

## Una propuesta de resignificación de la evaluación en las prácticas profesionales.

Szilak Sonia Marcela, Gómez, Gabriela del Rocío, Benítez Ana María

*FCEQyN-UNaM*

[soniaszilak@gmail.com](mailto:soniaszilak@gmail.com), [gabriela.gomez@fceqyn.unam.edu.ar](mailto:gabriela.gomez@fceqyn.unam.edu.ar),  
[anamab7@gmail.com](mailto:anamab7@gmail.com)

### Resumen

En el presente trabajo nos proponemos dar cuenta de la experiencia desarrollada con los estudiantes de la cátedra de Práctica Profesional I del Profesorado Universitario en Computación de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales (FCEQyN) de la Universidad Nacional de Misiones. A partir del análisis de la propuesta pretendemos dar cuenta de las resignificaciones que fue adoptando la evaluación en las prácticas profesionalizantes durante el ciclo lectivo 2022, mediante el uso de la gamificación. Cabe destacar que los espacios lúdicos, son mediadores de aprendizajes, colaboran en la construcción y pueden ser un vehículo de transmisión y expresión de saberes y significados. Son expresiones en un contexto temporal-espacial que le otorga significatividad. Favorecen así el desarrollo de actitudes proactivas hacia logros de metas, mediante procesos cognitivos de complejidad creciente.

Consideramos que el desarrollo de la experiencia permitió avanzar sobre nuevos sentidos de la evaluación, incorporándose al mismo tiempo nuevas estrategias de enseñanza, a la vez que se favoreció tanto en la reflexión sobre el contenido como en la innovación de herramientas tecnológicas aplicadas en el aula.

**Palabras Clave:** Evaluación – gamificación - Prácticas Profesionales - Experiencias pedagógicas – didácticas.

### Nuevos sentidos de la evaluación en las prácticas profesionales

Entre 2020 y 2021, la situación de Aislamiento, Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), nos obligó a dejar de dar clases presenciales y pasar a una forma de organizar la enseñanza muy distante de aquella que habíamos transitado a lo largo de nuestra trayectoria escolar, tanto como alumno y como docentes. Así, en el marco de la cátedra de Práctica Profesional I para el Profesorado Universitario en Computación de la FCEQyN, nos encontramos con un panorama que nos llenó de nuevas experiencias y aprendizajes que decidimos seguir sosteniendo al regresar a la presencialidad plena en 2022. Entre esos aprendizajes destacamos el viraje que necesitamos hacer al momento de concebir las actividades de evaluación. Si bien siempre estamos pensando y discutiendo sobre la misma, ese contexto desafiante, nos permitió construir otros instrumentos para la recolección de información. De esta manera, la propia evaluación, siempre interpelada desde el plano de la teoría, se vio necesariamente alterada en las prácticas concretas. La evaluación en proceso fuertemente instalada en la virtualidad ocupó un lugar central y necesario, digno de ser retomado

y recuperado en las propuestas de la presencialidad.

Entendemos a la evaluación como aquel proceso que utiliza pluralidad de técnicas para recolectar información con el fin principal de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Coincidimos con Celman (2000) en la necesidad de concebir a la evaluación como “herramienta de conocimiento”, como parte de la enseñanza y el aprendizaje, donde su función debe contribuir a comprender los procesos que se dan en la educación a través de la dimensión histórica.

Desde esta mirada sostenemos que existen otras formas de recoger información, que desafían al tradicional parcial y proponen un trabajo continuo, de reflexión y autorreflexión sobre el propio aprendizaje. Se tensiona así la mirada pobre de la evaluación que solo clasifica, comprueba, mide, premia o castiga. Instalar una finalidad pedagógicamente rica y potente nos permite trabajar sobre el diálogo, la comprensión, mejorar e incentivar tanto a los estudiantes como a nuestras prácticas (Harf, 2015).

En este sentido, una experiencia muy gratificante fue el proceso de co-evaluación que los alumnos realizaron durante el desarrollo de las clases virtuales. Debían en un primer momento elaborar una reflexión individual en torno a una temática abordada. En un segundo momento, se realiza la lectura entre pares, con el objeto de aportar a la mejora de la propuesta de los compañeros.

