



Nuevas tendencias en metodologías docentes: la gamificación en el Grado de Trabajo Social.

Noves tendències en metodologies docents: la ludificació en el Grau de Treball Social.

New trends in teaching methodologies: gamification in the Degree of Social Work.

Fidely Polanco Grullón¹

Resumen

Una de las consecuencias de la COVID-19 ha sido provocar que los/las docentes de la Educación Superior hayan tenido que mejorar e incluso adaptar las metodologías utilizadas desde siempre, es decir, la docencia considerada como magistral. Todo esto con el fin de renovarse y adaptarse al nuevo panorama y a lo que todo ello conlleva. La nueva incorporación de estos procesos y herramientas relacionadas con el uso de la tecnología, buscan que, a través de la innovación docente, el alumnado se sienta más motivado y pueda adquirir un mayor aprendizaje. Por ello, con este artículo se pretende reflexionar sobre los beneficios del uso de la gamificación como técnica de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario. Así como también su uso como complemento a los recursos a disposición del/la docente universitario/a, en el que se busque favorecer desarrollar y adquirir de forma óptima las competencias del alumnado del Grado en Trabajo Social. Para ello, se ha realizado una revisión de la literatura científica de fuentes primarias y secundarias desde una metodología cualitativa, en concreto desde la hermenéutica crítica, sobre la técnica de la gamificación en el área de Trabajo Social. Los resultados iniciales señalan que la impartición de la docencia en la Educación Superior se ha visto transformada debido a la COVID-19. Los/las docentes han tenido que ver la necesidad y la importancia del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en su día a día en el aula.

Palabras clave: Trabajo Social, docencia, gamificación, COVID-19.

Resum

Una de les conseqüències de la COVID-19 ha estat provocar que els/les docents de l'Educació Superior hagin hagut de millorar i fins i tot adaptar les metodologies utilitzades des de sempre, és a dir, la docència considerada com a magistral. Tot això amb la finalitat de renovar-se i adaptar-se al nou panorama i al que tot això comporta. La nova incorporació d'aquests processos i eines relacionades amb l'ús de la tecnologia, busquen que, a través de la innovació dels docents, l'alumnat se senti més motivat i pugui adquirir un major aprenentatge. Per això, amb aquest article es pretén reflexionar sobre els beneficis de l'ús de la ludificació com a tècnica d'ensenyament-aprenentatge en el context universitari. Així com també el seu ús com a complement als recursos a la disposició del docent universitari, en el qual es busqui afavorir desenvolupar i adquirir de manera òptima les competències de l'alumnat del Grau en Treball Social. Per a això, s'ha realitzat una revisió de la literatura científica de fonts primàries i secundàries des d'una metodologia qualitativa, en concret des de l'hermenèutica crítica, sobre la tècnica de la ludificació en l'àrea de Treball Social. Els resultats inicials assenyalen que la impartició de la docència en l'Educació Superior s'ha vist transformada a causa de la COVID-19. Els/les docents han hagut de veure la necessitat i la importància de l'ús de les Tecnologies de la informació i la Comunicació (TIC) en el seu dia a dia a l'aula.

Paraules clau: Treball Social, docència, ludificació, COVID-19.

Abstract

One of the consequences of COVID-19 has been causing Higher Education teachers to have to improve and even adapt the methodologies that have always been used, that is, teaching considered masterful. All this in order to renew and adapt to the new panorama and what all this entails. The new incorporation of these processes and tools related to the use of technology, seeks that, through the innovation of teachers, students feel more motivated and can acquire greater learning. For this reason, this article intends to reflect on the benefits of using gamification as a teaching-learning technique in the university context. As well as its use as a complement to the resources available to the university professor, in which it seeks to promote the development and optimal acquisition of the skills of the students of the Degree in Social Work. For this, a review of the scientific literature of primary and secondary sources has been carried out from a qualitative methodology, specifically from critical hermeneutics, on the technique of gamification in the area of Social Work. The initial results indicate that the delivery of teaching in Higher Education has been transformed due to COVID-19. Teachers have had to see the need and importance of the use of Information and Communication Technologies (ICT) in their day to day in the classroom.

