influyentes en la actualidad, rescatando la clasificación de Pérez-Gómez y Sacristán (1992). De esta

<sup>3</sup> Por juegos de habilidad y acción, de habilidad perceptivo-motriz, de estrategia y de habilidad cognitiva (Crawford 1982 en Vizcaíno-Verdú et al., 2018); en 8 categorías: de acción, lucha, simulaciones, aventura, rol, estrategia, deporte y lógica (Herz, 1997) a las que posteriormente Cortés-Gómez (2010) ha añadido juegos online, juegos de tablero, juegos musicales y arcade; de acuerdo a si son competitivos o cooperativos y en turno o simultáneos (Pape, Dietz, & Tandler, 2004), por un lado, y por otro, de acuerdo a cómo muestra su contenido interactivo (Yacci, 2004) (ideas que también tomamos en el desarrollo de la narrativa, pero cuyas clasificaciones no tomamos por su carácter taxativo); de acuerdo a su contenido y, por último, por edades, como hacen la Entertainment Software Rating Board (2019), la Computer Entertainment Rating Organization (2019) y la Pan European Game Information (PEGI) (2019).

forma, analiza las características más significativas de las etapas biológicas de Piaget (1970) y la de los videojuegos recomendados para cada edad. En este análisis, se puede identificar en los diversos videojuegos el reflejo de las habilidades o capacidades cognitivas y biológicas que el sujeto desarrollaría en cada momento.

Francis (2007) también hizo una comparativa de diferentes teorías con el juego. Desde un punto de vista conductista, declaraba que un *feedback* inmediato y el refuerzo positivo tienen incidencia en el aprendizaje, al igual que el sentimiento de castigo cuando el jugador falla. Aunque su idea de base es interesante, en realidad se sabe que un cambio en la respuesta no es indicio de aprendizaje (Alcaraz, 2014; Pérez-Gómez, 1992), así que este *feedback* tendría más bien una función evaluativa. Incluso desde perspectivas diferentes a la recogida en este estudio, se destacan los beneficios de los videojuegos también.

Desde el punto de vista del aprendizaje relevante, el diseñador de videojuegos sería un diseñador de experiencia. Se entendería el videojuego como una nueva cultura, un contexto, en el que se construye el aprendizaje a través de interacciones con el entorno en un proceso de negociación continuo con los miembros de la comunidad que lo componen (Pérez-Gómez, 1991). Este entorno tiene sus códigos propios de comportamiento y reglas alrededor de las cuales el jugador desarrolla su propia identidad (Muros, 2011). Aranda y Sánchez-Navarro (2009) añadirían que son sistemas basados en reglas en los que se toman decisiones y se comprende conforme se van descubriendo estas reglas, decidiendo si se cumplen o no, lo que conforma de por sí un proceso constante de negociación con los elementos del entorno, como la narrativa y el escenario, entre otros, que a su vez lo recrea. La herramienta principal con la que cuenta el diseñador para este fin es la narrativa y los elementos en los que se apoya para transmitir historias, emociones y conceptos. Además, esta narrativa tiene la peculiaridad de ser hipervincular, lo que se asemeja al contexto social real (Fernández-Navas, 2015).

Estas reglas físicas que limitan y estimulan las interacciones son tan variadas como sean las situaciones que ofrezca, pero también las posibilidades físicas que el juego establezca, entre las que se podrían ver las limitaciones de acción, movimiento, exploración de escenarios, etc.

