
La competencia digital en la universidad con la aplicación *Kahoot!*

Digital competence in the university context with the Kahoot application!

C. Vanesa Álvarez-Rosa^{1,2}, Emilia Velasco Marcos¹, Manuel Nevot Navarro¹, Vicente. M. Marcet Rodríguez¹ e Isaac Castrillo de la Mata¹

¹Universidad de Salamanca, España

²Grupo Ilse-CySoc, España

Resumen

Es indudable que las TIC supone un replanteamiento metodológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje en todas las esferas educativas. En las últimas décadas, los docentes se han visto obligados a ampliar sus recursos metodológicos para responder favorablemente a los imperativos sociales y legislativos. Así, el uso del libro del estudiante, las clases magistrales, etc. se han alternado con recursos más innovadores lo cual, al ser -muchos de ellos- de carácter tecnológico, presume una contribución en el desarrollo de la competencia digital (Comisión Europea, 2005; Gisbert, M. y J. Lázaro, 2015) del discente y docente; además de crear este último un espacio de *interactive lectures* (Thiagarajan, 2005). Si bien existe un gran abanico de aplicaciones que ayudan a la creación de dicho espacio y favorecen los métodos de enseñanza-aprendizaje activos, hemos optado por evaluar la herramienta *Kahoot!* durante un curso académico desde diferentes áreas de conocimiento -Estudios de Hebreo y Arameo, y Literatura Española e Hispanoamericana- con la finalidad de comprobar los resultados obtenidos por Moya Fuentes et al. (2016) y por Rodríguez, Loro y Villén (2015), a saber, la mejora de la productividad del discente, la aceptación del aprendizaje lúdico, la comprobación del proceso de aprendizaje del alumno, entre otros. El presente trabajo pretende dar a conocer, por un lado, los aspectos teórico-metodológicos llevados a cabo en conjunto en el Proyecto de Mejora e Innovación Docente (PID) y los resultados globales del mismo y, por el otro, tareas y resultados particulares de ámbitos de saber tan dispar como la Literatura Española e Hispanoamericana y la enseñanza del Hebreo y Arameo.

Palabras clave: Innovación, TIC, *Kahoot!*, Universidad.

Suggested citation:

Álvarez-Rosa, C.V., Velasco Marcos, E., Nevot Navarro, M., Marcet Rodríguez, V. M., y Castrillo de la Mata, I. (2018). La competencia digital en la universidad con la aplicación Kahoot! In REDINE (Ed.), *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. (pp. 49-57). Eindhoven, NL: Adaya Press.

Abstract

It is beyond doubt that ICTs suppose a methodological rethinking on teaching and learning processes in the different educative levels. During the last decades, teachers have needed to enlarge their methodological resources to properly answer the social and legislative obligations. Student book, master classes, etc. have alternated with more innovative resources that, having a technological nature, contribute to the development of digital competence (Comisión Europea, 2005; Gisbert, M. & J. Lázaro, 2015) of students and also of teachers, who develop interactive lectures strategies (Thiagarajan, 2005). Although there are a great number of apps that help to create this space and promote active methods of teaching and learning, we have chosen to evaluate *Kahoot!*. We have evaluate this tool along a whole academic year and in different teaching areas -Hebrew and Aramaic Studies, Spanish and Hispano-American Literature-. Our objective was to confirm the results obtained by Moya Fuentes et al. (2016) and by Rodriguez, Loro and Villén (2015). Their results showed an improvement on students' productivity, an acceptance of ludic learning and a verification of students' learning. On the one hand, with this study we want to show the theoretical and methodological aspects and the global results carried out jointly in the *Proyecto de Mejora e Innovación Docente (PID)*. On the other hand, we want to show the specific tasks and results accomplished in areas as different from one to another as are Hebrew and Aramaic Studies and Spanish and Hispano-American Literature.

Keywords: Innovation, ICT, *Kahoot!*, University.