Keywords: Social Work, teaching, gamification, COVID-19.

Polanco Grullón, F. (2023). Nuevas tendencias en metodologías docentes: la gamificación en el Grado de Trabajo Social. *Itinerarios de Trabajo Social*, 3, 104-109. <https://doi.org/10.1344/its.i3.40474>

ACEPTADO: 07/01/2023

PUBLICADO: 23/01/2023

¹Universitat de València.

✉ Fidely Polanco Grullón.
fideepolanco24@gmail.com

1. Introducción.

La Educación Superior en España es considerada como el último nivel del sistema educativo del proceso de aprendizaje que se sostiene por un modelo de enseñanza público, privado y bidireccional. En este mismo nivel se dan a conocer un abanico de diversos estudios de grado y posgrado (Eurydice, 2022). Estas modalidades se llevan a cabo a través de un enfoque pedagógico legítimo y relacionado de forma directa con lo que establece el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en relación a las competencias curriculares. Dicha aceptación de competencias generales y específicas pueden influir en el proceso de transmisión de los conocimientos como también en su evaluación. No obstante, es necesario, además, tener en cuenta el rol que ha de desempeñar el/la docente y el alumnado (Bolívar, 2008). El modelo clásico deductivo de aprendizaje se sigue manteniendo en el marco competencial, a pesar de que puede contribuir negativamente en la productividad académica del alumnado y en el rendimiento que se pretende conseguir. Esto puede ser debido a las posibles necesidades del profesorado respecto a la actualización didáctica y psicopedagógica; así como también a las relacionadas con sus conocimientos científico-técnicos (Casal-Otero et al., 2022). Esta situación provoca que surja un nuevo planteamiento académico, pese al enfoque tradicional actual, donde se buscan ciertas habilidades alternativas de aprendizaje que vuelvan a situar al alumnado y le ayude a encontrar su posicionamiento en el espacio académico. Prieto et al. (2014) exponen las disimilitudes entre el modelo clásico de aprendizaje en Educación Superior relacionados con modelos innovadores en los que se busca poner en primer plano el juego y las tecnologías (ver Tabla 1). Cabe destacar que una de las técnicas que surge con la finalidad de mejorar el rendimiento académico y la correcta adquisición de los conocimientos por parte del alumnado es la gamificación. Se entiende por gamificación una serie

de dinámicas o técnicas relacionadas con el juego, pero llevada a otros contextos diferentes, fomentando la participación y el pensamiento lúdico a través del juego en combinación con las nuevas tecnologías. Sus características se vinculan con la interacción, objetivos, estética y niveles del juego. Así, en ella se promueve y requiere captar la atención del estudiantado y la estimulación de su participación, buscar un reto a lograr, ser llamativa y asignar niveles que den respuesta a la variedad (Blanco, 2015).

A partir de esta situación inicial, la importancia de mejorar el conocimiento del problema social y académico que se presenta a través de información objetiva publicada en diversos artículos científicos como en Alejalde y García (2015) y Villalustre y Del Moral (2015), se puede considerar como mecanismo que permita la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Más en concreto en el Grado de Trabajo Social, debido a que pueden considerarse como esenciales para hacer frente a dicha problemática con la finalidad de dar a conocer de forma óptima esta nueva tendencia metodológica en la docencia universitaria.

Por este motivo, en este estudio se propone seguir con la realización de trabajos que favorezcan conseguir un adecuado acercamiento a la realidad que nos ocupa e incrementar la perspicacia de la magnitud que puede tener y su extensión para ubicar de forma más eficiente esta innovación docente en momentos que la docencia lo requiera (Díaz y Gómez-Estern, 2022; Cabero-Almenara et al., 2021).

