

¡Llegaste al templo de Atenea!

Ahora puedes ir al foro de discusión en Canvas para continuar la actividad.



- LÍNEA

**INNOVACIÓN
EN EL AULA**

Santiago

2022-1

CARRERA

Ramos conjuntos de Ingeniería e Ingeniería Comercial

ASIGNATURA

Lectura Crítica

BENEFICIARIOS

Aproximadamente 130 estudiantes

DOCENTES

Juan Espinoza Alé 

Claudia Andrade Ecchio 

TUTOR

José Antonio Le Fort 

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN EXTRADISCIPLINAR

Gamificación en el aula universitaria: recursos educativos para el curso Lectura Crítica

RESUMEN

El proyecto "Gamificación en el aula universitaria: recursos educativos para el curso Lectura Crítica" consistió en la creación de dos actividades de gamificación con el objetivo de incentivar el desarrollo de distintos niveles de lectura analítica y reflexiva en los estudiantes del curso Lectura Crítica. El proyecto surgió para dar respuesta a la necesidad de contar con estrategias o metodologías activas de enseñanza-aprendizaje que pudieran aplicarse de manera transversal, independientemente de la carrera y su perfil de egreso. Fue aplicado en la sede de Santiago en tres secciones de Ingeniería Comercial y dos secciones de Ramos Conjuntos de Ingeniería (que incluye estudiantes de Geología, Ingeniería Civil en Obras Civiles e Ingeniería Industrial) durante el semestre 2022-2. Los recursos elaborados quedaron a disposición de la Coordinación del Programa, lo que beneficiará a las sedes de Santiago y Concepción.

INQUIETUD ATENDIDA CON LA INNOVACIÓN IMPLEMENTADA

Desde su implementación en el año 2018, los cursos del Programa de Comunicación y Pensamiento (a saber, Comunicación Oral, Comunicación Escrita, Lectura Crítica y Pensamiento Crítico) habían sido impartidos de manera

presencial, pero, luego de dos años de virtualidad, las y los docentes se vieron en la necesidad de cambiar su modalidad de enseñanza, incorporando dinámicas y herramientas utilizadas durante las clases a distancia, entre ellas, la incorporación de dinámicas lúdicas para incentivar la motivación y promover la participación de las y los estudiantes. Esta transformación en el modelo educativo no ha estado exenta de dificultades, pues los niveles de atención, disciplina y tolerancia a la frustración de los y las estudiantes han disminuido, lo que, por supuesto, afecta el trabajo dentro del aula y exige del docente soluciones innovadoras para realizar un andamiaje eficiente.

Lectura Crítica, a diferencia de los otros cursos que conforman el Programa DCP, plantea una dificultad mayor a la hora de compartir estrategias o aplicaciones de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, ya que cada docente escoge los textos sobre los que tratarán las diversas evaluaciones, dependiendo, por supuesto, del perfil de egreso de la carrera, de su propia formación y experiencia lectora. Por ello, el material desarrollado para el uso de la comunidad docente ha tenido un carácter teórico, general y expositivo de las dimensiones a evaluar en las diferentes actividades, sin considerar una bajada práctica, de tipo interactivo, que favorezca un proceso formativo autónomo.

Este Proyecto fue concebido para dar respuesta a la falta de recursos didácticos que contemplaran metodologías activas del aprendizaje en el curso Lectura Crítica y que, además, facilitaran el desarrollo de habilidades que pudieran ser aplicadas a cualquier clase de texto, sin importar su temática, género o soporte. Debido a ello, se optó por diseñar dos juegos en la plataforma Genially (sobre los conceptos de contextualización e intertextualidad, respectivamente), a través de los cuales se entregaron insumos teóricos y prácticos para la lectura crítica de todo tipo de obra, vinculando las dos gamificaciones con los resultados de aprendizaje de las competencias genéricas Visión Analítica y Comunicación.

OBJETIVOS PROPUESTOS PARA LA EJECUCIÓN DE LA INNOVACIÓN

Objetivo general

Incentivar el desarrollo de distintos niveles de lectura analítica y reflexiva de los y las estudiantes, por medio de la gamificación en el curso Lectura Crítica.

Objetivos específicos

1. Elaborar recursos educativos de carácter lúdico que apoyen el proceso formativo en el curso Lectura Crítica.
2. Utilizar las gamificaciones para promover el aprendizaje experiencial y contextualizado de los y las estudiantes del curso Lectura Crítica.