Introducción

La expansión de las TIC supone un cambio metodológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje de todas las esferas educativas. Paulatinamente los recursos propios de la metodología tradicional se yuxtaponen con otros más innovadores y dan lugar en algunas ocasiones a lo que Thiagarajan ha denominado interactive lectures (2005), que desarrolladas mediante recursos tecnológicos presume un avance en el desarrollo de la competencia digital de los usuarios.

Aunque los planes formativos de los grados del EEES teóricamente están orientados al desarrollo de competencias en nuestros alumnos y a un cambio metodológico por parte de los docentes, estas nuevas disposiciones se han quedado sobre el papel. La mayoría de los profesores universitarios no han sido formados en cómo enseñar según los dictámenes de la modernidad y los nuevos reproducen las acciones por imitación. Este modelo de enseñanza apegado a la exposición limita la adaptación a la realidad tecnológica, como bien señala Villant (2013):

[l]as formas tradicionales de enseñar ya no sirven porque la sociedad y los estudiantes han cambiado. Se han ampliado los lugares para aprender, los sistemas para acceder a la información, las posibilidades de intercambio y de comunicación y los alumnos escolarizados; pero los objetivos educativos, la forma de organizar la enseñanza y las condiciones de los profesores se mantienen inalterables (p.50).

Esta realidad unida al imperativo legal de poder llevar a cabo el plan de los grados EEES implican la necesidad de encontrar un punto medio donde la tradición y la tecnología convivan en el aula universitaria. Una manera posible es mediante *interactive lecture*, que podemos definir como un género discursivo académico de carácter bidireccional donde se conjugan la exposición clásica con los elementos formales propios de la ludificación en pro del aumento motivacional de los receptores.

En el caso que nos incumbe, es la aplicación *Kahoot!* la que nos otorga este carácter lúdico en nuestras explicaciones teóricas, y el medio por el cual ampliamos tanto los conocimientos, capacidades y actitudes esenciales relacionadas con la competencia digital (Diario Oficial de la UE L394 de 30.12.2006, pp. 15-16) como índice de motivación de los participantes.

Conscientes del empleo de esta herramienta educativa en otros niveles de enseñanza, se decidió realizar un proyecto de innovación docente que se intituló *¿Es posible gamificar las aulas universitarias?*¹, cuya versión resumida a dos ejemplos procedentes de materias dispares -Hebreo-Arameo (tanto en el nivel lingüístico como cultural) y en Literatura Española, asignaturas pertenecientes a los Departamentos de Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana respectivamente- sirven como ejemplo de la aplicabilidad de *Kahoot!* en la universidad española.

Lengua hebrea II. Segunda Lengua: Hebreo-Arameo

Las actividades creadas inciden directamente en los principales objetivos de esta asignatura:

- 1. Establecer una neta correspondencia entre una imagen y un verbo hebreo
- 2. Repasar el tiempo presente en hebreo

Se configuró un ejercicio en el que gramática y vocabulario se aunaban y donde se repasaba el tiempo presente en la lengua hebrea. Para tal fin, se preguntaba “qué hace(n)” a partir de una imagen o un dibujo en los que se presentaba una acción; se proponían cuatro respuestas, tres de ellas incorrectas y una correcta (todo ello en hebreo, sin ningún tipo de transcripción o transliteración).

¹ Debido al limitado espacio para este trabajo, que a modo de ejemplo hemos querido traer el análisis y reflexión del empleo de *Kahoot!* en materias tan dispares (Estudios Hebreos y Arameos y Literatura Española e Hispanoamericana), le remitimos al documento completo en el siguiente enlace: <https://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/135297>.

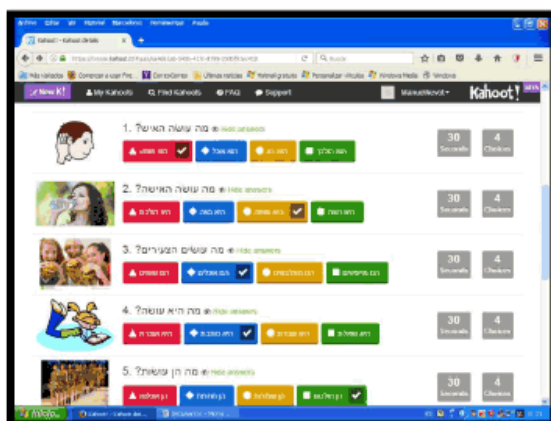


Imagen 1. Captura de edición para el Kahoot! en lengua hebrea.