González-Tardón (2014) expone que en los videojuegos, el 60% del tiempo estamos fallando". Fallamos, pero el juego lo refleja y nos permite volverlo a intentar hasta que muestre lo contrario (de Freitas & Oliver, 2006). En este entorno seguro podemos "perder" sin consecuencias directas en el mundo real, convirtiéndose así en la oportunidad perfecta para poner en práctica el conocimiento que hasta ahora se había construido, dándole un valor de uso a través de esta práctica. De esta manera se establecen metas atractivas para plantear al jugador objetivos claros con la intención de mantener el interés por seguir jugando. Estas metas se plantean a través de retos a corto, medio y largo plazo y ofrecen un *feedback* constante que permite evaluar su acción en el juego y construir el aprendizaje necesario para realizar las acciones con éxito. Además, facilita la observación de este a través de componentes de juego, haciendo consciente al jugador del desarrollo de habilidades y competencias a lo largo del mismo (Alfageme & Sánchez, 2002). De esta manera, los videojuegos se convierten en un espacio favorable para aprender a situar y construir significados a través de la experiencia (Gee, 2004).

## Aprendizaje de lengua extranjera en los eSports

Los principios de aprendizaje mencionados en el anterior punto están estrechamente entrelazados con las tres dimensiones del aprendizaje de LE a partir de las que el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL) se desarrolla (Postigo-Fuentes & Fernández-Navas, 2019). Estas son agente social, hablante intercultural y aprendiz autónomo.

Sylvén (2010) exponía la autonomía y la motivación como aspectos claves en el aprendizaje de LE en un contexto informal de aprendizaje, como podrían ser los eSports. Sugería que estos aspectos se relacionaban íntimamente con su conocimiento de la lengua. De este modo, encontraba que quienes contaban con un vocabulario más extenso, estaban más predispuestos a buscar textos en la LE por su propio interés, lo que a su vez contribuía en el aprendizaje.

La motivación intrínseca que se genera para continuar aprendiendo sobre temas que le interesan lleva, inevitablemente, al desarrollo de la autonomía, puesto que es el aprendiz quien busca los recursos para seguir aprendiendo. Asimismo, esta motivación también desarrollaría el perfil como agente social, que implica interés en el sistema de la LE para desenvolverse en situaciones que se puedan dar en una interacción social en esta lengua (Centro Virtual Cervantes, 2018), lo que, a su vez, lleva al interés por las formas lingüísticas, por interactuar en esa LE, por generar una conciencia del propio proceso de aprendizaje y poder utilizar distintas estrategias dependiendo de la tarea que se esté realizando (Ellis, 1994 en Risueño-Martínez, Vázquez-Pérez, Hidalgo-Navarrete, & Blanca-de la Paz, 2016). Estas características del perfil de agente social implican el desarrollo de la conciencia metalingüística, fundamental en la configuración de las creencias, identidades y actitudes lingüísticas, factores determinantes en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (Moreno, 2000).

En este proceso, el aprendiz activa sus estructuras cognitivas sobre el contenido que está aprendiendo, pero también sobre la LE en la que lo hace, por lo que este conocimiento también se reestructura y reconstruye (Arnold, 2009; Chik & Breidbach, 2011; Lamb, 2004; Pearson, 2004; Purushotma, 2005; citados en Sundqvist & Sylvén, 2016). Nos damos cuenta de qué sabemos acerca de la LE y qué podemos hacer con ella, lo que contribuye a nuestro conocimiento (Kim & Kim, 2018). Este proceso es el que parece ocurrir en los eSports ya que, al interesar a todos los participantes (organizadores, espectadores, jugadores, comentaristas, etc.), estos quieren continuar aprendiendo sobre ellos y utilizan el inglés como medio para ese aprendizaje.

Al despertarse interés por la LE en sí, se entra en contacto con la cultura que la envuelve. De hecho, uno de los motivos principales para aprender una LE sería la integración en la comunidad de la cultura en la que esta lengua se habla (Gardner, 2001), caso particularmente vigente en los eSports. Esto lleva al desarrollo de la dimensión como hablante intercultural, por la que el jugador no solo aprende la LE, sino que acaba conociendo los aspectos más relevantes de la nueva cultura con la que entra en contacto (Centro Virtual Cervantes, 2018). Es más, como el inglés funciona aquí como lengua instrumental, puede poner al jugador en contacto con otras culturas no necesariamente anglófonas, dándole la posibilidad de aprovechar la diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural.