2. Objetivos.

El objetivo general de este estudio es reflexionar sobre el uso de la gamificación en el Grado de Trabajo Social a raíz de la situación generada por la COVID-19 para determinar en qué modo ha afectado a la docencia en este mismo Grado. En cuanto a los objetivos específicos se establece como tales determinar el concepto de gamificación y sus características como herramienta innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el Grado de Trabajo Social y proponer la gamificación como respuesta a las vicisitudes docentes surgidas durante la pandemia COVID-19 en la Educación Superior.

3. Metodología.

Para ello se ha realizado a través de una metodología cualitativa, un estudio descriptivo a partir de una revisión de artículos científicos relacionados con la gamificación que sirve para motivar al/la docente del Grado de Trabajo Social a la utilización de esta metodología en clase y como base para próximos estudios. Esta revisión y análisis se lleva a cabo desde la perspectiva de la hermenéutica crítica.

4. Conceptualización.

Previo al análisis de la cuestión, se realiza la conceptualización de la transmisión de los conocimientos en el Trabajo Social y la terminología de la gamificación y sus características, con la finalidad de que permita valorar el estado de la cuestión y ayude a centrar el objeto de análisis.

4.1. La transmisión de conocimientos en Trabajo Social.

El Trabajo Social puede entenderse como una profesión en la que, para aumentar el bienestar, se busca generar un cambio social, solucionar las problemáticas derivadas de las relaciones humanas, liberar y fortalecer a las personas. Todo ello a través de la búsqueda de teorías relacionadas con el comportamiento humano y los sistemas sociales con el único fin de que desde la profesión se intervenga en los momentos en los que las personas interactúen con su entorno. Para el ejercicio de la profesión, los derechos humanos y la justicia social son principios relevantes para la misma (Federación Internacional de Trabajadores Sociales -FITS, 2000).

Con ello, se ha intentado responder a la diversidad del Trabajo Social en los distintos contextos internacionales en los que se desenvuelve como disciplina y como profesión, encontrándose como implícita la voluntad racionalizada y consciente de influenciar a los/las futuros/as trabajadores/as sociales como agentes que intervienen en el cambio de la sociedad y las situaciones de vulnerabilidad o de riesgo social en la vida de las personas, grupos y comunidades con el fin de producir por su autonomía, bienestar y dignidad. Es decir, el Trabajo Social compuesto por la disciplina (conjunto de saberes y discursos para las transformaciones sociales) y como profesión (conjunto de prácticas sociales).

La misión del Trabajo Social puede adquirir distintas formas y expresiones que buscan responder a las exigencias de hacer una aproximación de las necesidades de los países con las culturas de sus poblaciones. Teniendo en cuenta esta perspectiva, se entiende como universal el Trabajo Social que trasciende los nexos comunes e importantes en la teoría y la práctica, puestas en marchas en diferentes contextos. No obstante, partiendo de la diversidad de formas en las que se puede desarrollar el Trabajo Social, así como también el cómo definirlo, practicarlo, teorizarlo y ubicarlo, Lorenz (2001) hace una división entre tres dimensiones consideradas como importantes: la relación con el Estado, el grado de profesionalización y el estatus académico.

Para comprender la transferencia del conocimiento de la disciplina del Trabajo Social hay que tener en cuenta la relevancia de los cambios sociales a través de transformaciones importantes en los ámbitos económicos y sociopolíticos, la necesidad de analizar las políticas públicas que persiguen las mejoras en la calidad de vida de las personas, la emergencia de problemáticas que afectan a la sociedad, entre otras; que configuran la transmisión de conocimientos relevantes de la comunidad universitaria, profesionales y en la sociedad, en la que se enfatiza en los valores y principios considerados como inherentes desde el nacimiento de la disciplina del Trabajo Social como profesión. Cada vez más, se intenta revertir a la sociedad los beneficios derivados de la investigación a través de las actividades de transferencia de conocimientos.