Ejemplo: Imagen de un hombre que bebe. Enunciado en hebreo: שיאה השוע המ?
Má osé ha-ish (Qué hace el hombre)

- A. Hi roah B. Hem lomdim C. Hu shoté D. Hu lomed

La respuesta A es incorrecta por ser una frase en femenino (error gramatical: repaso del género y de los pronombres personales). La aseveración B es errónea por ser una oración en masculino plural (error gramatical: repaso de la concordancia del presente en género y número con el sujeto, además de los pronombres personales y de las terminaciones del presente). En D queda de manifiesto la conexión equivocada de significante con significado.. Por tanto, la respuesta C es la única adecuada. Con este ejercicio de repaso se buscaban los siguientes objetivos:

- Identificar significante con significado.
- Aligerar el tiempo de respuesta del alumno.
- Reconocer el alfabeto hebreo.
- Acostumbrar al alumno a pequeñas frases en presente.
- Facilitar la memorización de los 40 verbos más usuales en hebreo en su forma presente.

El ejercicio tenía una doble finalidad. Por un lado, repasar la forma presente (que en hebreo funciona, gramaticalmente, como un participio); por otro, una vez comprobada su correcta asimilación, poder dar paso a la perífrasis *hayah* (verbo *ser* conjugado en pasado según el sujeto) + presente: con esta construcción el alumno aprendería cómo expresar hábitos en el pasado: <https://play.kahoot.it/#/?quizId=aa4d61a6-545b-417c-8799-250bf91e-c418&gameMode=ghost&startTime=1485859373603>

Cultura e Historia del Pueblo Judío

Objetivos

- Repasar el léxico básico de la cultura sefardí y, por lo general, judía.
- Poner a disposición un mecanismo para datar sucesos históricos y culturales.
- Fomentar el intercambio de ideas sobre la presencia de la minoría hebrea en España.

En relación con estos objetivos, la herramienta que se utilizó para vincular una imagen con una definición de carácter marcadamente histórico-cultural descartando los restantes conceptos, erróneos pero utilizados muy frecuentemente.

La actividad dio lugar a explicar nítidamente el porqué de las confusiones. Por ejemplo, en una de las diez diapositivas aparecía la bandera de Israel de fondo y el enunciado: el ciudadano que vive en el estado de Israel es:

A. Sionista

B. Judío

C. Israelita

D. Israelí

Siendo verdadera la D, se descartan las restantes por estas razones: A. El sionista es el partidario de la vuelta de los judíos a su patria ancestral. B. Judío es aquel que practica la fe de Moisés o cuya madre pertenece a ese credo. C. Israelita es el miembro del pueblo que, en época bíblica, se establece en Canaán

El objetivo de esta tarea era poner a disposición de los estudiantes de Filología un vocabulario básico relacionado con aspectos de la historia y cultura del pueblo judío, a fin de que fueran precisos en su léxico y evitar a toda costa imprecisiones del tipo: “Amos Oz, escritor israelita”, en lugar de *israelí*; “la lengua judía” en vez de *hebrea*; o la confusión entre “judería” y “aljama”. Puesto que se explican estos términos el primer día de clase, la actividad servía de repaso: <https://play.kahoot.it/#/?quizId=05d7dfdf-666f-4f61-9061-ee-0139f3682c&gameMode=ghost&startTime=1485858607623>

Observaciones

Este ejercicio tuvo muy buena acogida por parte del alumnado. A pesar de algunas pequeñas dificultades de orden informático y de las propias características de la herramienta, como el reto que supuso definir términos de carácter religioso, cultural e histórico con los pocos caracteres que se permite usar para plantear las cuestiones.

Conclusiones en ambas materias del Grado de Estudios Hebreos y Arameos: Aunque en un primer momento se planteó alguna reticencia por parte del alumnado al uso de esta herramienta, una vez puesta en práctica se produjo un cambio en favor de la misma.