3. Propiciar la reflexión crítica sobre la propia práctica pedagógica y el impacto del uso de metodologías activas del aprendizaje como la gamificación en los docentes a cargo del Proyecto.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES DESARROLLADAS

Las actividades vinculadas al desarrollo del Proyecto fueron estructuradas de acuerdo con los tres objetivos específicos definidos en el plan general. Las actividades asociadas al Objetivo Específico 1 se llevaron a cabo entre abril y julio de 2022, y contemplaron la Capacitación y diseño del material (con la asesoría de un docente experto en el área, se elaboraron dos guiones; asimismo, se recopiló material textual y visual para los juegos, y se revisó literatura sobre estrategias de gamificación); la elaboración del material (dos juegos: uno enfocado en la Contextualización, como primer paso de una lectura crítica; y otro enfocado en la Intertextualidad, como parte fundamental de la recopilación de datos); y la revisión del material (escrutinio de todos los recursos por parte de la coordinación del Programa).

Las actividades relacionadas con el Objetivo Específico 2 se realizaron durante agosto y septiembre de 2022, y contemplaron la implementación y evaluación del material (utilización de los dos juegos en clases, aplicación de evaluación formativa como instancia final de la gamificación, evaluación de la pertinencia y diseño del material a través de una encuesta censal a los y las estudiantes de las secciones consideradas). Además, se creó el Manual de Uso de los juegos pensado para las y los docentes del curso Lectura Crítica, realizado en la plataforma Genially y que contó con la revisión de la coordinadora del Programa DCP.

Por último, las actividades asociadas al Objetivo Específico 3 se llevaron a cabo durante octubre y noviembre de 2022, y contemplaron la evaluación de la pertinencia y diseño del material (a través de un Taller de divulgación del Proyecto entre las y los docentes del curso Lectura Crítica, desarrollado el viernes 4 de noviembre de manera virtual) y la coevaluación y autoevaluación de los docentes a cargo del Proyecto (por medio de reuniones periódicas a propósito de la implementación de los dos juegos).

RESULTADOS

En el transcurso del tercer bimestre, el 100% de los y las estudiantes de las secciones consideradas logró acceder a los recursos elaborados en el contexto del Proyecto, a saber: dos juegos interactivos (Contextualización e Intertextualidad), dos infografías interactivas (sobre los conceptos eje de cada juego), dos cuentos (“Las más valiosas escrituras del príncipe Hosokawa”, recopilado por Richard Gordon Smith, y “La tela de Penélope o quién engaña a quién” de Augusto Monterroso) y dos Foros de Discusión (a modo de evaluación formativa). Todos los recursos estuvieron siempre disponibles en la plataforma Canvas, ordenados por unidad de contenido.

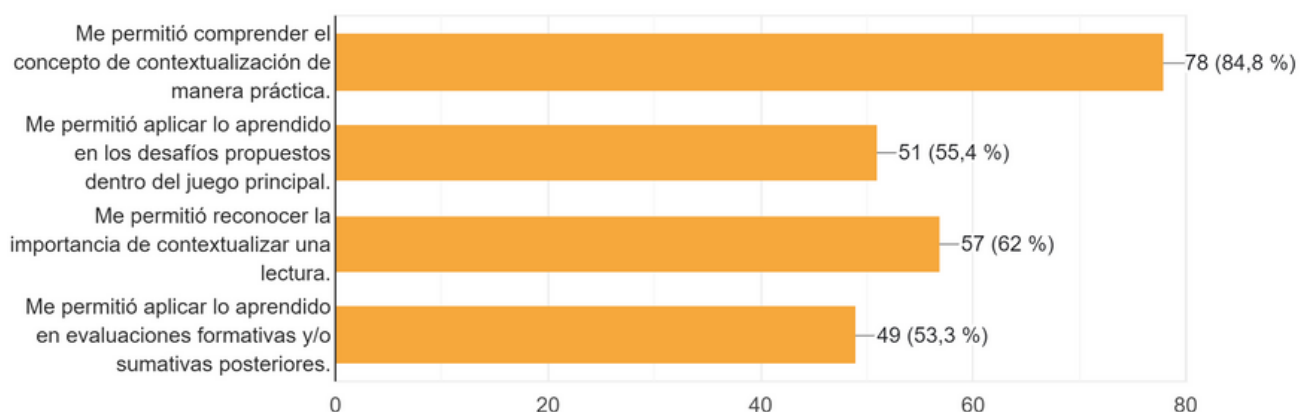
Con la finalidad de evaluar la pertinencia y el diseño de los juegos elaborados en el contexto del Proyecto, se realizó una encuesta —de carácter voluntaria y anónima— a un grupo acotado de estudiantes de las secciones consideradas (respondieron 100/134, lo que equivale al 74,63% del total de estudiantes). La encuesta fue realizada la última semana del tercer bimestre y la distribución, en porcentajes, de los y las estudiantes que la respondieron es la siguiente: 71% Ingeniería Comercial y 29% Ramos Conjuntos de Ingeniería.