Esto es lo que se ha llamado hasta ahora procesos de negociación. Cabe recordar que el contexto en sí forma una cultura.

ra con su propio sistema de reglas, creencias y conceptos que está en constante transformación a través de la interacción de los participantes entre sí y los participantes con el medio. En el caso que nos ocupa, esta cultura sería la de los eSports y todos sus participantes. Esta negociación tiene un doble matiz cuando tratamos la LE: la herramienta principal que teníamos en estos procesos era la lengua, que se ve restringida en el proceso de aprendizaje de sí misma, llevando a un proceso de negociación que no se basa solo en el contenido, sino también en la forma. De hecho, Long (1996) acentuaba la importancia de esta interacción y procesos de negociación de significados en la LE, porque a través de ellos el aprendiz e interlocutor modifican y reestructuran su conocimiento en el momento en que detecten dificultades de comunicación que posiblemente se presenten en el momento de comprensión y producción de los mensajes.

Esto se encuentra muy vinculado con la idea del uso del error como fuente de aprendizaje (Pérez-Gómez et al., 2009). El intercambio con el medio es el causante de la reconstrucción de las estructuras cognitivas y el error, por tanto, una fuente inestimable en ese intercambio, ya que permite la aparición de disonancias cognitivas, causantes, en última instancia, de la reconstrucción de estructuras cognitivas.

La idea del error, entendiéndolo como algo que no es correcto, está unida a la del contexto, puesto que lo que puede ser erróneo en ciertas circunstancias, en otras es perfectamente aceptable porque facilita la comunicación. Por ejemplo, esto ocurre cuando en los videojuegos no se utiliza una fórmula gramaticalmente correcta, pero que semánticamente tiene sentido debido a la celebridad del contexto (Postigo-Fuentes & Fernández-Navas, 2019). El tratamiento del error en el aprendizaje de una lengua extranjera es siempre un tema controvertido (Ellis, 2009; Lasagabaster & Doiz, 2018; Lasagabaster & Sierra, 2005). Cuando hablamos de error en la lengua, entendemos que este siempre se mueve en la tríada clásica de la complejidad, la precisión y la fluidez, (Housen & Kuinen, 2009), pero que está fuertemente limitado por la situación lingüística.

Esta idea de aprendizaje de LE está muy vinculada a teorías ya clásicas que han relacionado la negociación de significado con el contexto, por su interés para la comprensión de este proceso. De este modo, en la teoría de los actos de habla (Austin, 1962), se hace hincapié en la importancia de que ambos interlocutores compartan su conjunto de convenciones para poder comunicar diferentes tipos de significado (prometer, pedir, advertir, etc.). Estas convenciones no están sujetas meramente al contenido de la oración, sino que, en palabras de Bruner (2006, ) eran:

También [relativas] a unas precondiciones contextuales necesarias, a la sinceridad del intercambio, y a las condiciones esenciales que definen la naturaleza del acto de habla (por ejemplo, para poder «prometer» hay que ser capaz de cumplir). (p. 72)

Esta teoría se vio enriquecida por lo que Grice (1991) postuló como “principio de cooperación” y que se basa, precisamente, en que el fin de toda comunicación tiene que basarse en un entendimiento entre los interlocutores, y que este entendimiento está localizado en una cultura, a la que en este trabajo se ha llamado “contexto”.

#### **A modo de conclusión: posibilidades educativas de los eSports**

A lo largo de este artículo se han intentado presentar las revisiones teóricas que se han hecho de los tres grandes campos que se pretendían aunar -educación, lingüística y videojuegos-

con el objetivo de presentar los principios de aprendizaje de una LE en los videojuegos y, en particular, los eSports. Tras haberlos presentado, nos gustaría señalar qué posibilidades educativas ofrecerían estos principios.