Se constató que en esta herramienta se pueden incorporar otros alfabetos, aparte del latino sin ningún tipo de problemas derivados de incompatibilidades.

La incorporación de imágenes es tremendamente didáctica y útil, a fin de reconocer significantes; enormemente facilitador para llegar a una correcta definición de los conceptos que se querían repasar.

Innovación Docente en la Especialidad de Literatura Española

Uno de los objetivos de esta asignatura era presentar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje a los alumnos de la asignatura Literatura Española en el Máster Universitario para Profesores de Enseñanza Secundaria y Bachillerato (MUPES), la herramienta incidiría particularmente en la tarea de evaluación. Los alumnos del Máster no tenían más que un ligero conocimiento sobre ella, pero desconocían todas las posibilidades que para su propia práctica docente les puede ofrecer. El acercamiento a Kahoot se realizó en tres fases.

Contacto con las posibilidades de la herramienta

Variados simulacros de evaluación sobre diversos temas de literatura española aprovechando toda la potencialidad de la herramienta: *Quiz*, *Jumble*, *Discussion* e incluso en su variante *Blind Kahoot!*

- En la parte de *quiz*, prueba o test, les propuse 12 cuestiones sobre aspectos básicos de literatura fácilmente aplicables en cualquier nivel de secundaria al inicio de curso para comprobar los conocimientos elementales desde los que partimos. (<https://create.kahoot.it/#quiz/0fd72496-3aa7-4f1f-86ae-224402218b21>). Se pretendía proporcionar un ejemplo que ellos pudieran trasladar a su práctica docente al inicio de un tema o al comenzar a explicar un periodo literario o un género concreto.
- En el ‘revoltijo’ o *jumble*, se propusieron tres pruebas consistentes en ordenar cronológicamente autores, generaciones y obras literarias de un autor concreto (<https://create.kahoot.it/#jumble/b98806f6-5d6d-46c7-be96-c8910163c6bf>).
- Sobre los resultados obtenidos, el docente puede hacerse una idea de los conocimientos previos de la totalidad de la clase —si la herramienta se utiliza para ese fin—, o de si en el aprendizaje se están obteniendo los resultados esperados o ha de ser revisada la metodología, la temporalización o incluso los objetivos de la materia.
- En la forma ‘discusión’ se les hizo ver cómo estimular cambios de impresiones en clase a través de preguntas genéricas (<https://create.kahoot.it/#survey/881e185d-0321-4cef-ab0d-b318d92e86f4>) que servirán de base al profesor para dinamizar la clase, favorecer la comunicación entre los alumnos y su aceptación o, en todo caso, refutación de ideas diferentes. Por supuesto, este tipo de ejercicios podrían suponer el planteamiento de múltiples objetivos y el desarrollo de competencias de diverso calado.
- La propuesta *Blind kahoot!* no cuenta con un formato concreto en la herramienta, pero se puede aprovechar el de discusión. Es un planteamiento que se han propuesto profesores desde el campo de las ciencias empíricas y que pretende lograr no ya un resultado, sino convertirse en inicio de aprendizaje e incipiente tarea investigadora. En resumen, se trataría de que el docente proponga a la clase un término que con toda probabilidad los alumnos no conocerán; serán ellos los que tengan que buscar —individualmente o en grupos— la respuesta. A continuación, y sin haber comprobado todavía lo que los alumnos han averiguado, el profesor podría utilizar *Kahoot!* en cualquiera de sus formas (*quiz*, *jumble* e incluso *discussion*) para evaluar lo aprendido y para que los alumnos comprueben que sus investigaciones han ido por el camino adecuado.