Esto generaba un compromiso hacia el trabajo del otro, que motivaba al propio aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, debían reescribir sus trabajos y presentarlos en instancias de coloquio.

De esta manera, los trabajos colaborativos, las lecturas entre pares, los trabajos de análisis de casos, fueron instrumentos que permitieron al alumno autoevaluarse y co-evaluarse, al mismo tiempo que rompieron con esa distancia que muchas veces supone la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, el desafío que se nos presentó al regresar la presencialidad fue cómo hacemos para que todo esto que aprendimos no se pierda, se incorpore e instituya en nuestras prácticas. De esta manera, como equipo responsable de las prácticas profesionales, hemos decidido comenzar a utilizar la gamificación como una estrategia, para en este caso poder comenzar a convocar a nuestros estudiantes a los conocimientos teóricos que debemos desarrollar.

La gamificación tiene su origen en el año 1986, de la mano de Nick Pelling, quien define a esta estrategia como “... la aplicación de metáforas de juego para tareas de la vida real que influyen en el comportamiento y mejora la motivación y el compromiso de las personas que se implican en estos procesos gamificados.” (Heredia Sánchez, 2020, p. 2). En el ámbito educativo, Gros Salvat (2008) menciona la aparición de la gamificación junto a sus precursores Ben Sawyer y Peter Smith, quienes aplicaron la taxonomía de juegos enfocándose en la educación, formación y salud.

Los juegos como mediadores de aprendizajes colaboran en la construcción y pueden ser un vehículo de transmisión y expresión de saberes y significados. Son expresiones en un contexto temporal - espacial que le otorga significatividad. Las actividades lúdicas favorecen actitudes proactivas hacia logros de metas, mediante procesos cognitivos de complejidad creciente.

En este sentido, favorece no solo la generación de aprendizajes significativos, sino que también permite el desarrollo de la creatividad de los propios estudiantes.

Las nuevas formas de enseñanza que integran los recursos tecnológicos y de gamificación, engloban un compromiso social (...) donde están, por un lado, el profesor como guía en el proceso de aprendizaje y por otro el alumno como protagonista de su propio aprendizaje (Heredia Sánchez y otros, 2020, p.9)

Entendemos que incluir como estrategia de enseñanza la gamificación, favorece la construcción de nuevos puentes entre lo que ofrece la escuela y el mundo de los jóvenes. Como señala Lion (2020), los estudiantes valoran la escuela, pero debe ser capaces de recuperar su mirada. Es necesario incluir en las propuestas pedagógicas aquello que les permita estar conectados afuera de la escuela, incluir dentro de ella eso que forma parte de su propia realidad. Como expresan los autores, los jóvenes anhelan que el adentro y el afuera no sean separados por un abismo. Es importante que los docentes entiendan sus lenguajes y formas de producir subjetividades. Por lo que es necesario revisar nuestras propias estrategias de formación, ya que estamos a través de ellas, formando a quienes serán los docentes del mañana.

A continuación, nos proponemos dar cuenta, por un lado, del concepto de gamificación, sus ventajas y las herramientas que fueron utilizadas durante 2022. Por el otro, presentaremos la experiencia desarrollada con los estudiantes de la cátedra de Práctica Profesional I del Profesorado Universitario en Computación, enfatizando en la gamificación como una estrategia que nos permite avanzar

en la adquisición de contenidos y herramientas, al mismo tiempo que se transforma en una herramienta de evaluación tanto para los docentes como para los propios alumnos.

### **¿Por qué usar la gamificación como herramienta pedagógica-didáctica?**

Una de las propuestas metodológicas que permite trasladar la mecánica de los juegos a otros ámbitos mediante la utilización de los sistemas de puntuación-recompensa-objetivo es la Gamificación. Esta consiste en el uso de mecánicas, elementos y técnicas de diseño de juegos en contextos que "no son juegos" para involucrar a los usuarios y resolver problemas.

La gamificación deriva de la palabra gamification y comienza en el mundo empresarial para hacer clientes fieles. Oliva (2016), expone que ésta busca cubrir las necesidades de los estudiantes buscando que aprendan mediante una estrategia que proporciona la comprensión de los contenidos, pero de manera más sencilla, atractiva.

