

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Motivar y aprender: las TIC como recurso para la
evaluación en Humanidades

Enrique José Ruiz Pilares

Lilyam Padrón Reyes

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formación**ib**)))

Motivar y aprender: las TIC como recurso para la evaluación en Humanidades

Enrique José Ruiz Pilares. Universidad de Cádiz. enrique.pilares@uca.es

Lilyam Padrón Reyes. Universidad de Cádiz. lilyam.padron@uca.es

Resumen

La evaluación en la enseñanza universitaria se concibe como una herramienta que informa periódicamente al estudiante sobre su aprendizaje. Siendo conscientes de la oportunidad que nos ofrecen las nuevas tecnologías aplicadas al marco docente, donde la retroalimentación del profesor asociada a cada tarea propicie el aprendizaje y la evaluación continua como una nueva oportunidad para facilitar la transferencia de saberes en el aula, proponemos el uso de herramientas de gamificación de respuesta de audiencia (HRA) diseñadas para dispositivos móviles (Kahoot o Socrative) como vehículos para facilitar la adquisición de competencias y desarrollar actuaciones que despierten la atención del alumnado.

En el presente trabajo se apuesta por la utilización de nuevas metodologías que conlleven el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza a partir de nuevos canales y perspectivas en el ámbito humanístico. A través de ellos se nos permitirá una mayor interacción y motivación del alumnado, y a su vez, detectar con mayor facilidad las principales dificultades en el aprendizaje y la manera de solventarlos.

1. Introducción

El uso masivo -envolvente y en muchos casos adictivo- de dispositivos móviles desde inicios del siglo XXI -especialmente en los últimos años- es una realidad social a la que el mundo universitario no puede ser ajeno, y mucho menos ignorar. Es extraño el alumno o el profesor que no porta un teléfono inteligente, un ordenador portátil o una Tablet al aula. Un informe reciente indica que España es líder mundial en penetración de teléfonos móviles inteligentes – *Smartphone*-, hasta el punto de que entorno al 80% de los adultos posee uno. Sin embargo, el mismo informe indica que en este país no se le saca todo el potencial a su uso, siendo uno de los casos la práctica docente (Linkedin, 2017). En este sentido, ha sido muy residual el uso de estos dispositivos en la implementación y apoyo de los objetivos de la docencia, más allá de su uso como proyección del material alojado en las plataformas virtuales de las diferentes

instituciones universitarias, es decir, una utilización pasiva que no pasa de ser “una mera extensión de la tiza” (Buzo, 2015).

En este estudio queremos centrarnos específicamente en el caso de los mencionados *smartphones*. Los estudios realizados a través de experiencias en el aula sobre la aplicación de estos dispositivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje han sido siempre satisfactorios, empezando a ser utilizado como herramienta habitual en el aula en muchos países (Kay, 2009). En el caso español hay estudios interesantes realizados en las universidades de Valencia (Fuerte et al. 2016), Alicante (Moya et al. 2016), Salamanca (Moreno, 2017) o las Antonio de Nebrija (Rodríguez, 2017) y Europea de Madrid (Pintor et al. 2014). Una realidad que no es ajena a las dificultades habituales vinculadas e intrínsecas a su uso, como es el caso de la distracción –tan habitual tanto en profesores como alumnos-, que puede canalizarse a través de su uso docente, y la desconexión de los objetivos planteados en la sesión programada (Duncan, 2012). A pesar de ello, las innumerables posibilidades de estos medios para motivar y consolidar los conocimientos y el interés del alumno por las materias impartidas son motivos suficientes para respaldar, apostar y difundir su uso en los centros universitarios. A tenor de las últimas investigaciones, el campo de las Humanidades y los procesos de evaluación del alumnado se nos revelan como escenarios adecuados para los objetivos propuestos.

