

**BUENAS PRÁCTICAS
DE METODOLOGÍAS ACTIVAS
EN EL AULA. UNA REVISIÓN CRÍTICA**



Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los

derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

BUENAS PRÁCTICAS DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL AULA. UNA REVISIÓN CRÍTICA

Begoña Mora-Jauregualde
María de los Ángeles Triviño García
Adnaloy Pardo Rojas
José Antonio Ruiz-Rodríguez
(coords.)



Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S. A.

© Begoña Mora Jaureguialde
María de los Ángeles Triviño García
Adnaloj Pardo Rojas
José Antonio Ruiz Rodríguez (coords.)

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
Vallehermoso, 34. 28015 Madrid
Teléfono 91 593 20 98
www.sintesis.com

ISBN: 978-84-1357-153-9
Depósito legal: M. 6.427-2022

Impreso en España - *Printed in Spain*

Índice

SOBRE LA AUTORÍA	9
PRÓLOGO	13
<i>Manuel Reyes Santana</i>	
INTRODUCCIÓN	17
1. Flipped classroom	
<i>como estrategia metodológica</i>	21
<i>María de los Angeles Triviño García, Begoña Mora-Jauregualde,</i> <i>Adnaloy Pardo Rojas</i>	
1.1. Objetivos	23
1.2. Contenidos	23
1.3. Temporalización	24
1.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	24
1.5. Recursos necesarios	29
1.6. Evaluación	30
1.7. Valoración personal de la experiencia	30
2. Aprendizaje basado en juegos	33
<i>Marta Medel de Albuquerque</i>	
2.1. Objetivos	34
2.2. Contenidos	35
2.3. Temporalización	36
2.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	38
2.4.1. <i>Explicación de la metodología</i>	38
2.4.2. <i>Desarrollo de cada uno de los temas</i>	39

2.5. Recursos necesarios	41
2.6. Evaluación	42
2.7. Valoración personal de la experiencia	42
2.8. Información adicional y observaciones	43
3. La gamificación	45
<i>José Antonio Ruiz-Rodríguez, Celia Corchuelo-Fernández, C. M. Aránzazu Cejudo-Cortés, Rosario Medina-Salguero</i>	
3.1. Objetivos	46
3.2. Contenidos	47
3.3. Temporalización	48
3.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	48
3.5. Recursos necesarios	53
3.6. Evaluación	53
3.7. Valoración personal de la experiencia	54
4. Aprendizaje colaborativo	55
<i>Manuel Jesús Hermosín-Mojeda, Pablo Antonio Cano-Jiménez</i>	
4.1. Objetivos	56
4.2. Contenidos	56
4.3. Temporalización	57
4.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	57
4.5. Recursos necesarios	60
4.6. Evaluación	60
4.7. Valoración personal de la experiencia	62
5. Design thinking	65
<i>Celia Moreno-Morilla, Soledad Romero-Rodríguez</i>	
5.1. Objetivos	66
5.2. Contenidos	67
5.3. Temporalización	68
5.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	68
5.5. Recursos necesarios	69
5.6. Evaluación	70
5.7. Valoración personal de la experiencia	72
5.8. Información adicional y observaciones	73
6. Thinking based learning	75
<i>Begoña Mora-Jaureguialde, María de los Angeles Triviño García</i>	
6.1. Objetivos	75
6.2. Contenidos	76

Índice

6.3. Temporalización	78
6.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	79
6.5. Recursos necesarios	81
6.6. Evaluación	82
6.7. Valoración personal de la experiencia	82
6.8. Información adicional y observaciones	83
7. Aprendizaje basado en proyectos	85
<i>Rocío Illanes Segura, Ana Duarte-Hueros</i>	
7.1. Objetivos	86
7.2. Contenidos	86
7.3. Temporalización	88
7.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	88
7.5. Recursos necesarios	92
7.6. Evaluación	92
7.7. Valoración personal de la experiencia	93
8. Aprendizaje servicio	95
<i>Domingo Mayor Paredes, Alejandro Granero Andújar, Rosanna M. Barros Sá</i>	
8.1. Objetivos	95
8.2. Contenidos	96
8.2.1. Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de ApS	97
8.2.2. Algunos resultados de investigación	98
8.2.3. Desarrollo metodológico de los proyectos de ApS: fases y etapas	99
8.2.4. El colectivo LGTBI en el sistema sociocultural y educativo	100
8.3. Temporalización	101
8.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	102
8.5. Recursos necesarios	103
8.6. Evaluación	103
8.7. Valoración personal de la experiencia	104
8.8. Información adicional y observaciones	106
9. Aprendizaje colaborativo	107
<i>José Ramón Márquez Díaz, Alejandro Granero Andújar, Cristóbal Torres Fernández</i>	
9.1. Objetivos	108
9.2. Contenidos	109
9.3. Temporalización	110