La encuesta recogió información sobre el uso de juegos en el aula y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como sobre el diseño de los mismos (en términos de estética y jugabilidad) y la evaluación formativa asociada (Foros de Discusión). Los siguientes grupos de resultados (Tablas 1, 2 y 3) sintetizan algunas de las respuestas entregadas por las y los estudiantes, evidencia que será discutida a continuación.

Juego de contextualización

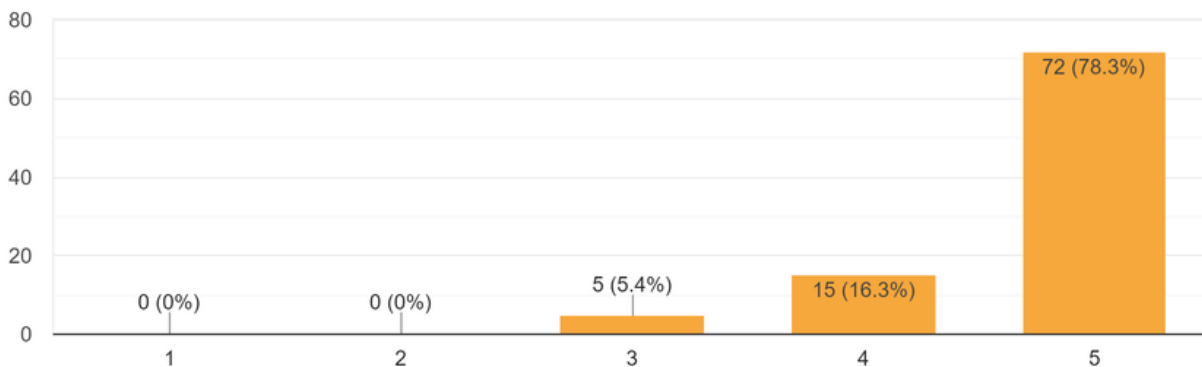
1. Según tu percepción, ¿cuál fue el aporte para tu proceso de enseñanza-aprendizaje del juego de Contextualización? *Puedes seleccionar más de una opción.

92 respuestas



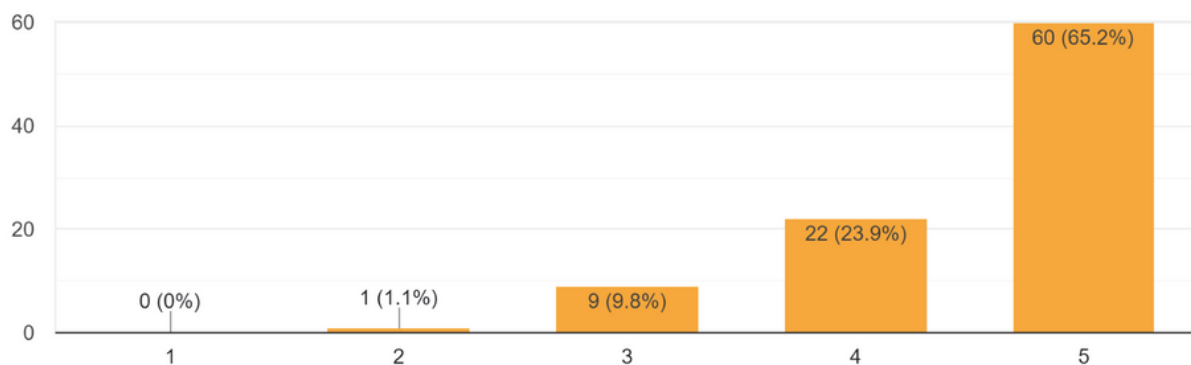
21. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Aprendí más sobre contextualización a través del juego, en comparaci...o ni desacuerdo, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo.