2. Kahoot, Socrative y la docencia presencial

Las aplicaciones basadas en técnicas, elementos y dinámicas propias de los juegos –gamificadas- con el fin de potenciar la motivación y conocimientos de los usuarios que existen en el mercado son muy numerosas. Algunas de las que mejor acogida han tenido en el mundo académico son las diseñadas para obtener una respuesta de audiencia en tiempo real (HRA), como son Kahoot o Socrative. Más allá de elementos diferenciadores entre cada una de ellas, su funcionamiento consiste en la elaboración de preguntas y respuestas por parte de un usuario –el docente en el caso que nos interesa- y que pueden ser contestadas –o no- en tiempo real por parte de los alumnados a través de dispositivos conectados a internet que tengan instalados la aplicación en cuestión y la ruta de acceso señalada por el docente. Los resultados, inmediatamente obtenidos por el profesor, son analizados por el programa para elaborar informes estadísticos de aciertos y errores, tanto individuales como grupales, cuyos resultados pueden mostrarse públicamente o quedar reservados para el análisis del educador. El número de preguntas habitual en sesiones de una hora oscilan entre 2 y 10, dependiendo de las diferentes experiencias que han sido llevadas con éxito en los últimos años (Fuertes et al., 2016; Kay y Lesage, 2009).

La elección de Kahoot y Socrative, frente a otras aplicaciones utilizadas por muchos usuarios como TopHat, Nearpod o Poll Everywhere, es su completa gratuidad, sin límites de respuestas y preguntas. Así se ha puesto de manifiesto en los últimos trabajos dedicando a la introducción de estas plataformas en los centros educativos donde se analiza minuciosamente sus características y funcionamiento (Fuertes et al., 2016).

Entre las principales virtudes de estas aplicaciones y su uso mediante dispositivos móviles es la integración del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. No es solo el remplazo del lápiz y el papel por el dedo y el móvil para elaborar un test, es la capacidad agilizar el proceso educativo a través de la implicación de las TIC en el aula, realidad a la que no podemos ser ajenos, A través de la gamificación de la práctica docente el ambiente de clase se dinamiza, se

rompen barreras formales profesor-alumno derivadas del aprendizaje tradicional y permiten atraer y motivar a los más reacios a participar y asistir a clase (Teixes, 2015). Esta realidad, constatada en varios estudios, permite aumentar la concentración y atención del alumno durante periodos más dilatados de tiempo, debido a un ritmo más distendido en el aula (Pérez, 2017). Ello explica que la totalidad del alumnado esta a favor de la introducción progresiva de este tipo de herramientas en el aula (Rodríguez, 2017). Además, las posibles distracciones generadas por el uso indebido de los *smartphones* en clase pueden canalizarse satisfactoriamente a través de su integración como herramienta útil para la práctica docente (Rodríguez, 2017).

Otro de los aspectos más interesantes es el grado de implicación de los alumnos en este tipo de actividades debido a la competitividad que puede generar la publicación de los resultados de cada alumno –o su alias en caso de que se opte por mantener cierta privacidad- tras una o varias preguntas. El profesor debe valorar si es apropiado o no que los alumnos vayan conociendo los resultados obtenidos para evitar que puede generar episodios contraproducentes de autoestima en el caso del alumnado que obtenga peores resultados (Pérez, 2017).

Si centramos nuestra atención exclusivamente en el impacto de estas aplicaciones gamificadas sobre los procesos de evaluación, se ha podido observar como, por regla general, el alumno asimila mejor los contenidos y objetivos de las materias objeto de estudio (González, 2016). En este sentido, tanto los cuestionarios como las explicaciones posteriores de los docentes, conocidos los aspectos que han provocado mayores problemas al alumnado, han sido mucho más eficientes que el sistema tradicional memorístico utilizado por parte del alumnado a la hora de afrontar los exámenes o test de evaluación (Moreno, 2017). Asimismo, este tipo de aplicaciones pueden servir para la evaluación continua del alumnado, tanto para conocer sus puntos fuertes o débiles, así como sistema alternativo al examen parcial o final que en muchas ocasiones sigue definiendo la mayor parte de la nota final de una asignatura. En aquellos espacios donde se ha apostado por el uso de estas aplicaciones se ha constatado como compaginar exámenes escritos con cuestionarios HRA puede ser una fórmula que permita mejorar los resultados finales, la asistencia y el interés del alumno por la docencia impartida.