9.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	111
9.5. Recursos necesarios	112
9.6. Evaluación	113
9.7. Valoración personal de la experiencia	114
9.8. Información adicional y observaciones	116
10. <i>Proyectos de trabajo e investigación</i>	117
<i>Francisco J. Pozuelos Estrada, Francisco J. García-Prieto, Francisco P. Rodríguez-Miranda</i>	
10.1. Objetivos	117
10.2. Contenidos	118
10.3. Temporalización	120
10.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	121
10.5. Recursos necesarios	123
10.6. Evaluación	123
10.7. Valoración personal de la experiencia	125
11. <i>Aprendizaje basado en casos</i>	127
<i>Emilio José Delgado-Algarra, Antonio Alejandro Lorca-Martín, Walter Federico Gadea</i>	
11.1. Objetivos	129
11.2. Contenidos	130
11.3. Temporalización	130
11.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	131
11.5. Recursos necesarios	133
11.6. Evaluación	135
11.7. Valoración personal de la experiencia	136
12. <i>Aprendizaje servicio en la transferencia investigadora</i>	139
<i>Adnaloy Pardo Rojas, Mirian Hervás-Torres, Rocío Lago-Urbano</i>	
12.1. Objetivos	139
12.2. Contenidos	140
12.3. Temporalización	141
12.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada	142
12.5. Recursos necesarios	144
12.6. Evaluación	145
12.7. Valoración personal de la experiencia	146
BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA	147

2

Aprendizaje basado en juegos

Marta Medel de Albuquerque

Con esta actividad lo que pretendemos, más que hablar de contenidos, es desarrollar una metodología innovadora que facilite el proceso de aprendizaje al alumnado, transformando una tarea que prejuzgan como desagradable, el estudio, en algo divertido e inspirador gracias al uso de un juego.

En los últimos años hemos sido testigos de un creciente interés en el aprendizaje basado en juegos. Impulsado por la popularidad cada vez mayor de los juegos para el ocio y el entretenimiento, una gran cantidad de estudios de investigación se han publicado llegando a la conclusión de que pueden ser una herramienta tremendamente útil para el aprendizaje (Westera, 2015).

Según Ayén (2017), el aprendizaje basado en juegos lo podemos definir como aquel que se logra jugando. Este concepto va muy en relación con el de gamificación, que se define como la aplicación de técnicas y elementos de los juegos en el desarrollo de los contenidos, aunque no se esté trabajando con un juego en sí mismo. En el aprendizaje basado en juegos, el material de trabajo es el propio juego, mientras que en la gamificación lo son los contenidos adaptados. Como puede deducirse, la diferenciación entre uno y otro es tremendamente sutil, pudiendo concluir que el aprendizaje basado en juegos implica cierto grado de gamificación, pero no toda gamificación conlleva que utilicemos el aprendizaje basado en juegos.

Nuestra idea consiste en distribuir los diferentes temas de la asignatura en un juego de preguntas y respuestas similar al Trivial®, que irán diseñando los propios alumnos con la supervisión del profesor en horario de clase.

La utilización de juegos como recurso pedagógico en el aula permite al alumnado desarrollar importantes competencias. El juego lúdico brinda un espacio ideal para que los y las estudiantes adquieran conocimientos por sí mismos mientras son

confrontados a la necesidad de superar desafíos, así como para establecer una relación de colaboración entre ellos (Carvalho, 2015).

El aprendizaje basado en juegos enlaza con los planteamientos de la pedagogía emocional, que aboga por la mayor duración de los aprendizajes disfrutados, esto es, en los que los discentes se divierten durante el proceso de aprendizaje, en contraposición con los aprendizajes dolorosos, que son aquellos en los que los estudiantes han tenido que sufrir para alcanzarlos (Ayén, 2017).