Sin embargo, la escasez en la sistematización y transmisión de los saberes influye en el debilitamiento de la disciplina y hace que hasta la fecha haya dependido de otras disciplinas. Por ello, es necesario sistematizar las actuaciones que se están llevando a cabo para evitar perder las experiencias y que se dejen de transmitir a otras generaciones

nuevos conocimientos y avances sociales. Richmond en "Social Diagnosis", según Sáez (1988, p. 35), afirma que sin investigación social no es posible realizar Trabajo Social. Por ello, son diversos los beneficios de investigar y transferir los conocimientos tanto a nivel personal como profesional:

- 1) Enriquece nuestra mirada y acción.
- 2) Es necesario para construir teoría. Sin investigación no hay creación ni avance científico.
- 3) Si no investigamos, estamos –posiblemente– condenados a desaparecer como ciencia social en el espacio europeo.
- 4) Es obvio que, si no rentabilizamos nuestras experiencias, otras disciplinas lo harán.
- 5) Si no investigamos, la narración la hacen otros/as y tendremos que importar conocimiento de otras disciplinas.
- 6) Mejora nuestra capacidad de adaptación y manejo de la realidad, al ayudar a conocer las causas, los efectos de ciertos fenómenos y permitir la innovación en recursos y soluciones.
- 7) Nos ayuda a elevar nuestra estima personal y profesional.
- 8) Sin investigación y reflexión teórico-práctica se empobrece nuestro trabajo, se hace rutinario y se favorece el "burn out", lo que incide en nuestra salud mental.
- 9) Fortalece nuestro currículum y redundante en nuestras posibilidades de ascenso y desarrollo profesional.

Por ello, la investigación puede considerarse como un elemento relevante en el proceso generador de conocimientos de cualquier disciplina. En el Trabajo Social es más importante, ya que se tienen en cuenta las circunstancias académicas actuales y disciplinares, así como también su crecimiento y consolidación como ciencia social apoyada con el desarrollo de la investigación (Lázaro y Paniagua, 2003).

4.2. Definición de gamificación y características.

La gamificación surge como una herramienta para transformar la educación (Corchuelo, 2018), con el objetivo de adaptar a la educación las técnicas del juego. A la vez, este autor, indica que la motivación que puede generar ésta en el alumnado de Educación Superior es muy elevada y también puede favorecer un entorno adecuado para la adquisición de contenidos. Dicha estrategia metodológica está compuesta por distintos y variados recursos educativos, en los que se adaptan las "técnicas más motivadoras de los juegos en contextos no relacionados con el juego" (Matera, 2018, p. 24). Además de mejorar la motivación, puede facilitar la adquisición de los conocimientos básicos, la organización y la planificación de tareas (Villalustre y Del Moral, 2015).

Este concepto fue nombrado por Pelling en 2003 por primera vez, aunque no fue hasta el 2010 cuando ganó mayor popularidad en la comunidad científica (Marczewski, 2013). Consiste en un proceso que sirve para aplicar mecánicas de juegos en contextos no lúdicos y que benefician la consecución de determinados objetivos en la mo-

Tabla 1. Comparación entre el modelo clásico de aprendizaje y el modelo basado en el juego.

Enseñanza universitaria tradicional	Videojuegos en línea
Aburrida	Divertida
Evaluación final	Se aprende errando
Realimentación al final	Realimentación inmediata
Evaluación por oportunidades únicas	Reintentar es graciable
Experiencia individual	Experiencia multiplayer
Trato masificado	Trabajo individualizado y personalizado
Aprendizaje para aprobar	Buen marketing y narrativa
Calificación por prueba final	Sistema de recompensas
Se trabaja la memoria	Se trabaja el pensamiento crítico

Nota: Diferencias entre la enseñanza universitaria tradicional y los videojuegos en línea modernos. Extraído de "Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario", de A. Prieto et al., 2014.

tivación del alumnado. Entre los requisitos que se deben tener en cuenta para que ésta pueda introducirse en las aulas, es imprescindible que su estructura esté formada por dinámicas centradas en retos, logros, recompensas, entre otros; por ello, esto favorece a que el/la docente pueda transformar sus clases formativas y tareas poco atractivas en momentos de aprendizajes significativos, en los que se capte la atención del alumnado y se lleve a cabo una participación activa, mejorando los resultados académicos (Oliva, 2016).