3. Las HRA y las Humanidades

Tras enumerar las numerosas virtudes que ofrecen este tipo de herramientas para mejorar la docencia universitaria, debemos señalar que la mayor parte de las experiencias educativas conocidas, es decir, aquellas que han sido publicadas y recogidas en revistas, actas de congresos o libros referidos a la innovación y la didáctica en el aula, están relacionadas con áreas de estudio alejadas de las Humanidades. Si tradicionalmente el profesorado ha sido reticente al uso de estos dispositivos en el aula, parece que en el campo de los estudios humanísticos ha llegado a sus índices más altos. Se suele justificar, sin señalar el tiempo que necesita el docente para aprender el uso de estas herramientas y la elaboración del material, por la necesidad de impartir un temario extenso con una alta carga de contenido teórico incompatible con la introducción de recursos innovadores que puedan reducir el ritmo de la clase. Un sistema basado en la relación profesor-alumno que no permite al estudiante participar, ser protagonista, del proceso educativo (Prats, 2015). Es tal la dificultad de encontrar estudios, tanto teóricos como prácticos, dedicados a estas cuestiones que debemos acudir a la enseñanza secundaria para contar con casos de estudio para conocer la tasa de éxito de las HRA en las asignaturas humanísticas (Pérez, 2017).

En este estudio nos hemos propuesto, una vez señalada la utilidad de estas aplicaciones para la docencia en general, poner en valor las posibilidades que ofrece en particular al campo de las Humanidades. Tomando como referencia la Historia, uno de los grados de estudio con mayor ratio de alumnos, debemos superar los procesos de enseñanza-aprendizaje de corte tradicional basados en una retención memorística cortoplacista de un amplio contenido teórico, para apostar por la adquisición significativa, de mayor calado y duración, del hecho histórico. Para conseguir estos objetivos, la conjunción de estas aplicaciones, que motivan e involucran al alumno -como ya se ha mencionado- con la guía y reflexiones del docente, puede ser un aliado nada despreciable. Y aunque en un primer momento puede requerir de la dedicación de cierto tiempo por parte del profesorado, no es menos cierto, que una vez asimilado el uso de la herramienta y elaborados los test, se agiliza mucho el tiempo de preparación de la docencia para años futuros (Pérez, 2017). Asimismo, la utilización de los HRA como mecanismos de evaluación permite en tiempo real aligerar la corrección de los habituales amplios exámenes de este tipo de materias.

Centrándonos en la evaluación docente, resulta interesante la experiencia llevada a cabo por Cristina Martínez Vaquero de la Universidad de Salamanca con sus alumnos de la asignatura de *Lengua y Cultura Españolas* para estudiantes procedentes de Easter Michigan University (Martínez, 2017). Los alumnos no solo han contestado los cuestionarios elaborados por la profesora, sino que confeccionaron los suyos en grupo sobre temas concretos de la historia española que cubrían aspectos no explicados por la docente y que debían contestar sus compañeros. En el proceso de elaboración de estos test tuvieron que llevar a cabo procesos de estudio, análisis y selección de la información que enriquecen de manera activa la implicación del alumnado en las asignaturas (Rodríguez, 2017). Asimismo, la realización de numerosos cuestionarios y las explicaciones posteriores reforzaron sus conocimientos de cara a evaluaciones posteriores.

4. Conclusiones

Los estudios realizados a través de las experiencias en el aula en diferentes centros educativos, tanto universitarios como en su etapa inmediatamente anterior –bachillerato-, han confirmado la potencialidad de este tipo de dispositivos y aplicaciones en la práctica docente. En la práctica totalidad de los casos de estudios se ha dinamizado y agilizado la docencia, se han motivado e implicado mucho más al alumnado, y el aprendizaje se había incrementado.