El hecho de que el papel del alumnado sea más activo de lo habitual, no quiere decir que el profesorado tenga un papel pasivo en todo el proceso, más bien al contrario, ya que de él dependerá el buen funcionamiento del sistema y la validación de las preguntas y respuestas, entre otras funciones que ya desarrollaremos.

Bajo nuestro punto de vista, esta metodología sería idónea para los contenidos más relevantes de la carrera en cuestión, debido a que el alumnado tendrá una interacción continua con los contenidos y terminarán la asignatura dominando la materia por ellos mismos y reduciendo el factor olvido. Este es precisamente uno de nuestros objetivos principales: que lo aprendido no se olvide fácilmente.

2.1. Objetivos

Nuestro objetivo general es que el alumnado optimice su proceso de aprendizaje y estudio de una forma motivante, reduciendo la frustración y el estrés gracias a nuestra metodología basada en juegos. A través de nuestro sistema vamos a trabajar la asignatura de forma distinta a la habitual para amenizar el proceso de aprendizaje y reducir al máximo el factor olvido.

Como vemos en Chen y Wang (2009), el aprendizaje basado en juegos se considera como un medio bastante eficaz que permite a los discentes construir conocimiento jugando, manteniendo una mayor motivación y pudiendo aplicar el conocimiento adquirido para resolver situaciones de su día a día. Por lo tanto, el aprendizaje basado en juegos se convierte en un método con enorme potencial para proporcionar condiciones de aprendizaje altamente motivadoras para el alumnado. En esta misma línea, Valderrama, citado en Ortiz-Colón, Jordán, y Agredal (2018), considera el juego como una actividad intrínsecamente motivadora en la que nos implicamos con placer. El juego nos permite crear situaciones de experimentación y aprendizaje ideales para desarrollar habilidades de inteligencia emocional y social.

Podemos desarrollar este objetivo general en los siguientes sub-objetivos u objetivos específicos:

- Profundizar y entender en qué consiste el proceso de estudio y darnos cuenta de que lo podemos optimizar de tal forma que pase de una tarea tediosa a algo entretenido e inspirador gracias a nuestro juego. Siguiendo los mismos

planteamientos que Miranda (2002), podemos considerar al juego como una herramienta ideal de estudio y aprendizaje que logra varios objetivos relacionados con la socialización, el conocimiento y la creatividad por parte del alumnado, ya que estimula su interés y desarrolla diferentes niveles de experiencia personal y social.

- Comparar el grado de satisfacción del alumnado en comparación con su experiencia con métodos de enseñanza más tradicionales. La intención es verificar que el grado de satisfacción es mucho mayor con nuestra metodología y que, además, nos confirmen si se sienten mucho más preparados y con los conocimientos más asentados, puesto que son ellos mismos los que realmente han diseñado el juego y no se han limitado a estudiar para una prueba final.
- Implicar al profesorado más como un compañero que guía, ayuda y supervisa mientras los propios estudiantes van trabajando los contenidos, teniendo un papel mucho más activo por ellos mismos en su proceso de aprendizaje. Citando nuevamente a Miranda (2002), este considera que el juego es un instrumento pedagógico que lleva al profesor a la condición de conductor, estimulador y evaluador del aprendizaje.
- Dar a conocer nuestra metodología basada en juegos y facilitar su aplicación en otras asignaturas. Lo óptimo en este caso sería rediseñar los juegos y experiencias para que el alumnado no sienta que el proceso de aprendizaje es siempre con el mismo tipo de juego. Entre todos podemos aportar ideas y crear diseños innovadores con el fin último que hemos expresado anteriormente: que el propio alumno se sienta participe de su proceso de aprendizaje, se sienta lo más motivado posible mientras “compite” en nuestro juego y, además, sienta que lo que ha aprendido no lo ha olvidado.

2.2. Contenidos

En la actualidad, no basta solo con tener un gran expediente académico para garantizar el éxito laboral. Tanto o más importante es formar al alumnado en una serie de capacidades que les brinde la oportunidad de ser capaces de enfrentarse por ellos mismos a problemas y sepan ser resolutivos ante las eventualidades que se les vayan presentando a lo largo de su futuro profesional.

Por todo ello, entendemos justificado nuestro concepto de asignatura mediante el trabajo en clase y en el que se tengan que enfrentar al reto de ser capaces de vencer al juego que le planteamos para poder superarla.