Los eSports son una forma competitiva del videojuego por lo que, además de contemplar las posibilidades que ofrecen los videojuegos, también incluyen las ventajas que ofrece cualquier tipo de competición deportiva. Es decir, a través de los eSports pueden trabajarse valores como el trabajo en equipo, la colaboración, valores de solidaridad, de esfuerzo, etc. Pongamos como ejemplo el videojuego League of Legends como gran representante de eSports. Cuando observamos cualquier competición, es innegable la carga de trabajo a nivel que tiene lugar: toma de decisiones, trabajo en equipo (son cinco jugadores por equipo en el que cada uno tiene un rol diferente), el idioma, el pensamiento estratégico y las habilidades comunicativas que son necesarias para coordinarse entre jugadores que hablan diferentes idiomas, entre muchas otras. Por todo ello, resulta un espacio particularmente interesante para trabajar determinadas competencias de orden superior.

Esto sumado a lo que se ha comentado en este trabajo sobre las posibilidades que ofrece la narrativa de los videojuegos en cuanto a vincular problemas prácticos y conocimientos como herramientas para resolverlos. Es decir, valor de uso del conocimiento (Santos, 2001). Esta cuestión plantea amplias posibilidades para un trabajo escolar con sentido de materias diferentes de forma interconectadas o interdisciplinar (Torres, 2006), y que merece la pena explorar con detenimiento.

Otra cuestión para la que los eSports representan una oportunidad interesante es para la inclusión educativa. Una persona con diversidad funcional no puede ser el protagonista de cualquier actividad deportiva, ya sea en la clase de educación física o en sus momentos de ocio, pero esa posibilidad aparece en los eSports. Este aspecto ofrece un inmenso campo por explorar en la inclusión educativa y las repercusiones en la autonomía y la autodeterminación que puedan tener.

No solo el trabajo de jugadores/as tiene posibilidades educativas, sino todo lo que rodea la competición: desde los *casters*, quienes tienen que desarrollar particularmente sus habilidades de comunicación, hasta toda la parte tecnológica, que puede incluir la organización del *streaming* o la edición de los vídeos. La organización de una competición requiere poner en práctica otras tantas destrezas, muy prometedoras para el aprendizaje.

En cuanto al aprendizaje de un idioma, como ya se ha visto, el juego funciona casi como una experiencia de inmersión lingüística en la que la LE toma valor de uso y el jugador puede entrar en contacto con otras culturas (Postigo-Fuentes & Fernández-Navas, 2019). Los eSports, en este caso, funcionarían como una ventana que conecta diferentes personas que viven en sitios diferentes y cuyo encuentro es gracias a internet y su herramienta para la comunicación es la LE.

En definitiva, tras el análisis teórico realizado, parece que los videojuegos podrían conformar un contexto favorable de aprendizaje, ya que funciona como pretexto para propiciar diálogos, intercambios de opinión y conocimientos gracias su narrativa y posibilidades de interacción. Los eSports, además, al tener un formato competitivo ofrecen la oportunidad al jugador/a de poner en práctica su conocimiento de la lengua extranjera para comunicarse con el resto de jugadores/as, dándole así valor de uso a este conocimiento. Sentir que este conocimiento es de utilidad en la práctica hará que desarrolle su motivación para continuar en este aprendizaje.