En el ámbito educativo, Llorens (et. al. , 2016) la define como el uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos, con propósito de transmitir un contenido o mensaje a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, implicación y porque no la diversión. Otros autores como Kivisto y Sarsa (2014) denotan que la gamificación tiene múltiples beneficios: aumenta el compromiso de los participantes, logrando una óptima implicación de parte de los sujetos, creando un ambiente cooperativo.

Consideramos que la gamificación no tiene que limitarse solo en el uso de elementos con aspecto de juegos, dejando el proceso como estaba antes. Debe afectar al proceso completo e implica en muchos casos una reingeniería del mismo, que

posibilite la incorporación de los aspectos clave de la misma: diversión, motivación, autonomía, progresividad, retroalimentación inmediata y tratamiento del error. (Lorens, et. al., 2016).

Podemos decir que la misma recoge el espíritu de la nueva pedagogía centrada en el protagonismo del estudiante y su progreso curricular. Permite guiar los contenidos didácticos con elementos propios de los videojuegos con la finalidad de influir, a través de las técnicas mencionadas, en el comportamiento de éstos, favoreciendo la creación de experiencias y generando la sensación de autonomía y control a través de la diversión. Gamificar tiene varias ventajas, entre ellas: refuerza la motivación de los participantes, estimula la competencia amistosa, facilita el aprendizaje por error, permite una utilización concreta de los nuevos conocimientos, mejora la asimilación y retención.

Para desarrollar el trabajo en Práctica Profesional I hemos seleccionado diferentes herramientas con el propósito de que los estudiantes conozcan varias herramientas que se pueden utilizar para gamificar.

Herramientas de gamificación presentada a los estudiantes:

-KAHOOT: se trata de un servicio web social gamificado que funciona como un juego, el mismo tiene fines educativos que permiten crear cuestionarios en línea para que los estudiantes respondan a través de sus dispositivos móviles, a la vez que reciben puntaje por las respuestas correctas. Este es útil como herramienta de evaluación y ayuda a

afianzar los contenidos, haciendo esta integración de una manera entretenida.

Es intuitiva, de fácil uso solo se debe acceder y registrarse en la página web<sup>1</sup>. Una vez creada la sala de juegos por el profesor, los jugadores deben unirse a él introduciendo un código PIN en la aplicación para móvil. De este modo, el móvil se convierte en un control remoto con el cual pueden responder las preguntas fácilmente, mientras que en la pantalla se muestra la pregunta y quién va ganando. Cuando se han completado todas las preguntas, un podio premia a aquellos que han conseguido la mayor puntuación.

- QUIZZ: es una herramienta gratuita que permite crear cuestionarios online de manera lúdica y divertida, se pueden responder de tres maneras distintas: en un juego en directo, como tareas, o de manera individual. Esta herramienta es usada en todos los niveles educativos y aprovechados también en procesos de capacitación en el trabajo. Como recurso educativo, Quizizz permite a los docentes promover espacios para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, proporcionar una retroalimentación inmediata a las respuestas entregadas por los estudiantes y de gamificar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje generados. Cuenta con una versión en línea y una aplicación para móviles.
- GENIALLY: es una aplicación web para realizar presentaciones interactivas, la misma ofrece un surtido de plantillas y recursos para que la creación de contenidos sea muy sencilla. Tiene tres características principales. La primera es

<sup>1</sup> <https://create.kahoot.it/auth/login>

que mediante la animación da vida a las imágenes, a las tablas, a los gráficos mediante movimientos. Se puede configurar muy fácil las diferentes animaciones. la segunda es que es interactivo debido a que los protagonistas en el aprendizaje son los estudiantes, permite añadir capas de información y crear contenidos únicos. Y la tercera característica es que permite integrar la información que hay en internet o de otras plataformas. Entre las infinitas plantillas para la creación de contenidos educativos, encontramos algunas que permiten estrategias de gamificación, juegos educativos y flipped learning.