Cantador (2016), considera la gamificación como una competición saludable por un premio de valor simbólico que debe emprenderse, ofrecer un abanico de temáticas y tareas a realizar, hacerse en un periodo corto, proporcionar y otorgar a los/las participantes una sensación de tener la oportunidad de ganar, y estipular un valor visible en el proceso, la calidad y la evaluación del aprendizaje. De esta manera, en palabras de Contreras y Eguía (2016), la gamificación puede considerarse como “una estrategia que no delimita su aplicación a una serie de reglas que seguir, sino que se abre a un sinfín de posibilidades que dependen más de la creatividad del diseñador, que de la técnica de un algoritmo a seguir” (p. 34). Su estrategia metodológica conlleva compromiso, experimentación y resultados que se componen de una estructura funcional que potencia en cualquier institución, principalmente, en un “local tan importante como el aula” (Parente, 2016, p. 16). Esta estructura funcional, denominada “arquitectura funcional”, está formada por cinco elementos que son: la actividad, el contexto, las competencias y habilidades de los/las participantes, gestión y supervisión, y las mecánicas del juego.

Cabe destacar y relacionar con lo anterior que el proceso de gamificación debe diseñarse partiendo de objetivos claros y bien definidos; de la identificación de rasgos y características de los/las participantes, la delimitación de los conocimientos que se han de adquirir o las actividades y actitudes que se quieren desarrollar; la adecuada definición de los mecanismos del juego, los recursos que se van a utilizar para el seguimiento, la evaluación, etc.; así como la diversión necesaria que se tiene en cuenta en la base del juego como proceso donde se poseen componentes lúdicos y divertidos (Zainuddin et al., 2020). Asimismo, los efectos positivos del uso de las TIC en general, y de forma particular en la gamificación, respecto a la igualdad de género, independientemente de los factores de edad y sexo del alumnado participante, podría favorecer la paliación de la violencia de género y combatir los estereotipos sociales (Prendes-Espinosa et al., 2020; Putz et al., 2020).

Por este motivo, es necesario cambiar las metodologías docentes percibidas por el alumnado como redundantes y poco eficaces en la puesta en práctica. Esto supone que se desarrollen proyectos colaborativos e interdisciplinares que motiven al estudiantado y permitan el desarrollo de un compromiso activo en las asignaturas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. La gamificación en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La didáctica utilizada por los/las docentes es una parte importante que permite hacer una modificación en el am-

biente y en la actitud del alumnado de la Educación Superior, es decir, en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Donoso (2018) afirma que en todo proceso donde se puede aplicar este proceso “las estrategias de gamificación contribuyen al desarrollo, por ello deben ser aplicadas de forma didáctica, para favorecer tanto competencias específicas como transversales en procesos de enseñanza-aprendizaje; se utilizan para promover conductas que despierten el interés de los estudiantes por aprender” (p. 54).

Para elaborar estrategias de gamificación, se tiene en cuenta una serie de elementos que se clasifican en tres categorías: componentes, mecánicas y dinámicas. Éstas últimas hacen referencia al motor que favorece el proceso que surge para poner en funcionamiento la estrategia. Por ello, el sistema de gamificación debe estar centrado en estos factores genéricos, debido a que están relacionados directamente con el funcionamiento positivo y que se espera de los/las participantes. Las mecánicas influyen en el comportamiento del alumnado y se relaciona con la motivación que pueden tener estos. En cambio, los componentes, se refieren a los recursos con los que se cuenta y las herramientas que se utilizan para el diseño de una actividad a nivel práctico de la gamificación.