## Referencias

- Abeyssekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research and Development*, 34, 1-14.
- Alcaraz, N. (2014). Un viejo trío de conceptos: Aprendizaje, currículum y evaluación. *Aula de encuentro*, 2(16), 55-86.
- Alfageme, M.B., & Sánchez, P.A. (2002). Aprendiendo habilidades con videojuegos. *Comunicar*, 19, 114-119.
- Aranda, D., & Sánchez-Navarro, J. (2009). *Aprovecha el tiempo y juega. Algunas claves para entender los videojuegos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Arnold, N. (2009). Extramural English in teaching and learning: From theory and research to practice. *Foreign Language Annals*, 42(2), 340-366.
- Austin, J.L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Ediciones Paidós.
- Barbosa, A., Soto, J. G., & Postigo, A. Y. (2016). Diseño de un «framework» como fundamento de un modelo pedagógico gamificado. *De la Idea a la Pantalla*, 249-262. Pontevedra.
- Beachboard, M.R., Beachboard, J.C., Li, W., & Adkison, S.R. (2011). Cohorts and relatedness: Self-determination theory as an explanation of how learning communities affect educational outcomes. *Research in Higher Education*, 52, 853-874.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* (2ª). Madrid: Alianza Editorial.
- Burbat, R. (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso? *Porta Linguarum*, 26, 37-51.
- Cabañes, E. (2019). Videojuegos. Los dos lados de la pantalla. *Espacio Fundación Telefónica*, p. 2.
- Centro Virtual Cervantes. (2018). Plan curricular del Instituto Cervantes. Recuperado 8 de diciembre de 2018, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)
- Chen, D. (2014). *Gamer perception of language learning and L2 interaction in MMORPGs*. University of Birmingham.
- Chik, A., & Breidbach, S. (2011). Online language learning histories exchange: Honk Kong and German Perspectives. *TESOL Quarterly*, 45(3), 553-564.
- Computer Entertainment Rating Organization. (2019). Ratings
- Cortés-Gómez, S. (2010). *Mundos imaginarios y realidad virtual. Videojuegos en las aulas*. Universidad de Alcalá, Madrid.
- Crawford, C. (1982). *The art of computer game design*. Berkeley: McGraw Hill.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Sobre la fluidez*. Recuperado de [http://www.ted.com/talks/mihaly\\_csikszentmihalyi\\_on\\_flow.html](http://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_on_flow.html)
- De Freitas, S., & Oliver, M. (2006). How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated? *Computers & Education*, 3(46), 249-264.
- Edwards, D., & Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Madrid: Piados - MEC.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition* (Oxford University Press). Oxford.
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 1, 3-18.
- Entertainment Software Rating Board. (2019). Ratings.
- Fanjul-Peyró, C., González-Oñate, C., & Peña-Hernández, P. (2019). EGamers' influence in brand advertising strategies. A comparative study between Spain and Korea. [La influencia de los jugadores de videojuegos online en las estrategias publicitarias de las marcas. Comparativa entre España y Corea]. *Comunicar*, 58, 105-114. <https://doi.org/10.3916/c58-2019-10>