Díaz García (2022) expone que tanto el juego de escape rooms como los breakouts son muy parecidos, pero no son lo mismo. En los breakouts hay que abrir o desbloquear algún objeto, como una caja o un candado. Pero en los de escape rooms el objetivo principal es “escapar de algún lugar”. Eso sí, sus ventajas como actividad de gamificación en el aula son muy similares. Aún más si se juega en equipo, ya que facilita la cohesión del grupo y pone en valor las fortalezas de cada persona.

La idea de utilizar esta estrategia es para situar al estudiante en un espacio de donde, para poder escapar, requiere pasar de nivel, resolver diferentes misiones con pistas que se basan en sus saberes previos. A lo largo de cada misión, el estudiante puede obtener un código que le permitirá conseguir la recompensa del escape al finalizar el juego. Para esto, se utilizaron preguntas de opción múltiple, imágenes alusivas a diversos conceptos (Cabrera y Trujillo, 2021).

### **¡Puesta en acción! Recuperando y resignificando la evaluación en la presencialidad**

La práctica Profesional I tiene por objetivo central que los futuros docentes logren reconocer las particularidades propias de una institución a partir del desarrollo de un trabajo de campo donde interpretan y analizan, evidencia, documentación y narrativa de experiencias desarrolladas en la escuela tomada como objeto de estudio. De esta manera se busca que, a partir de procesos reflexivos, los estudiantes puedan adquirir habilidades que generen tensiones entre sus representaciones y los supuestos subyacentes de las teorías que fundamentan su acción docente.

De esta manera, en la primera unidad se parte de la revisión de sus propias biografías escolares. La evocación de las experiencias escolares previas por parte de los estudiantes favorece la reflexión crítica acerca del rol docente y la posibilidad de percibir su propia práctica como un objeto de transformación, lo que requiere de un continuo proceso de autosocioanálisis donde se pase de la fluctuación a la articulación entre la práctica docente como objeto y la subjetivación de la práctica docente. En la segunda unidad, se busca que los estudiantes adquieran herramientas que les permitan avanzar en procesos de investigación educativa. Se pretende que puedan crear marcos conceptuales que les permitan preguntar y cuestionar sus propios supuestos (Liston y Zeichner, 1993). Finalmente, en la última unidad los estudiantes ingresan a las escuelas secundarias de la zona de influencia del Módulo Apóstoles. El objetivo es que desde el estudio de las dimensiones de la institución educativa (organizacional, económica-administrativa, socio-comunitaria, pedagógica-didáctica) los futuros docentes puedan comprender las problemáticas específicas de la organización a la

que asisten, así como las formas de organización y los proyectos educativos. A continuación, nos enfocaremos en las formas que adquirieron las prácticas evaluativas en esta última unidad del programa de la cátedra.

Decidimos comenzar a poner en juego una propuesta de actividad lúdica al comenzar el desarrollo de la Unidad 3. Se buscó que los estudiantes recuperen los contenidos abordados en materias correlativas, desde el plano teórico y ponerlos en juego al momento de analizar la realidad educativa concreta. El trabajo de campo (análisis institucional) requiere que los alumnos puedan identificar los aspectos que hacen a una institución desde lo organizacional, pedagógico-didáctico, socio-comunitario y económico-administrativo.

La primera clase de la unidad, se inició a partir del uso de una situación lúdica que permitió a los alumnos poner en tensión sus saberes previos. A partir de una actividad de escape room, los estudiantes reunidos en grupos de no más de 3 integrantes, lograron avanzar, retroceder, solucionar pistas en función de las respuestas escogidas que refieren a los contenidos trabajados en las materias correlativas a Práctica Profesional I.

Se presentaron algunas restricciones durante el desarrollo del juego, como por ejemplo los errores de los estudiantes, o las dificultades para solucionar un enigma, para lo cual se dio la posibilidad de elegir otro camino posible, y de esta manera lograron avanzar en el juego. Al mismo tiempo, la posibilidad de revisar materiales favoreció la evacuación de algunas dudas y orientó las posibles respuestas.