Además, trabajaremos la motivación desde el primer minuto, puesto que todos, sin excepción, pueden obtener la máxima nota. Todos ellos tendrán la máxima nota posible de inicio, y si superan las diferentes pruebas de nuestro juego, esa nota no se verá alterada. ¿Hay algo más motivador que defender algo que ya es tuyo? ¿Serán capaces de sacar lo mejor de sí mismos?

Nuestro planteamiento coincide con el de Ayén (2017), que justifica la importancia del juego en la necesidad de crear materiales atractivos que despierten la misma curiosidad y emoción que siente el alumnado con los juegos a los que se aficiona, con el fin de “engancharlo” al proceso de aprendizaje. Con todo ello generamos lo que él denomina “motivación intrínseca”, que la podemos definir como aquella que nace en el propio sujeto por el hecho de disfrutar con lo que está haciendo al considerarlo agradable.

De igual forma, Carvalho (2015) considera los juegos como productos altamente interactivos y motivadores que conllevan emociones, placeres y desafíos únicos que podemos aprovechar en el proceso de enseñanza. Además, también desarrolla el concepto de motivación intrínseca, y destaca los tres siguientes factores a tener en cuenta para poder hablar de ella:

1. El control que el propio estudiante siente sobre sus acciones y la percepción de que el resultado final depende de sí mismo.
2. Retroalimentación inmediata que genera el juego al alumnado, sabiendo rápidamente si ha ejecutado las acciones de forma correcta o incorrecta y permitiendo a su vez que el alumnado pueda aprender de sus propios errores.
3. La colaboración y/o competición entre los estudiantes, según cómo se diseñe el juego.

Con esta filosofía nace nuestro proyecto de impartición de asignatura basada en el juego del Trivial®. La planteamos como un reto constante para el alumnado en el cual, con su pericia e ingenio y con la ayuda del profesorado, puedan resolver los retos de la misma bajo la apariencia de un juego distendido y en el que, además, se sorprenderán al ver toda la información que serán capaces de retener.

Nuestra misión no es que los discentes hagan un simple examen como en métodos de enseñanza más tradicionales, sino que con su trabajo, entusiasmo, dedicación y esfuerzo sean capaces de mantener la máxima nota que de entrada todo alumno merece y, especialmente, que se lleven de esta experiencia lo más importante de todo, que es el conocimiento y el trabajo continuo con los contenidos de la asignatura.

2.3. Temporalización

La temporalización de nuestra metodología se va englobar en un cuatrimestre académico. Obviamente, todo va a depender del temario de la asignatura en cuestión. En nuestro caso, nuestra asignatura consta de ocho temas y todos ellos son de similar longitud e importancia.

Se hará una organización por semanas. Este patrón se repetirá con cada tema. Teniendo en cuenta que son ocho temas y que tenemos un mínimo de cuatro meses

para impartir nuestra asignatura, sabemos de antemano que contamos con dos semanas para impartir cada tema. Como tendremos dos clases por semana, esto significa que dispondremos de cuatro clases por cada tema para desarrollar nuestro proyecto.

Debemos hacer mención que nos guardamos algunos días adicionales para poder cubrir posibles días festivos, huelgas o cualquier otra contingencia que se nos pueda presentar. El docente deberá establecer su calendario al comienzo del curso intentando prever todas estas incidencias en la medida de lo posible.

También es importante destacar que en la presentación de la asignatura explicaremos pormenorizadamente el proceso para que los estudiantes conozcan bien nuestra metodología antes de comenzar, así como las aplicaciones y recursos con los que tendrán que familiarizarse. Nuestro organigrama por tema sería el siguiente:

Primera semana

- El profesorado impartirá dos clases magistrales en las que familiarizará al alumnado con el tema que toque en ese momento. No sería bueno que estos comenzaran a diseñar sus preguntas sin tener una base fundamentada en donde el docente haya aclarado los conceptos principales. En caso de no precisar ambas clases completas, los estudiantes podrán comenzar ya con algunas de las preguntas.