92 respuestas



2. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Me gustó la estética japonesa del juego de Contextualización”, donde: 1. Nada, 2. Moderado, 3. Neutral, 4. Bastante, 5. Mucho

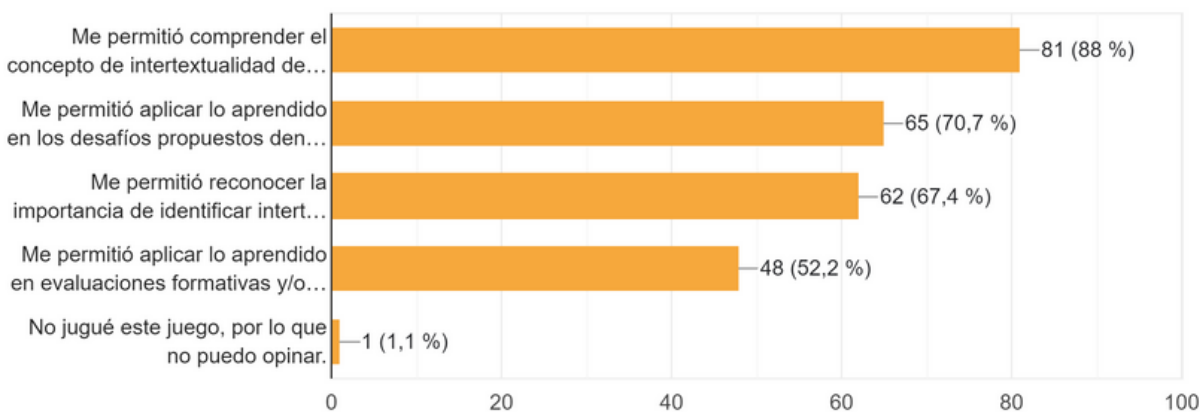
92 respuestas



Juego de Intertextualidad

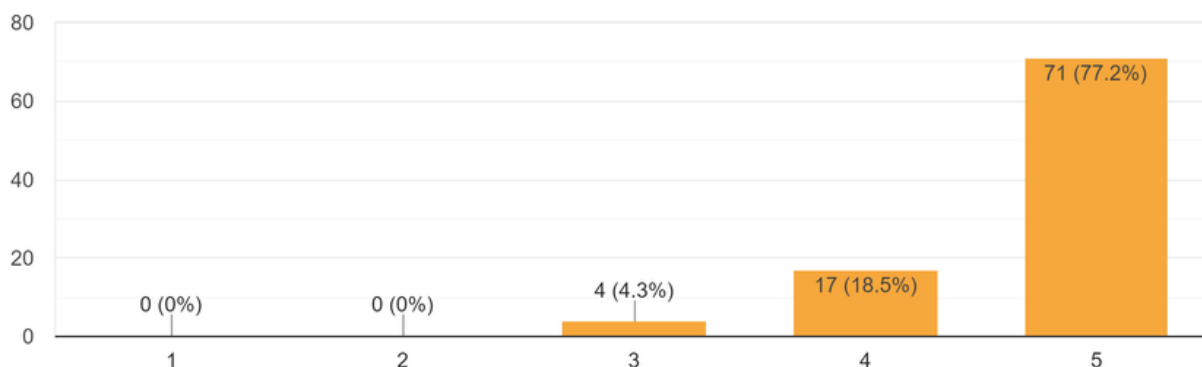
9. Según tu percepción, ¿cuál fue el aporte para tu proceso de enseñanza-aprendizaje del juego de Intertextualidad? *Puedes seleccionar más de una opción.

92 respuestas



22. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Aprendí más sobre intertextualidad a través del juego, en comparación... ni desacuerdo, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo.