Otra dificultad fue la falta de recursos tecnológicos, por lo que el trabajo en grupo permitió en cierta medida dar respuesta a este problema, ya que en el curso en el que se desarrolló la propuesta alrededor del 50% de

los alumnos tenían un dispositivo. Pero trabajar en grupo genera muchas veces rispideces entre los integrantes, pues la actividad lúdica implica por sí misma la competencia. Se buscó entonces favorecer la comunicación entre los integrantes del grupo, la división de roles, así como también se estimuló la colaboración entre cada uno de los miembros. Acordamos con Cobo (2016) en que, es necesario promover estructuras colaborativas que permitan a los estudiantes reconocer la importancia de crear conocimientos con otros. Esto implica valorar y reconocer la capacidad de coproducción.

Una vez finalizada la actividad lúdica, se realizó un espacio de reflexión e intercambio con el grupo total que estimuló la construcción de espacios de preguntas y la apertura a nuevos interrogantes (Freire, 1986). En un primer momento, se realizaron preguntas para que los estudiantes pongan de manifiesto los sentimientos y emociones que pusieron en juego a lo largo de toda la actividad lúdica. Esto permitió que reconozcan los principales logros y dificultades que tuvieron que atravesar.

En un segundo momento, se les pidió que reconstruyan cuáles fueron los pasos que siguieron para resolver la propuesta de aprendizaje. Con esta actividad metacognitiva, se pretendió que adquiriera un sentido relevante el “grupo de pares”. La metacognición permite “estimular la capacidad de construcción del conocimiento, entendida como el proceso de aprendizaje individual y la construcción colaborativa de saberes que surge de las negociaciones y tensiones que existen al confrontar los sistemas cognitivos del sujeto con diversas comunidades” (Cress y Kimmerle, 2008 en Cobo, 2016, p. 81). A través de ella se buscó que los alumnos reconozcan sus fortalezas como grupo y valoren la importancia de trabajar con otros, lo que favoreció el trabajo colaborativo tan necesario para el desarrollo de

la actividad que tienen que realizar durante la unidad.

En un tercer momento de la instancia de reflexión, se trabajó sobre los contenidos. Se recuperaron aquellos enigmas que no se pudieron resolver, y entre todos buscamos las respuestas. Aquí se plantearon algunos tips a tener en cuenta para realizar la actividad de integración de la unidad. La retroalimentación permite así desarrollar habilidades de autorregulación, corregir los errores y adquirir estrategias para mejorarlos, al mismo tiempo que permite al estudiante “evaluar sus niveles de entendimiento y las estrategias adoptadas, y con ello analizar cómo mejorar frente a determinados objetivos o expectativas” (Hattie y Timperley, 2007, en Cobo, 2016, p.138)

Finalmente, se presentó a los alumnos la herramienta utilizada para la actividad lúdica “GENIALLY”, también conocido como GENIAL.LY. El objetivo de la misma fue que puedan reconocer cómo se utiliza, cuál es su finalidad y qué deben tener en cuenta al momento de confeccionar una propuesta didáctica. Es necesario que los estudiantes participen del proceso creativo y desarrollen así nuevas habilidades y manejo independiente de las tecnologías.

Ello trasciende las segmentaciones disciplinarias tradicionales y estimula reconceptualizaciones a la vez que potencia nuevas convergencias creativas. Esto implica adquirir una fluidez digital que no acaba en el uso diestro de la tecnología en sí, sino que guarda relación tanto con la capacidad de crear nuevas ideas como de poder utilizar herramientas digitales en beneficio del aprendizaje y desarrollo del individuo y de su comunidad (Cobo, 2016, p.43).

Posterior al desarrollo de esta clase y de la realización del trabajo de campo en las escuelas, los estudiantes debieron crear un juego de escape room, utilizando algunas de las herramientas enseñadas. Si bien, se permitió que elijan la herramienta con la que se sintieran más cómodos, la totalidad del grupo optó por GENIALLY.

En un primer momento, realizaron un breve guion donde analizaron la evidencia recolectada en la escuela desde el marco teórico. A partir de ello, los estudiantes comenzaron a pensar la propuesta lúdica, desde una perspectiva que buscaba poner en juego los saberes y la posibilidad de acercarse a ellos a través de una actividad de escape room.