Segunda semana

- En la primera clase semanal, el alumnado tendrá que diseñar las tarjetas para el concurso con las preguntas y respuestas. Durante este proceso, el profesorado participará activamente verificando la idoneidad de las preguntas y aclarando cualquier concepto que sea preciso. Al final de clase, todas las preguntas serán entregadas indicando qué grupo ha sido el que las ha diseñado, para que cuando lleguemos a la fase concurso, el profesorado pueda decidir si usa contra el grupo alguna de sus propias preguntas o si prefiere que sean otras que no conozcan del resto de grupos.
- En la segunda clase semanal, el docente habrá diseñado el concurso, asignando las preguntas tanto específicas como generales que entienda más relevantes. Esa clase será dedicada íntegramente al concurso y todos los discentes sabrán si han pasado la prueba o si por el contrario deberán gastar alguna de sus “vidas extra”. Todos estos detalles se explican en el siguiente punto donde desarrollamos la actividad.

Debemos añadir que lo óptimo es que las dos semanas no sean exactas, es decir, es preferible tener una clase una semana, luego dos clases en la siguiente semana,

y que el concurso sea tras un fin de semana en el que los estudiantes tengan tiempo adicional para estudiar los contenidos. Podrán hacerlo resolviendo todas las preguntas que el profesorado facilitará a través de la aplicación de software libre “ANKI” y cuyo funcionamiento explicamos en el apartado de “Recursos”. Este formato temporal de dos semanas no exactas también facilita al docente la preparación de las preguntas a través de la mencionada aplicación.

Habrà un determinado momento en el que una clase la consumiremos para el concurso sorpresa que hemos denominado “La visita del Inspector de Educación”. Concretamente, serán tres las visitas que realizará la inspección a la finalización de los temas 3, 6 y 8 de nuestra asignatura. Esta figura no es más que la obligación para el alumnado de seguir trabajando los contenidos anteriores para que no olviden los conceptos más relevantes. En esta fase extra del concurso, el docente elegirá las preguntas cuyo contenido entienda que es más primordial de todos los temas que se lleven dados. Para este repaso, también será de vital importancia que nuestros discentes utilicen la aplicación “ANKI”, cuyo funcionamiento desarrollamos en el apartado “Recursos” como ya hemos mencionado anteriormente.

2.4. Descripción pormenorizada de la actividad implementada

A grandes rasgos, vamos a seguir las fases del proceso de trabajo e investigación para el aprendizaje basado en juegos que describen Assunção y Belo (2000). En concreto nombran cuatro fases:

1. Primera fase: el docente selecciona la temática con el alumnado.
2. Segunda fase: es el propio alumnado el que busca, analiza y desarrolla los contenidos del tema.
3. Tercera fase: realización del juego.
4. Cuarta fase: se procede a comprobar y validar los conocimientos adquiridos.

A continuación, pasamos a concretar cómo sería nuestra actividad, pudiendo comprobarse con facilidad la similitud con las fases descritas previamente:

2.4.1. Explicación de la metodología

Durante la presentación de la asignatura, familiarizaremos al alumnado con el programa “ANKI” que vamos a utilizar de apoyo y los prepararemos para afrontar el desarrollo de los temas por ellos mismos. Antes de que los discentes diseñen sus preguntas y respuestas, el profesorado dispondrá de dos clases para aclarar todos los conceptos más relevantes para que los estudiantes no las desarrollen sin tener una buena base previa.

2.4.2. Desarrollo de cada uno de los temas

A) Fase de diseño

Los estudiantes tendrán que diseñar para cada tema dos tipos de preguntas: preguntas generales y preguntas específicas.

Con las preguntas generales buscamos que tengan perfectamente clara la estructuración del tema. Estas preguntas tendrán que ver con los epígrafes y deberán ser preguntas con respuestas rápidas.

Pongamos un ejemplo de pregunta general: ¿Qué tipos de Educación existen? Respuesta: “educación formal, informal y no formal”. Aquí no buscamos que definan cada una, simplemente que las nombren.

Por otro lado, las preguntas específicas sí incluirán contenidos más exclusivos donde el alumnado podrá demostrar que está más preparado para ganar el juego. Obviamente, las respuestas pueden no ser literales a lo que está escrito en las tarjetas, por lo que será el docente el que determine si es válida, añadiendo las correcciones y aclaraciones que entienda oportunas. Dicho de otra forma, es muy difícil que en una pregunta específica el estudiante utilice las mismas palabras exactas de la respuesta de la tarjeta. De hecho, es preferible que sepan expresarse con sus propias palabras de forma correcta, por lo que será el docente, como juez imparcial, quien decida si la versión de la respuesta es aceptable, pudiendo realizar todas las aclaraciones y correcciones que entienda necesarias para que el alumnado tome conciencia de sus errores, favoreciendo así la adquisición de conocimientos y que puedan ser capaces de expresarlos con mayor claridad en el futuro.