- Fernández-Navas, M. (2015). *Internet, organización en red y educación: Estudio de un caso de buenas prácticas en enseñanza superior*. Universidad de Málaga.
- Fogg, B. J. (2008). *A Behavior Model for Persuasive Design. Persuasive Technology*. Lab Stanford University.
- Francis, R. (2007). Towards a theory of a game-based pedagogy. *Innovative e-learning practice. The proceedings of Theme 3 of the JISC Online Conference: Innovative e-learning*, 13. Bristol.
- Gardner, R.C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. En Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (pp. 1-19). Honolulu, HI: University of Hawai'i Press.
- Gee, J. (2004). Learning by design: Games as learning machines. *Interactive Educational Multimedia*, 8, 15-23.
- González-Tardón, C. (2014). *Videojuegos para la transformación social. Aportaciones conceptuales y metodológicas*. Universidad de Deusto, Madrid.
- Grice, P. (1991). *Studies in the way of words*. Harvard University Press.
- Heaven, D. (2014). Esport by Numbers. *New Scientist*, 2982(223), 19.
- Herz, J.C. (1997). *Joystick Nation: How videogames ate our quarters, won our hearts, and rewired our minds*. Boston: Little, Brown and Co.
- Hewitt, E. (2014). Will Esports Ever Become Widely Accepted As Official Sports And How Will They Affect The Way We Entertain Ourselves If They Do? En J. Sharpe & R. Self, *COMPUTERS FOR EVERYONE* (pp. 81-83). Recuperado de <http://computing.derby.ac.uk/ojs/index.php/c4e/article/download/90/67>
- Hope, A. (2014). The Evolution Of The Electronic Sports Entertainment Industry And Its Popularity. En J. Sharpe & R. Self, *COMPUTERS FOR EVERYONE* (pp. 87-89). Recuperado de <http://computing.derby.ac.uk/ojs/index.php/c4e/article/download/90/67>
- Housen, A., & Kuinen, F. (2009). Complexity, accuracy, and fluency in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 30, 461-473.
- Kim, T.Y., & Kim, M. (2018). Relationships among Perceptual Learning Style, the Ideal L2 Self, and Motivated L2 Behavior in College Language Learners. *Porta Linguarum*, 30, 7-22.
- Lamb, M. (2004). 'It depends on the students themselves': Independent language learning at an Indonesian state school. *Language, Culture and Curriculum*, 17(3), 229-245.
- Lasagabaster, D., & Doiz, A. (2018). Language Errors in an English-Medium Instruction University Setting: How do Language-versos Content Teachers Tackle them? *Porta Linguarum*, 30, 131-148.
- Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2005). Error correction: Students' versus teachers' perceptions. *Language Awareness*, 14, 112-127.
- Long, M. H. (1996). The role of linguistic environment in second language acquisition. En W. Ritchie & T.K. Bhatia, *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). San Diego: Academic Press.
- Marcano Lárez, B. E. (2014). Graphics, playability and social interaction, the greatest motivations for playing Call of Duty. Educational reflections. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 3(1), 34-41. <http://dx.doi.org/10.7821/naer.3.1.34-41>
- Martín, M.D., Domínguez, F., & Fernández, E. (2001). *Procesos psicológicos*. Madrid: Pirámide.
- McCutcheon, C., Hitchens, M., & Drachen, A. (2018). ESport vs irlSport. En A. Cheok, M. Inami, & T. Romão (Eds.), *Advances*