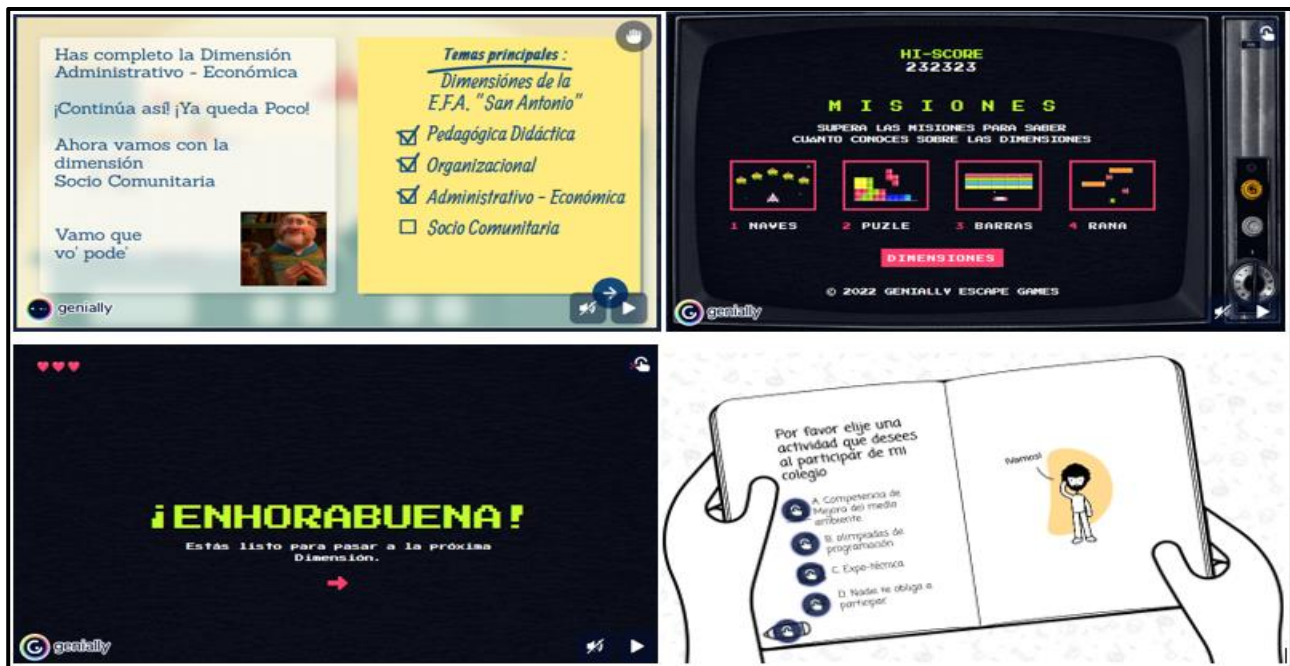
Esta actividad, no fue una tarea sencilla, pues demandó en los estudiantes dominio de los contenidos teóricos, del análisis institucional y de la herramienta con la que debían trabajar. Si bien esto fue al inicio un gran obstáculo, por la complejidad que demandaba, lograron sortear la misma a través del trabajo en grupo. A medida que los estudiantes avanzaban en la construcción del escape room, lograban implicarse y motivarse en la experiencia. De esta manera, al avanzar en el diseño del juego desplegaron estrategias de autoevaluación, pues en todo momento debían recuperar sus conocimientos para realizar la propuesta.

Luego de varias clases, en donde avanzaban, retrocedían, adquirían nuevas habilidades, los estudiantes lograron presentar su trabajo colaborativo a sus pares. Fue muy interesante esta propuesta de presentar a los compañeros, y “hacerlos jugar” pues permitió desarrollar una coevaluación de sus aprendizajes.

En la Figura 1, presentamos capturas de algunos de los juegos desarrollados por los estudiantes:

## Figura 1

Algunos trabajos realizados por los estudiantes de Práctica Profesional I



## Reflexiones

Consideramos que, el trabajo en esta unidad, no solo se cambió la forma de entender la evaluación, debido a que se incorporaron nuevas estrategias de enseñanza, sino que también se contribuyó a la formación de los futuros docentes, pues como formadores de formadores “somos modelos” y debemos generar experiencias valiosas que puedan ser replicadas por nuestros estudiantes en sus propias prácticas pedagógicas.