Pongamos un ejemplo de pregunta específica: ¿Qué es la educación no formal? Respuesta de la tarjeta: “aprendizaje ofrecido normalmente por un centro de educación o formación, con carácter estructurado según objetivos didácticos, duración o soporte y que concluye con una certificación”. Como hemos mencionado, es muy difícil que el alumno sea literal en su respuesta, por lo que será el profesor el que determine si da como válida la respuesta o no y, además, podrá hacer las aclaraciones y dar las explicaciones que considere oportunas al respecto.

Consideraciones adicionales:

- Tenemos que ceñirnos al número de estudiantes que tenemos por clase. En nuestro caso, somos cincuenta, por lo que hemos formado diez equipos de cinco personas que trabajarán en grupo. Queda a juicio del docente si mantiene los grupos de tema a tema o si por el contrario prefiere que haya cambios.
- Cada grupo tiene que diseñar veinte preguntas específicas y otras veinte generales, con sus respectivas respuestas. Estaríamos hablando de 200 preguntas de cada tipo y por cada tema. Siempre puede pasar que se repitan preguntas. Si no es significativa la pérdida de preguntas por duplicidad,

pueden obviarse esas preguntas y tener menos de 200. En caso de ser significativa la pérdida de preguntas por duplicidad, el profesorado puede determinar la elaboración de más preguntas o añadir alguna para complementar.

- Una vez terminada esta fase, el docente facilitará las preguntas utilizando para ello el recurso de la aplicación “ANKI”, donde los estudiantes podrán ir repasando lo aprendido de cara a enfrentarse a lo que hemos llamado “El Inspector de Educación”. Este programa permite llevar estadísticas de errores y repite las preguntas erróneas con mayor asiduidad que las que ya se dominan. Esto puede ser de gran ayuda para que fortalezcan lo que peor lleven de cada tema.
- Si el profesorado estima que se han dejado atrás algún contenido importante con el desarrollo de las preguntas, estará facultado para añadir las preguntas adicionales que considere oportunas. Del mismo modo, si ve que hay preguntas muy fáciles o carentes de utilidad, podrá impugnarlas y obligar al grupo a diseñar preguntas alternativas.
- En caso de que el docente lo vea necesario, podrá solicitar menos preguntas en los temas menos importantes y añadir preguntas adicionales en aquellos otros temas que sí lo son.
- Con todo esto, buscamos que la calidad de nuestro juego (en definitiva, el aprendizaje del alumnado) sea la más alta posible y el reto sea aún más apasionante.

B) Fase de concurso

Los grupos se enfrentarán al juego y tendrán que superar la prueba para que se considere que el tema está aprendido y mantener su diez de nota. Cada grupo tendrá que responder correctamente a 20 preguntas específicas y otras 20 generales, elegidas por el profesorado. Esto quiere decir que cada miembro del grupo tendrá que contestar a cinco preguntas. Como ya mencionamos, queda a elección del docente si decide lanzarle al grupo alguna de sus propias preguntas.

El profesorado decidirá qué miembro del grupo debe responder a la pregunta, e irá anotando en una planilla si la respuesta es correcta o no, hasta que cada miembro del grupo conteste a sus cinco preguntas. Los discentes no sabrán el orden en el que recibirán la pregunta, para así favorecer que mantengan la atención en todo momento.

Habrà la posibilidad de que una de las preguntas se pueda consultar con el resto de su equipo y elegir la respuesta. Este comodín se puede usar en cualquiera de las preguntas, pero has de ser consciente de que, si lo desperdicias en una de las preguntas generales, más básicas, tendrás mucha más dificultad para superar el reto. El profesorado también anotará en su planilla cuándo un alumno o alumna ha consumido su comodín.