Se establece la gamificación como una estrategia metodológica que busca que el alumnado pueda aprender en un ambiente distendido que favorezca la diversión, la implicación y la motivación. La manera en la que se diseña el ambiente debe provocar que el alumnado pueda sentirse parte de la actividad, que pueda asumir diferentes retos, tomar decisiones, obtener un reconocimiento por parte de sus iguales al conseguir sus metas, al mismo tiempo que adquiere los objetivos marcados en el proceso de aprendizaje (Pegalajar, 2021).

Teniendo en cuenta el mecanismo curricular que se muestra en el proceso educativo, Cantador (2016) destaca que:

Quien diseña el entorno, debe considerar los aspectos y temáticas del currículo que permitan gamificarlo, cumpliendo las características antes mencionadas. Todo esto, con el propósito de lograr que el estudiante se involucre en un entorno social, donde sus padres y la predisposición por el juego tienen un papel importante (p. 14).

Asimismo, se ha de destacar la relevancia de la tecnología en el proceso de diseño de actividades fundamentadas en estrategias de gamificación, ya que favorece la utilización de recursos digitales que avalan el proceso de aprendizaje y que buscan despertar el interés del alumnado. Del mismo modo, definen cómo el/la docente debe trabajar en un espacio gamificado en el que se organiza por niveles de aprendizaje, que va de lo más sencillo a aquello que tiene mayor dificultad. Para cumplir con el objetivo, es imprescindible que los/las docentes conozcan cómo es su alumnado, de tal forma que consigan llevar a cabo un entorno gamificado basándose en las distintas necesidades de aprendizaje que el alumnado pueda ir mostrando.

Cabe destacar que el aprendizaje a través de los juegos en el ámbito académico es relevante, ya que autores como Carina (2017) afirman que:

Los juegos representan una oportunidad para transformar el aprendizaje porque estimulan la colaboración, recompensan el buen desempeño, permiten adaptarse a situaciones muy diversas y pueden captar la atención de los jugadores. La adopción y efectividad del aprendizaje basado en juegos depende en gran medida de la aceptación por parte de los docentes, quienes pueden ser considerados como los verdaderos agentes de cambio en los colegios (p. 291).

El aprendizaje basado en juegos se muestra bajo una perspectiva a medio plazo, que busca desarrollar experiencias de aprendizaje en el alumnado y aumentar sus habilidades. Es importante señalar la gran relevancia que cada vez más están cogiendo los juegos en los que se busca promover la colaboración y favorecer el acceso del alumnado en la participación en su proceso de aprendizaje. Los juegos muestran un gran impacto en el desarrollo cognitivo del alumnado y se busca incorporar esta metodología en el ámbito académico en los últimos tiempos con el fin de obtener una mayor resolución de conflictos y una mayor participación por parte del alumnado para lograr los objetivos marcados en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como una forma de aprender activamente.

Las distintas habilidades que puedan surgir de la gamificación pueden utilizarse en todos los niveles educativos ya sea en modalidad de enseñanza presencial o virtual. Dichos mecanismos buscan permitir un proceso de creación de manera divertida y educativa a través de una serie de juegos o actividades relacionadas directamente con los objetivos y las necesidades de enseñanza (Ardila, 2019).