92 respuestas



10. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Me gustó la estética de la antigua Grecia del juego de Intertextualidad”, don...da, 2. Moderado, 3. Neutral, 4. Bastante, 5. Mucho

92 respuestas

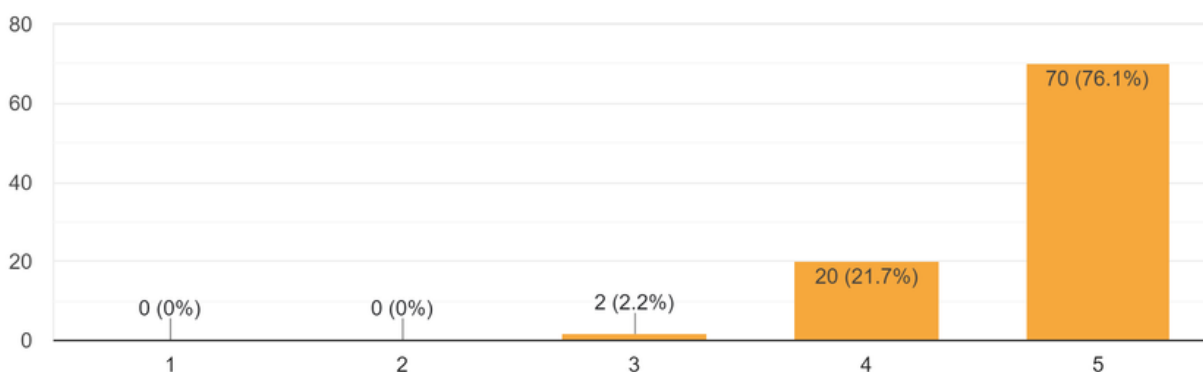
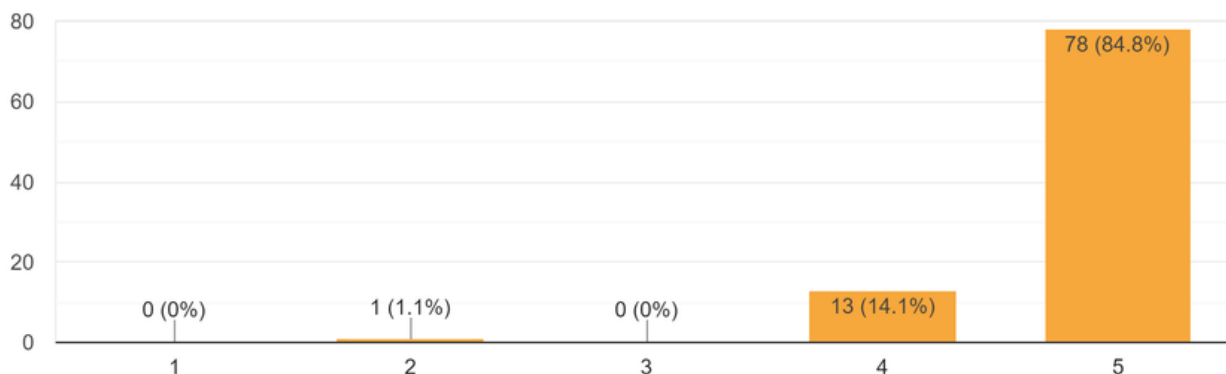


Tabla 1: Percepción sobre el aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje de cada juego (tanto en general como en comparación a una clase tradicional) y de la estética de cada diseño.

Juego de Contextualización e Intertextualidad

19. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Los juegos elaborados para el curso Lectura Crítica incentivan el trabajo colabor...o ni desacuerdo, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo.

92 respuestas



20. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Los juegos elaborados para el curso Lectura Crítica dinamizan el proceso de ense... ni desacuerdo, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo.