En caso de no superar el juego, el estudiante tendrá lo que llamamos “vida extra”. Esta “vida extra” consistirá en superar una actividad o trabajo diseñado por el profesorado en el que dará prioridad en lo posible a la parte del tema donde ha cometido el fallo. Esta actividad o trabajo debe realizarse en horario no lectivo y entregarlo en el plazo convenido por el profesorado. Una vez cumplida esta pequeña sanción (refuerzo negativo), podrá seguir participando con normalidad en el juego. Quien consume estas “vidas extras” tendrá una pequeña penalización en la nota final. En el apartado “Evaluación” se especifica cómo puntuaría el hecho de no superar el concurso del tema en cuestión, y cómo ayudaría la vida extra a minimizar la pérdida de nota sufrida.

C) La visita del Inspector de Educación

El inspector, en el fondo, no es más que la reducción del factor olvido que expusimos en el apartado de objetivos. Lo que pretendemos es que los estudiantes trabajen la asignatura de forma continua y mantengan los máximos conocimientos posibles tras la finalización de la asignatura.

El profesorado decidirá cada cuánto tiempo quiere poner a prueba lo que recuerdan los discentes de todo lo dado anteriormente. Para ello, hemos diseñado esta fase con toque de humor.

Siguiendo nuestro caso de ocho temas, hemos concertado visitas de nuestro inspector al finalizar los temas 3, 6 y 8. El proceso será el mismo que en la fase concurso de cada tema.

El profesorado elegirá las preguntas que considere más esenciales de todos los temas que se hayan impartido hasta la visita del inspector. Aquí la prioridad es preguntar lo más relevante de cara al futuro una vez finalizada la asignatura.

En caso de no superar esta prueba, los discentes tendrán que agotar otra de sus “vidas extra”, siguiendo las mismas directrices que expusimos en la fase de concurso, pero con un baremo de penalización un poco mayor, como concretaremos a continuación en el apartado “Evaluación”.

2.5. Recursos necesarios

1. Acceso a la plataforma Moodle de la UHU. En ella publicaremos los resultados de cada concurso y haremos seguimiento de las actividades o trabajos adicionales que mandemos al consumir cada “vida extra”.
2. APP Anki:
 - Esta aplicación permite crear *flashcards* ideales para el repaso. Será el profesor adoeel que diseñe las flashcards y facilitará a los estudiantes el

archivo para que puedan descargarlas en su propio equipo informático. Podremos añadir todas las preguntas diseñadas, perfectamente organizadas por tema y por tipo. El mismo programa gestiona cada cuánto tiempo nos recuerda determinadas preguntas según se le indique. En caso de error, las repetirá con más frecuencia.

- Otra ventaja adicional es que permite añadir clips de voz. El docente podrá usarlos tanto para las preguntas como para las respuestas, o para añadir pistas, aclaraciones o información que considere importante aportar para que al alumnado le resulte todo más sencillo.
- Si la plataforma Moodle permitiera un funcionamiento similar, podríamos usarla en vez de esta aplicación externa.

2.6. Evaluación

Todo el mundo parte con un 10 de nota en su expediente de la asignatura, pero cada tema en el que los estudiantes no hayan superado el concurso les restará un punto de la nota final. En caso de cumplir la pequeña sanción que supone la vida extra, el discente solo restará 0,5 puntos de la nota final. Como ya expusimos, dicha vida extra consiste en una actividad o trabajo diseñado por el profesorado especialmente enfocado en la parte del temario donde el estudiante ha cometido los fallos.

La primera y la segunda visita del inspector, en caso de no ser superadas, implicará la pérdida de un punto y medio en la nota final por cada una de ellas. También en este caso puedes utilizar vidas extra, por lo que solo se restarían 0,75 puntos de la nota que el alumno lleve hasta el momento.

Como es lógico, la última visita del inspector es la más importante, al incluir todo el temario. En este caso, el alumno que no la supere perderá dos puntos en la nota final, siendo solo uno si utiliza la vida extra.

Si una vez consideradas todas las penalizaciones que hemos expuesto el estudiante tiene la asignatura suspensa, aún tendrá una última oportunidad de superarla realizando un examen global de la misma, pero cuya máxima nota en caso de aprobado no podrá ser superior al siete.

2.7. Valoración personal de la experiencia

En cuanto a la temporalización, hay que tener cuidado con los días perdidos de clase ya que nuestra actividad viene organizada desde el principio del curso, y estas incidencias pueden obligarnos a tener que reestructurar nuestro organigrama.

Esta metodología, tal y como está aquí temporalizada, sería más conveniente aplicarla en asignaturas de carácter teórico. En caso de una asignatura con conteni-