6. El impacto de la COVID-19 en la Educación Superior.

A raíz de la situación de pandemia provocada por la COVID-19, la vida cotidiana, y en concreto la relacionada con la Educación Superior, se paralizó bruscamente generando el cambio de las clases presenciales a virtuales, con el fin de continuar con la transmisión de los aprendizajes. Esto ha traído consigo una serie de desafíos, indiferentes para todos los países del mundo, debido a que han tenido que abordar a través de diversas alternativas y búsqueda rápida de soluciones relacionadas con los calendarios académicos y la manera en la que hasta ese momento se estaba implementando el currículo académico, así como adaptarla a medios no presenciales y con distintas maneras de ajustarse, priorizarse y adaptarse. Uno de los autores a destacar en el ámbito educativo contextual que ha dado pie a las reflexiones sobre esta temática es Hurtado (2020) quien afirma:

Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafían a los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes. Tal es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes (p. 65).

Por ende, se puede considerar que es igual de relevante que los ajustes que se deben llevar a cabo se consideren importantes las competencias y los valores que desde si-

empre se han determinado como esenciales en la coyuntura actual: el autoaprendizaje, la solidaridad, las competencias socioemocionales, la resiliencia, el cuidado a los demás y a uno/a mismo/a, la salud, entre otros.

Los criterios y enfoques utilizados para la toma de decisiones relacionados con los aprendizajes considerados como relevantes y la manera en la que se han realizar los ajustes, pueden tener aspectos controvertidos y complejos que busquen una alternativa más lógica donde se escojan los contenidos más importantes y en los que se imponen sobre otros. Otro aspecto que se puede llevar a cabo es la integración de los contenidos y objetivos marcados en el aprendizaje a través de núcleos con diversas temáticas interdisciplinarias que favorezcan el abordaje de diferentes asignaturas, al mismo tiempo que se vayan desarrollando en tópicos que se deduzcan como adecuados e importantes para el alumnado en la sociedad actual, por medio de metodologías basadas en proyectos o investigaciones que posibiliten abordar de manera íntegra los aprendizajes.

Desde este punto de vista, se pretende hacer una valoración de la autonomía docente y del desarrollo de competencias complejas entre los/las distintos/as docentes. Determinados países han realizado un diseño para proponer fórmulas para priorizar el currículo que incorporan un grupo reducido de aprendizajes considerados como relevantes en las distintas disciplinas, que van desde el momento en el que se prioriza el currículo hasta el currículo actual y en los que se organizan los contenidos por niveles; desde los relevantes hasta los aprendizajes actuales relacionados a objetivos completos o relevantes que puedan incorporarse entre asignaturas.

7. Conclusiones.

Como se ha ido comentando en apartados anteriores, la gamificación es una metodología activa que puede favorecer el aprendizaje y proporciona un espacio donde puede desarrollarse el conocimiento del alumnado, subsanar de forma instantánea los fallos a través del aprovechamiento y la evaluación de sus éxitos. Esta puede poner a disposición del/la docente una serie de herramientas que pueden favorecer el conocimiento del perfil del alumnado y, por ello, incurrir en cómo motivar al mismo. Esto significa que el sistema de gamificación puede coordinarse con modelos y técnicas de aprendizajes considerados como tradicionales sobre todo por la situación generada por la COVID-19 y los cambios que ha traído consigo.

La situación pandémica de estos últimos años ha hecho explícita la necesidad de cambiar las metodologías docentes percibidas por el alumnado como redundantes y poco eficaces en la puesta en práctica de las competencias en la Educación Superior. Esto implica un desarrollo de proyectos colaborativos e interdisciplinares que motiven al estudiantado y permita el desarrollo de un compromiso activo en las asignaturas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas tecnológicas como la gamificación.