92 respuestas

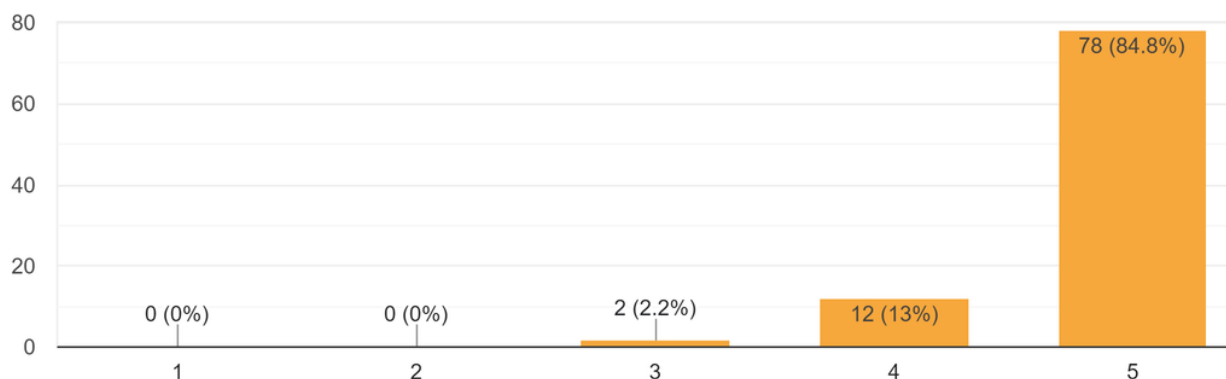
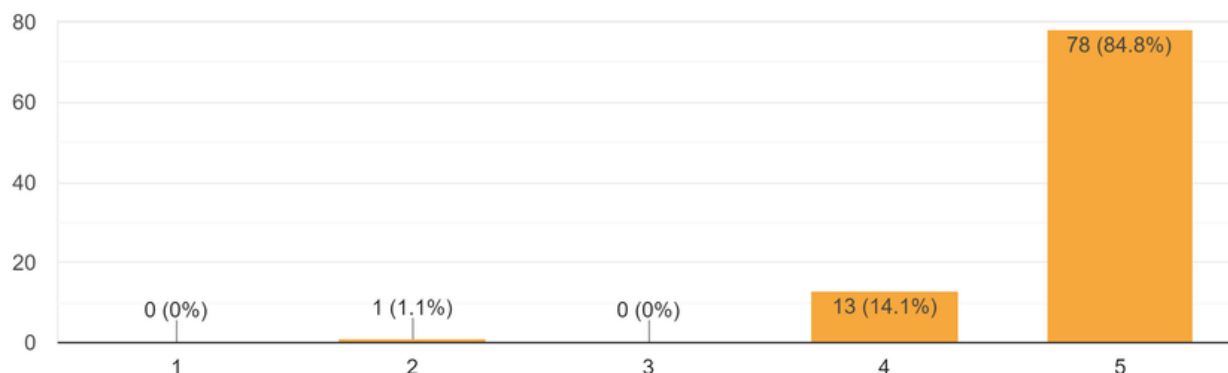


Tabla 2: Percepción sobre los juegos en términos de trabajo colaborativo y dinamización del proceso formativo.

19. ¿En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: “Los juegos elaborados para el curso Lectura Crítica incentivan el trabajo colabor...o ni desacuerdo, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo.

92 responses



¿Qué fue lo que más te gustó del juego de contextualización?

01

El hecho de que aplicamos lo aprendido en el momento y que si nos equivocamos, podíamos ver en ese mismo momento qué cosa no nos había quedado claro para luego no cometer el mismo error. Fue lúdico y aparte entretenido en grupo.

02

El diseño que tenía el juego era bastante llamativo y captaba la atención de muy buena forma y también el hecho de ir pasando etapas, seleccionar objetos lo volvía entretenido y a la vez práctico con la información de las temáticas.

03

Me gustaron mucho los acertijos y el que cuando uno pasa etapas va aprendiendo sobre el tema, esto hace más llamativo el querer aprender.

01

Al comienzo, el primer ejercicio en el que se debía aplicar la intertextualidad. Me pareció divertido, me gustó que abarcara temas con los que me puedo relacionar en mi día a día y aplicar la materia “en lo cotidiano”.

02

Lo que más me gustó de este juego fue que los acertijos eran mucho más difíciles y así estábamos más concentrados en lo que pasaba en el juego.

03

Hizo entretenida la clase y fue una buena metodología para trabajar en grupo y colaborar entre todos.

Tabla 3: Opiniones de las y los estudiantes respecto del uso de los juegos en el curso Lectura Crítica.

En primer lugar, se evidencia una percepción positiva respecto de la introducción de los dos juegos en el curso Lectura Crítica. En cuanto al aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje, un 84,8% y un 88%, respectivamente, señala que los juegos les permitieron comprender los conceptos-eje de manera práctica, mientras que el 94,6% y el 95,7%, respectivamente, afirma que los juegos ayudaron a aprender más en comparación con una clase tradicional (Tabla 1). Asimismo, se corrobora la centralidad del trabajo colaborativo, en la medida que un 98,9% de las y los estudiantes consideró que los juegos propiciaron el trabajo en equipo (Tabla 2). Estos resultados se condicen con los Objetivos Específicos 1 y 2 del Proyecto, los cuales buscaban evaluar que los recursos lúdicos, por un lado, apoyaran el proceso formativo de las y los estudiantes, y por otro, que promovieran el aprendizaje experiencial y contextualizado.