- in *Computer Entertainment Technology. ACE 2017. Lecture Notes in Computer Science*. (Vol. 10714). Cham: Springer.
- Moreno, F. (2000). *Qué español enseñar*. Madrid: Arco Libros.
- Muros, B. (2011). El concepto de identidad en el mundo virtual: El «yo» on-line. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14-2(37), 49-56.
- Niemiec, C.P., & Ryan, R.M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *School Field*, 7, 133-144.
- Pan European Game Information. (2019). Ratings. <https://pegi.info/>
- Pape, S., Dietz, L., & Tandler, P. (2004). Single Display Gaming: Examining collaborative games for multi-user tabletops. En *Workshop on Gaming Applications in persuasive computing environments* (pp. 1-8).
- Pearson, N. (2004). The idiosyncrasies of out-of-class language learning: A study of mainland Chinese students studying English at tertiary level in New Zealand. *Supporting independent learning in the 21st century. Proceedings of the inaugural conference of the Independent Learning Association*. Presentado en Auckland. Auckland.
- Pérez Gómez, A. (1991). Cultura escolar y aprendizaje relevante. *Educación y sociedad*, 8, 59-72.
- Pérez- Gómez, A. I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez -Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Pérez- Gómez, A. I. (2019). Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes*, 0(0), 3-17. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>
- Pérez- Gómez, A. I., & Gimeno -Sacristán, J. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Pérez- Gómez, Á. I., Soto, E., Sola, M., & Serván, M. J. (2009). *Aprender Cómo aprender. Autonomía y responsabilidad: El aprendizaje de los estudiantes*. Madrid: Ediciones Akal.
- Piaget, J. (1970). *Psicología y epistemología*. Paris: Societé Nouvelle des Éditions Gonthier.
- Postigo-Fuentes, A. Y. (2020). La influencia del contexto en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera: Del juego a los videojuegos e eSports. *ArtyHum Revista Digital de Artes y Humanidades, Monográfico 1*, 187-207.
- Postigo-Fuentes, A. Y., & Fernández-Navas, M. (2019). Análisis multidimensional del aprendizaje de lengua extranjera en eSports. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 22, 69-86. <https://doi.org/10.17561/reid.n22.5>
- Pozo, I. (2008). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Prieto- Martín, P. (2013). *Aplicación de la ludificación a la enseñanza presencial del español en un contexto universitario japonés*. Alcalá de Henares.
- Purushotma, R. (2005). You're not studying, you're just.... *Language Learning and Technology*, 9(1), 80-96.
- Risueño Martínez, J. J., Vázquez Pérez, M. L., Hidalgo Navarrete, J., & Blanca de la Paz, S. (2016). Frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de lenguas en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Aula De Encuentr*, 1(18). Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/articulo/view/2875>
- Ryan, R., & Deci E. (2000). *La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar*. University of Rochester.
- Ryan, R.M., Stiller, J.D., & Lynch, J.H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *The Journal of Early Adolescence*, 14, 226-249.
- Sampedro Requena, B, E. (2012). La perspectiva psicológica del videojuego en la infancia y la adolescencia. En V. Marín, *Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos* (pp. 35-59). Madrid: Síntesis.
- Santos -Guerra, M. A. (2001). Dime como evalúas (en la universidad) y te diré que tipo de profesional (y de persona) eres. *Tendencias pedagógicas*, 6, 89-100.
- Schell, J. (2008). *The Art of Game Design: A book of lenses*. Morgan Kaufmann.
- Schmenk, B. (2010). Bildungsphilosophischer Idealismus, erfahrungsgesättigte Praxisorientierung, didaktischer Hiphop? Eine kleine Geschichte der Lernerautonomie. *Profil*, 2, 11-26.
- Sedeño, A. (2010). Videogames as cultural devices: Development of spatial skills and application in learning [Videojuegos como dispositivos culturales: Las competencias espaciales en educación]. *Comunicar*, 34, 183-189. <https://doi.org/10.3916/C34-2010-03-018>
- Shanon, E., & Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*. University of Illinois Press.
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2016). *Extramural English in teaching and learning: From theory and research to practice*. London: Palgrave Macmillan.
- Sylvén, L. K. (2010). *Teaching in English or English teaching? On the effects of content and learning integrated learning on Swedish learners' incidental vocabulary acquisition*. Acta Universitatis Gothoburgensis, Gothenburg.
- Torres, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado*. Madrid: Morata.
- Trujillo, F. (2018). Sobre gamificación y TIC, con motivo del 40º aniversario de la Editorial Graó. Recuperado 23 de mayo de 2019, de <https://fernandotrujillo.es/sobre-gamificacion-y-tic-con-motivo-del-40o-aniversario-de-la-editorial-grao/>
- Vestena-Zillmer, J. G., & Díaz-Medina, B. A. (2018). Revisión Narrativa: Elementos que la constituyen y sus potencialidades. *Journal of Nursing and Health*, 8(1). <https://doi.org/HTTP://DX.DOI.ORG/10.15210/JONAH.V8I1.13654>
- Vigotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (3ª; M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Barcelona: Crítica.
- Vizcaíno-Verdú, A., Contreras-Pulido, P., & Guzmán-Franco, M.D. (2018). Gamificación y transmedia: Del videojuego al libro. El caso de Assassin's Creed. En A. Torres-Toukoumidis & L. M. Romero-Rodríguez (Eds.), *Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la Comunicación y la Educación* (pp. 465-477). Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Wolff, D. (2003). Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick. En K.R.Bausch, H. Christ, & H. J. Krumm (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (pp. 321-326). Francke: Tübingen.
- Yacci, M. (2004). Interactividad, juegos y pensamiento objetivo. En M. Torres-Herrera & A.E. Gutiérrez-Leyton (Eds.), *Tradición y valores en la posmodernidad. Los nuevos retos de la educación*. Pátzcuaro: ITESM-CREFAL.