Uso de Kahoot! en las prácticas docentes del Máster

Se pudo constatar que al menos la tercera parte de los alumnos del Máster en sus prácticas en centros de Secundaria ha utilizado de un modo u otro *Kahoot!*

El balance fue absolutamente positivo, tanto en dinamización de la enseñanza y diagnosis de conocimientos previos como en su mera función de elemento evaluador; en todo caso uno más, nunca el único. La recepción por parte del alumnado ha sido muy positiva. También por parte de la mayoría del profesorado que tutorizó a estos alumnos, aunque uno de los pocos obstáculos que se han observado ha sido precisamente la resistencia por parte de algún profesor a incorporar nuevos métodos de enseñanza y evaluación; se trataría de una especie de temor a dejar demasiadas funciones docentes encomendadas a las TIC pero, sobre todo, de una resistencia a cambiar las propias rutinas que a veces no encierra más que una desmotivación en la tarea educativa que los alumnos detectan de un modo más claro en los profesores de mayor edad.

Otro de los problemas ha sido la precaria dotación tecnológica de algunos centros: aulas con problemas en la señal de Internet, dificultades de horario para ocupar el aula de informática o normas contrarias al uso del móvil en el aula ni siquiera a efectos docentes.

Trabajo Fin de Máster

Tras el curso señalado, y bajo la tutoría de la profesora que lo impartió, una de las alumnas del Máster, Floranna Moles, elaboró su Trabajo Fin de Máster sobre las posibilidades que ofrece *Kahoot!*² para la enseñanza de Literatura Española en Secundaria y Bachillerato; potencialidades con las que ya se había familiarizado a lo largo de su periodo de prácticas en instituto. Concretamente la aplicó en la evaluación previa y posterior a la explicación de los temas relativos a la lírica española (terminología, figuras poéticas, tendencias literarias, etc.) y a la prosa del barroco.

Su investigación abunda en conclusiones positivas sobre las posibilidades docentes de *Kahoot!*; sin dejar de lado sus limitaciones: principalmente el insuficiente número de caracteres para plantear las cuestiones que requieren matices o un cierto desarrollo y, por otra parte, la evidente dependencia de un equipamiento informático en el aula que permita su aplicación.

Conclusión

Las conclusiones que podemos extraer tras aplicar la herramienta educativa *Kahoot!* son las siguientes:

² El trabajo *Kahoot! como herramienta didáctica: aplicación en la enseñanza de Literatura Española* obtuvo una calificación de Sobresaliente (9.8) en su presentación en la Facultad de Filología.

El espacio universitario ha de afrontar nuevos retos en la metodología y procedimientos docentes (enseñanza-aprendizaje y evaluación) para la adecuación social y adquisición exigida de la competencia digital.

La experiencia realizada con *K!* permite afirmar que esta herramienta es eficaz en cualquier momento del proceso de enseñanza-aprendizaje; a saber, prueba diagnóstica, repaso de contenidos y (auto)evaluación.

La herramienta *K!* es aplicable en todos los niveles educativos, siempre que haya adaptación significativa en la forma, y en áreas de conocimiento dispar.

Referencias

- Álvarez-Rosa, C. V. (coord.) (2017) *¿Es posible gamificar las aulas universitarias?* Proyecto de innovación docente. Universidad de Salamanca.
- Arnau, J. (1995). Metodología de la investigación psicológica. En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo (Eds.), *Métodos de investigación en psicología* (pp. 23-43). Madrid: Síntesis.
- Comisión Europea (2005). *Propuesta de RECOMENDACIÓN DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. [Recuperado de: goo.gl/KP6C2j].
- Diario Oficial de la Unión Europea L 394 de 30.12.2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente recomendadas por el Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006.
- Guerra, J. C. (2013) Kahoot!: aprendizaje basado en el juego. Blog. [Recuperado de: goo.gl/SW3Eyu].
- Gisbert, M., y Lázaro, J. (2015). Professional development in teacher digital competence and improving school quality from the teachers' perspective: a case study. *NAER-Journal of New Approaches in Educational Research*, 4(2), 115-122.
- Kerlinger, F. N., y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw-Hill.
- Moles, F. (2017). *Kahoot! como herramienta didáctica: aplicación en la enseñanza de Literatura española*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Salamanca.
- Moya Fuentes, M. M. et al. (2016) *El aprendizaje basado en juegos: experiencias docentes en la aplicación de la plataforma virtual "Kahoot"*. Univesidad de Alicante. Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/59136/1/XIV-Jornadas-Redes-ICE_090.pdf
- Polit, D. F., y Hungler, B. P. (2000). *Investigación científica en ciencias de la salud*. Mexico: McGraw-Hill.