En segundo lugar, en las respuestas a la pregunta abierta final (Tabla 3) sobre qué fue lo que más gustó de cada juego, las y los estudiantes destacan aspectos de jugabilidad, diseño, pertinencia de los microjuegos internos y de la dificultad creciente de los acertijos, y, en particular, la posibilidad de poner en práctica lo aprendido de manera inmediata. Con la finalidad de correlacionar la percepción de los/as alumnos/as con su desempeño real en el Foro de Discusión, se sistematizó el puntaje obtenido en cada uno, considerando los indicadores de la rúbrica: recopilación (pregunta 1), interpretación (pregunta 2), evaluación (pregunta 3), extensión de las respuestas y redacción. En la Tabla 4, se sintetizan los hallazgos diferenciados por carrera, los cuales se entregan, de manera detallada, en los Anexos del Proyecto.

Ingeniería Comercial: Juego Contextualización

	Sección 1	Sección 3	Sección 6
Promedio integrantes por grupo	2	3	3
Promedio Puntaje asignado	24	27	25
Total de participantes	27 / 28	30 / 34	33 / 33
Tasa de participación	96,4%	88,2%	100%

Resumen de rúbrica por sección

	Sección 1	Sección 3	Sección 6
Promedio pregunta 1 (6 ptos.)	6	6	6
Promedio pregunta 2 (6 ptos.)	5	6	5
Promedio pregunta 3 (6 ptos.)	6	6	6
Promedio extensión (3 ptos.)	3	3	3
Promedio redacción (6 ptos.)	6	6	6

Ramos Comunes de Ingeniería: Juego Contextualización

	Sección 5	Sección 6
Promedio integrantes por grupo	1	2
Promedio puntaje asignado	24	23
Total de participantes	16 / 22	13 / 18
Tasa de participación	73%	72%

Resumen rúbricas por sección

	Sección 5	Sección 6
Promedio pregunta 1 (6 ptos.)	4	4
Promedio pregunta 2 (6 ptos.)	5	5
Promedio pregunta 3 (6 ptos.)	5	5
Promedio extensión (3 ptos.)	3	3
Promedio redacción (6 ptos.)	6	6

Ingeniería Comercial: Juego Intertextualidad

	Sección 1	Sección 3	Sección 6
Promedio integrantes por grupo	3	3	3
Promedio puntaje asignado	26	25	25
Total de participantes	23 / 28	25 / 34	30 / 33
Tasa de participación	82,1%	73,5%	90,9%

Resumen rúbricas por sección

	Sección 1	Sección 3	Sección 6
Promedio pregunta 1 (6 ptos.)	6	6	6
Promedio pregunta 2 (6 ptos.)	5	5	5
Promedio pregunta 3 (6 ptos.)	6	5	6
Promedio extensión (3 ptos.)	3	3	3
Promedio redacción (6 ptos.)	6	6	6

Ramos Comunes de Ingeniería: Juego Intertextualidad

	Sección 5	Sección 6
Promedio integrantes por grupo	2	2
Promedio. Puntaje asignado	24	22
Total de participantes	20 / 22	16 / 18
Tasa de participación	90,9%	88,9%

Resumen de rúbricas por sección

	Sección 5	Sección 6
Promedio pregunta 1 (6 ptos.)	5	4
Promedio pregunta 2 (6 ptos.)	5	4
Promedio pregunta 3 (6 ptos.)	6	5
Promedio extensión (3 ptos.)	3	3
Promedio redacción (6 ptos.)	6	6

Tabla 4: Sistematización de los resultados obtenidos en los dos Foros de Discusión asociados, como evaluación formativa, a cada juego.

En tercer lugar, los gráficos compartidos en la Tabla 4 evidencian que las y los estudiantes de Ingeniería Comercial tuvieron una mayor participación en los juegos y, en consecuencia, mejor desempeño en las preguntas asociadas al Foro de Discusión, en comparación con las y los estudiantes de los Ramos Conjuntos de Ingeniería. Este resultado se correlaciona con el hecho de que los alumnos de las secciones 5 y 6 realizaron de manera individual o en duplas la actividad, lo que no potencia, de manera adecuada, el trabajo colaborativo, sobre todo en cuanto a la resolución de los acertijos (de ahí que este grupo de estudiantes manifestó mayor frustración en el desarrollo de las actividades de gamificación). En el caso de las y los estudiantes de Ingeniería Comercial, se nota mayor trabajo en equipo (3 integrantes promedio por grupo), lo que se tradujo en una reflexión mayor tanto sobre el juego mismo como de las preguntas contempladas en el Foro.