Frente al optimismo de estos resultados, la aplicación de estas nuevas herramientas que nos ofrecen las TIC, especialmente en el campo de las Humanidades, son en su mayoría una primera toma de contacto, proyectos piloto que necesitan continuidad en el tiempo para verificar el éxito de su introducción en el aula. El aumento de la preparación de la docencia y la falta de conocimientos en el manejo de las aplicaciones y dispositivos por parte del profesorado son el principal hándicap con el que nos encontramos. Se ha observado como el alumnado está mucho más familiarizado con estas tecnologías y es muy receptivo con las posibilidades que ofrece la introducción de la gamificación en el aula.

5. Referencias bibliográficas

1. Buzo, I. (2015). Posibilidades y límites de las TIC en la Enseñanza de la Geografía. *Aracne*, 195, 1-21.
2. Kay, R. y LeSage A. (2009). A strategic assessment of audience response systems used in higher education. *Australian Journal of Educational Technology*, 25 (2), 235-249.
3. Fuertes, A, García, M., Castaño, M. A., López, Emilia, Zacaes, M., Cobos, M., Ferris, R., Grimaldo, F. (2016). Uso de herramientas de respuesta de audiencia en la docencia presencial universitaria. Un primer contacto. *Actas de las XXII Jenui*, 261-268.
4. Duncan, D. K., Hoekstra, A. R. y Wilcox, B. R. (2012), Digital devices, distraction, and student performance: Does in-class cell phone use reduce learning? *Astronomy Education Review*, 11 (1), 010108-1-010108-4-.
5. González, C. (2016). Sistema de evaluación gamificada. En Contreras, R.; Eguia, J. L. *Gamificación en las aulas universitarias*. Barcelona: Bellaterra.
6. LinkedIn (2017) España, Líder Mundial en Penetración de Smartphones pero No en su Uso. Disponible en: <https://es.linkedin.com/pulse/espaa-1-1-3-ADdermundial-en-penetraci-3-B3n-de-smartphones-pero-in-3-A9s-s-3-A1nchez>.
7. Martínez Vaquero, C. (2017), Aplicación de Kahoot al curso de Lengua y Cultura Españolas para estudiante procedentes de Easter Michigan University. En Álvarez-Rosa, C.V. (coord.). ¿Es posible gamificar las aulas universitarias? Proyecto ID2016/6 del Vicerrectorado de Docencia de la Universidad de Salamanca, 36-45.
8. Moreno Blanco, R. (2017), Aplicación de Kahoot a la asignatura Fundamentos de Geografía e Historia. En Álvarez-Rosa, C.V. (coord.). ¿Es posible gamificar las aulas universitarias? Proyecto ID2016/6 del Vicerrectorado de Docencia de la Universidad de Salamanca, 24-27.
9. Moya Fuentes, M. M.; Carrasco Andrino, M.; Jiménez Pascual, M. A.; Ramón Martín, A.; Soler García, C.; Vaello López, M. T. (2016). El aprendizaje basado en juegos: experiencias docentes en la aplicación de la plataforma virtual "Kahoot". Actas de las XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinarios. Alacant: Universitat d'Alacant. 1241-1254.
10. Pérez Miras, S. D. (2017). El uso de los dispositivos móviles en clase de Historia: experiencia de uso de *Kahoot* como herramienta evaluadora. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*, 35, 1-10.
11. Pintor Holguín, E.; Gargantilla Madera, P.; Herreros Ruiz-Valdepeñas, B.; López del Hierro, M. (2014). Kahoot en docencia: una alternativa practica a los clickers. Actas de las XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria. Educar para transformar. 323-329.
12. Prats, J. (2015). Tecnologías para el aprendizaje en ciencias sociales, *Iber*, 80, 5-7.
13. Rodríguez Fernández, L. (2017). Smartphones y aprendizaje: el uso de Kahoot en el aula universitaria. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 8 (1), 181-190.
14. Teixes, F. (2015). *Gamificación. Motivar jugando*. Barcelona: Editorial UOC.