La intención de la cátedra es continuar con la implementación de nuevas e innovadoras herramientas tecnológicas que nos permitan realizar las evaluaciones de los estudiantes, el trabajo entre pares, feedback (estudiantesdocentes) y equipo docente. Siempre con la mirada en mantener y elevar la motivación en el aula, ampliar los conocimientos de los estudiantes de manera

continua e impulsarlos en el avance profesional.

Entendemos que incorporar las TIC: en un contexto que estimula y reconoce la creación individual y colectiva, dentro y fuera del aula, pueden contribuir de manera mucho más consistente a enriquecer los procesos de aprendizaje (Hattie, 2008). Pero bajo este enfoque las TIC no se entienden como variables independientes, sino contextuales. Mientras más ubicuas se hacen las tecnologías, más relevante es entender la forma en que se utilizan. Ello implica evaluar en qué medida su existencia es un factor determinante para detonar cambios cognitivos, así como considerar el contexto en que se insertan (Cobo, 2016)

Consideramos que la presente propuesta nos desafía como docentes a salir de prácticas costumbristas y proponer nuevas formas, donde la evaluación no busca corroborar, sino analizar la “huella” de los aprendizajes con el fin de



seguir y trazar su progreso, y de este modo prever e identificar cuando surgen obstáculos en el aprendizaje (Cobo, 2016).

## Referencias bibliográficas

- Cabrera, I. C. D., & Trujillo, C. J. (2021). *Escape room en las aulas de educación superior: actividades para motivar el repaso de los contenidos sintácticos en futuros docentes*. Edunovatic.
- Cobo, C. (2016). *La innovación pendiente*. Montevideo. Disponible en: [https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/159/1/La\\_innovacion\\_pendiente.pdf](https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/159/1/La_innovacion_pendiente.pdf)
- Díaz-García, A. K., González-Herrera, S. L., Santiago-Roque, I., Hernández-Lozano, M., & Soto-Ojeda, G. A. (2022). Gamificación a través del uso de la aplicación Genially para innovar procesos de aprendizaje en la Educación Superior. En *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 5(10), 129–139.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta: conversaciones con Antonio Faúndez*. La Aurora.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*. Troquel.
- Harf, R. (2015). *Evaluación institucional*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=tGpiXvL0Ew0>
- Heredia-Sánchez, B. D. C., Pérez-Cruz, D., Cocón-Juárez, J. F., & Zavaleta-Carrillo, P. (2020). La Gamificación como Herramienta Tecnológica para el Aprendizaje en la Educación Superior. En *Revista Tecnológica Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 49- 58.
- Lion, C. (2020). *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente, proyecciones de futuro*. Novedades educativas. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=Rhc\\_LJ9681M](https://www.youtube.com/watch?v=Rhc_LJ9681M)
- Llorens-Largo, F., Gallego-Durán, F. J., Villagrà-Arnedo, C. J., Compañ-Rosique, P., Satorre-Cuerda, R., & Molina-Carmona, R. (2016). Gamificación del Proceso de Aprendizaje: Lecciones Aprendidas. En *VAEPRITA*, 4(1), 25-32.
- Oliva, H.A (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. En *Realidad y reflexión*, 44, 30-47.
- Salvat, B. G. (2014). Análisis de las prestaciones de los juegos digitales para la docencia universitaria. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(1), 115-128.

### Sitios Web consultados:

- Las presentaciones han sido creadas en Genially. <https://auth.genial.ly/es/logout>
- Ramirez, I. (2022). Kahoot!: qué es, para qué sirve y cómo funciona. Xataka. Recuperado el 01/03/2023 de <https://www.xataka.com/basics/kahoot-que-es-para-que-sirve-y-como-funciona>
- Ruiz, D. (2019). Quizizz en el aula: evaluar jugando. Observatorio de Tecnología Educativa. Recuperado el 01/03/2023 de <https://intef.es/wp-content/uploads/2019/02/Quizizz.pdf>