En cuanto al desarrollo de distintos niveles de lectura crítica, Objetivo General del Proyecto, se verifica un mejor resultado, por parte de las y los estudiantes, al momento de aplicar estrategias de recopilación y evaluación de información (preguntas 1 y 3, respectivamente), que en el caso de interpretar información (pregunta 2). Este hallazgo no es sorprendente, pues, en las actualizaciones realizadas por el Programa DCP para el curso Lectura Crítica, ha sido una constante la discusión entre las y los docentes respecto de las dificultades que expresan las y los estudiantes a la hora de interpretar y de justificar dicha interpretación basándose en evidencia textual. Si bien las dos gamificaciones promovieron un ambiente didáctico propicio para el desarrollo de estas habilidades, es necesario que el/la docente refuerce esta destreza, tanto con otras actividades de lectura crítica, posteriores al uso de los juegos, así como en las evaluaciones sumativas. En este sentido, los juegos deben ser parte del andamiaje del curso y no solo una instancia que promueva la motivación e incentive la participación de los/as alumnos/as.

Por último, el Objetivo Específico 3 del Proyecto apuntó a la reflexión crítica sobre el impacto de la gamificación en la propia práctica pedagógica de los docentes responsables. En este contexto, tanto la encuesta de apreciación como los resultados obtenidos en la evaluación formativa evidencian que el uso de recursos lúdicos con un fin didáctico incentiva la autonomía de las y los estudiantes en su proceso formativo, así como el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la discusión crítica y el consenso a la hora de llegar a conclusiones o de establecer juicios a partir del análisis de información.

RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA FUTURAS IMPLEMENTACIONES

Tanto el diseño como la elaboración de recursos educativos requiere de coordinación adicional entre los docentes a cargo del Proyecto, así como con otros agentes involucrados (por ejemplo, en este caso, la coordinación del Programa y

el docente experto en el área); por ello, es necesario considerar estos “tiempos” al momento de planificar el proyecto mismo. Por su parte, es necesario informar con anticipación a los y las estudiantes sobre el uso de los materiales elaborados, pues, en muchos casos no se encuentran familiarizados con la gamificación en el aula o la asocian a actividades puramente recreativas. Esto último podría variar, según se utilice la gamificación como evaluación formativa o sumativa.

Por otra parte, es un desafío crear esta clase de recursos en paralelo al desarrollo de las clases. Ello conlleva un esfuerzo adicional por parte de los profesores a cargo del Proyecto, pues, junto con diseñar y elaborar las actividades, deben asumir las responsabilidades propias de la docencia. En este sentido, se aconseja realizar este tipo de proyectos entre dos profesores para así dividir esfuerzos y tareas.

Por último, es recomendable que, durante el diseño de recursos de estas características, los docentes se informen sobre algunos referentes que resulten familiares a las y los estudiantes, ya sea en términos de lenguaje, cultura popular o mecánicas de juego, con el fin de integrarlos y así generar, de manera rápida, un vínculo con la actividad, sin que por ello pierda su utilidad pedagógica.

REFLEXIÓN DOCENTE

La creación y aplicación de recursos educativos de carácter lúdico permitió dinamizar la labor docente, tanto a la hora de transmitir y poner en práctica conceptos en los que cada juego se enfocaba, como al momento de evaluar y retroalimentar las respuestas de las y los estudiantes. Esto se tradujo en una mejor predisposición de los/as alumnos/as para con la asignatura, lo que permitió descartar rápidamente el prejuicio instalado en la enseñanza escolar de que cualquier curso de este tipo consiste únicamente en una sucesión de controles de lectura. Esto redundó en una mayor fluidez en la comunicación durante la clase, aliviando, en alguna medida, la labor de captar la atención de las y los estudiantes a la hora de aplicar el contenido en los textos que cada sección contemplaba. Esto permite a las y los docentes contemplar la gamificación como una herramienta de evaluación, tanto formativa como sumativa, lo que amplía el espectro de estrategias disponibles.

Por último, para ambos docentes, el diseño y aplicación de esta innovación implicó un perfeccionamiento acelerado de sus competencias de diseño de herramientas virtuales y la confirmación de que la gamificación puede ser una herramienta recurrente, e incluso central, en la planificación de una asignatura.