8. Bibliografía.

Alejandro, L. y García, A.L. (2015) Gamificar: el uso de los

- elementos del juego en la enseñanza de español. En Celma, MP, Gómez, MJ y Morán, C (Eds.) *Actas del I Congreso internacional de la AEPE* (pp. 73-83).
- Ardila, J. Y. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 71-84. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.stge>
- Blanco, G. (2015). *Gamificación: características*. <http://procomun.educalab.es/es/ode/view/1445270076617>
- Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 6(2), 1-23. <https://doi.org/10.4995/redu.2008.6268>
- Cabero-Almenara, J., Vázquez-Cano, E., Villota-Oyarvide, W. R., y López-Meneses, E. (2021). La innovación en el aula universitaria a través de la realidad aumentada. Análisis desde la perspectiva del estudiantado español y latinoamericano. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.1>
- Cantador, I. (2016). La competición como mecánica de Gamificación en el aula: Una experiencia aplicando aprendizaje basado en problemas (p. 68-97). En R. Contreras y J. L. Eguía, (Ed.), *Gamificación en aulas universitarias*. Institut de la Comunicació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Carina, S. (2017). *De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados*. Educación Siglo XXI.
- Casal-Otero, L., Mariño-Fernández, R., Barreira-Cerqueiras, E.M. y Fernández-de-la-Iglesia, J.C.(2022).La competencia digital de los futuros docentes de formación profesional: usos y actitudes que determinarán sus prácticas de enseñanza. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 12,113-126. <https://doi.org/10.6018/riite.522191>
- Contreras, R. S. y Eguía, J.L (Edits) (2016). *Gamificación en aulas universitarias*. Institut de la comunicació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Corchuelo, C. A. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 63, 29-41. <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.63.927>
- Donoso, S. (2018). *Estrategias educativas para motivar el aprendizaje*. International Studies Perspectives.
- Eurydice (2022). *Tipos de enseñanza universitaria*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/types-higher-education-institutions>
- Federación Internacional De Trabajadores Sociales - FITS (2000). *Definición de Trabajo Social, Asamblea General de Montreal (Canadá)*. www.ifsw.org
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 44, 176-187. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Díaz, R. M. y Gómez-Estern, B. M. (2022). *Innovación docente en tiempos de cambio*. Ediciones Octaedro.
- Lázaro, S. y Paniagua, R. (2003). Los métodos secundarios: la supervisión, la investigación, la administración.
- En T. Fernández (coord.) y C. Alemán (coord.), *Introducción al Trabajo Social*. (1º Ed., 439-462). Alianza.
- Lorenz, W. (2001). Social work in Europe – Portrait of a diverse professional group. In (Ed.). Hessle, S., *International standard setting of higher social work education*. Stockholm University. Stockholm Studies of Social Work.
- Marczewski, A. (2013). *Gamification: a simple introduction. Tips, advice and thoughts on gamification*. Andrzej Marczewski.
- Matera, M. (2018). *Explora como un pirata*. Mensajero.
- Oliva, H. (2016). La Gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44(0), 29-47. <https://doi.org/10.5377/ryr.v44i0.3563>
- Parente, D. (2016). Gamificación en la educación. En R. Contreras y J. L. Eguía (Ed.), *Gamificación en aulas universitarias*. Institut de la comunicació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pegalajar Palomino, M.C. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169-188. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.419481>
- Prendes-Espinosa, M. P., García-Tudela, P.A. y Solano-Fernández, I. M. (2020). Igualdad de género y TIC en contextos educativos formales: Una revisión sistemática. *Comunicar*, 63(XXVIII). <https://doi.org/10.3916/C63-2020-01>
- Prieto, A., Díaz, D., Monserrat, J., y Reyes, E (2014). Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario. *ReVisión*, 7(2), 76-92.
- Putz, L., Hofbauer, F. & Treiblmaier, H. (2020). Can gamification help to improve education? Findings from a longitudinal study. *Computers & Education*, 106392. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106392>
- Sáez, C. A. (1988). La investigación en Trabajo Social. *Cuadernos de trabajo social*, 1, 35.
- Villalustre, L. y Del Moral, M.E. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education*, 27, 13-31. <https://raco.cat/index.php/DER/article/view/299734>
- Zainuddin, M., Shujahat, M. Haruna, H. & Wah Chu, S. (2020). The role of gamified e-quizzes on student learning and engagement: An interactive gamification solution for a formative assessment system. *Computers & Education*, 103729. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103729>