Rodriguez, F., Loro, F., y Villén, S. (2015). *Experiencia de “Gamificación” en alumnos de Magisterio para la Evaluación de la asignatura Sociología de la educación mediante el uso de la plataforma Kahoot*. INNODOCT. [Recuperado de: goo.gl/JhTexv].

Thiagarajan, S. (2005). *Interactive lectures*. Newton: ASTD Press.

Vaillant, D. (2013). Las políticas de formación docente en América Latina. Avances y desafíos pendientes. En Poggi, M. (coord.); *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional* (pp. 45-57). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación.

C. Vanesa Álvarez-Rosa es profesora Ayudante Doctora de la Universidad de Salamanca, doctora con mención europea (2011) en la especialidad de Análisis del discurso, licenciada en Filología Portuguesa (2014) y magíster en Edición (2007). Su docencia se centra en la lengua española, tanto en su plano didáctico como en el teórico. Asimismo, enseña Español como LE en instituciones estadounidenses con sede en España desde 2008. Sus intereses de investigación se centran en el análisis del discurso, la pragmática y la lingüística textual, sabiendo encontrar una relación aplicada en la enseñanza para hablantes no nativos de español. Estas motivaciones le han permitido impartir seminarios en diferentes universidades de República Checa y Portugal y participar en congresos de carácter internacional y nacional. Ha coordinado y participado en proyectos de innovación docente relacionados con las nuevas tecnologías y el EEES.

Emilia Velasco Marcos es profesora asociada en el Depto. de Literatura Española e Hispanoamericana de la Universidad de Salamanca. Su línea de investigación preferente se centra en la narrativa contemporánea y sobre ella ha publicado estudios en torno a diversos autores. Ha participado y participa en Proyectos de Innovación Docente relacionados tanto con la enseñanza de literatura española como con la tarea tutorial en la incorporación a los estudios universitarios de alumnos de Grado y de los programas Erasmus e Intercambio. Imparte la asignatura *Innovación docente en Literatura Española* en el Máster Universitario de Profesorado de Secundaria.

Manuel Nevot Navarro, actualmente Ayudante Doctor, comenzó su actividad docente como Profesor Asociado del Área de Estudios Hebreos y Arameos en 2007 en la Facultad de Filología de la Universidad de Salamanca. Imparte clases de Cultura Hispanohebrea, Hebreo Moderno, Literatura Rabínica e Historia y Cultura del Pueblo Judío. Doctor en Filología Hebrea desde 2015, sus investigaciones abarcan la lexicografía castellana, el pasado judío en la Castilla medieval, la lingüística hebrea o nuevos métodos aplicados a la enseñanza universitaria, entre otros campos de interés.

Vicente Marcet Rodríguez. Licenciado en Filología Hispánica (1999) y Teoría de la Literatura y Literatura Comparada (2006) por la Universidad de Salamanca y doctor en Lengua Española (2007) por dicha universidad. Ha sido profesor contratado en la Universidad de Jaén y actualmente forma parte del cuerpo docente de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca, donde también ocupa el cargo de Vicedecano de Internacionalización. Ha impartido seminarios en diversas universidades de España, Europa y Estados Unidos. Ha coordinado diversos proyectos de investigación y de innovación docente relacionados con la enseñanza de la lengua española y el EEES.

Isaac Castrillo de la Mata se licenció en Filología Hispánica por la Universidad de Salamanca en 2011 y de Filología Inglesa en 2014. En el año 2013 finalizó el *Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera* en esta misma universidad y un año después el *Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* en la UNED. Actualmente trabaja como investigador en la Facultad de Filología de la Universidad de Salamanca, donde realiza su tesis doctoral sobre la variación pretérito perfecto simple/ pretérito perfecto compuesto en distintas áreas del español peninsular.
