

Keep Calm: You Are A Gamer en DEPE II

BANCO DE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES

SONIA MEDINA SALGADO, ROCÍO GONZÁLEZ SÁNCHEZ, MARÍA SACRISTÁN NAVARRO

Estructura del Banco de Buenas Prácticas Docentes

I. La práctica:

- **Título:** KEEP CALM: YOU ARE A GAMER EN DEPE II
- **Curso Académico:** 17_18
- **Asignatura:** DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y POLÍTICA DE EMPRESA II
- **Área/Titulación:** GRADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS
- **Grupo de Estudiantes:** GRUPO 3ºB

Lo que hicimos con esta experiencia fue “jugar” para trabajar los aspectos más complejos del examen de la asignatura y hacer que los alumnos entendieran las competencias y las necesidades que tenían para enfrentarlo. Diseñamos un juego competitivo-cooperativo que combinaba, al mismo tiempo: elementos tecnológicos sencillos y de uso habitual (móviles y tabletas), entorno amigable exterior distinto del aula y una dinámica en forma de pruebas y de negociación. Con ello tratamos de cambiar la percepción y motivación del estudiante hacia su aprendizaje y la calidad del mismo. Trabajamos de un modo diferente y lúdico algunas de las competencias básicas de cualquier aprendizaje basadas en la cooperación/competición. El resultado de la iniciativa fue una valoración media general de los alumnos participantes de 4,6 en una escala de 1 al 5. Los propios alumnos la reconocieron como un instrumento muy bueno para lograr una mayor interacción y aprendizaje de una manera diferente o para saber reaccionar ante distintos estímulos del medio, mejorar niveles de concentración y nerviosismo, etc.

Además, esta iniciativa utiliza tres elementos sencillos y asequibles como son el exterior, una tecnología de información y comunicación ampliamente utilizada y el juego. Ello la hace replicable, evaluable y escalable facilitando también la creatividad y motivación del docente.

El juego dirigido, el entorno exterior al aula y la tecnología, como herramienta vehicular, pueden resultar instrumentos sencillos, asequibles y muy útiles para innovar en las aulas universitarias.

2. Justificación

Para los alumnos esta asignatura tiene un importante volumen de contenidos y requiere conocimientos previos de otras materias asociadas al título. La evaluación les exige diferentes habilidades para superarla (trabajos en grupo, test, preguntas de síntesis, desarrollo de casos) lo que, unido al necesario esfuerzo de lectura, síntesis y reflexión individual, produce importantes niveles de estrés y carga de trabajo que no siempre se traduce en buenos resultados.

Además, a menudo, los trabajos en grupo se convierten en un reparto de tareas de dudosa puesta en común y con una relativa baja calidad en la que el desarrollo de habilidades cooperativas es muy limitado y los resultados de peor calidad. Estos trabajos forman parte de la evaluación del alumno, y están contemplados de una manera coordinada por todos los profesores de la asignatura por lo que la flexibilidad para desarrollar procesos de innovación debe venir de iniciativas que cambien el modo en el que los alumnos trabajan y abordan los problemas a resolver.

Normalmente, los alumnos tienden a elegir los miembros de sus grupos y a realizar procesos individuales de reparto de tareas por lo que el trabajo, más que cooperativo es colaborativo no dándose el principio de interdependencia positiva (Johnson, Johnson y Holuec, 1999) en el que unos necesitan de otros para su aprendizaje y la mejora de sus resultados. Además, a menudo, la motivación proviene de la propia nota o puntuación a alcanzar y no de la mejora en las capacidades de relación ni de la mejor comprensión por lo que

son comunes los comportamientos free-rider dentro de los grupos, generando conflictos entre los miembros difíciles de resolver y que el docente no puede detectar fácilmente.

Por otro lado, las pruebas de evaluación de esta asignatura exigen que los alumnos dominen tres tipos de competencias: las relacionadas con los test, las relacionadas con las preguntas de respuesta corta, y las relacionadas con la resolución de casos. Para las primeras necesitan un importante esfuerzo de lectura y adiestramiento en el tipo de preguntas y respuestas. Para las segundas necesitan fijar contenidos (memoria) y haber razonado interrelaciones. Para los casos deben ser capaces de analizar, identificar y aplicar la teoría y desarrollar un texto escrito con sentido y concluyente.

Por otro lado, el juego, inherente al aprendizaje humano es un medio para potenciar el desarrollo cognitivo, afectivo y comunicativo de la persona que permite lograr objetivos y generar sensación de bienestar, más aún si se produce al aire libre

Por todo ello, se desarrolló un sistema de prácticas basado en tres elementos además de los ya establecidos en la asignatura: los grupos, las insignias y la aventura. El primer elemento se fundamentaba en: grupos elegidos por el docente, intervención semanal en el aula aleatoriamente por cada miembro y desarrollo de una wiki como “diario de bitácora” del grupo. El segundo se trataba de en un proceso de asignación de insignias positivas por competencias y una negativa por incompetencia por parte de los propios alumnos y monitorizado por el docente. El tercero, núcleo de esta práctica, consistió en un juego colectivo desarrollado al aire libre en forma de aventura. Esta les permitió ser conscientes de sus debilidades y sus capacidades para enfrentar la recta final de la asignatura incrementando la motivación y el interés por los contenidos estudiados.

3. Objetivos

INDENTIFICATIVOS



I GYMKNANA DE DEPE II (URJC)

El **objetivo** que se perseguía era, fundamentalmente, mejorar: la carga práctica de la materia, es decir las habilidades de los alumnos para trabajar en grupo y ayudarles a tomar conciencia de las estrategias y competencias para abordar las pruebas de evaluación.

La **metodología** seguida consistió en diseñar y ejecutar un juego de aventura colectivo en forma de competición en el campus de Vicálvaro que consistía en tratar de resolver un examen tipo por equipos y de forma cooperativa en un tiempo tasado de 2 horas 30 min.

Como otro de los aspectos claves a tener en cuenta para el desarrollo de la actividad es la definición clara del rol que debe desempeñar el profesor. Este consistió en el de “moderador” y árbitro, proporcionando a los alumnos la mayor autonomía posible en la competición acercándoles así a un entorno más real. En este sentido, el docente actuó fomentando la participación de todos los alumnos y generando una correcta dinámica de grupo para que el desarrollo del juego fuera el adecuado.

A continuación, se describe los elementos del juego:

Desarrollo y ejecución

La experiencia se desarrolló en el grupo descrito fuera del horario lectivo, pero dentro del horario habitual de la clase en mayo (segundo cuatrimestre) del curso académico 2017/18.

La actividad requirió la **preparación del entorno de juego** en primer lugar ya que implicaba disponer de elementos a “conseguir” en cuatro espacios distintos del campus: el edificio departamental, el patio del aula, la biblioteca y el comedor de la cafetería. Para ello se contó con la participación previa de las personas

responsables de los edificios, así como de un grupo de alumnos de otros Grados que voluntariamente asumió la responsabilidad de las pistas en el patio.

El juego consistía en lograr, pasando por distintos niveles, los elementos fundamentales de la competición: el grupo y el examen. La competición contenía los tres elementos fundamentales de cualquier juego para aprendizaje bien diseñado: las mecánicas, la dinámica y la estética. Como mecánicas se contaba con puntuaciones, y por tanto rankings, misiones diferentes, así como retos que permitían superar escollos en la resolución del examen. La dinámica que se observa en la descripción posterior del juego permitía que el juego pudiera desarrollarse como una “aventura” y disponía de una sencilla estética (puede observarse el logo en los anexos) para ser reconocidos por el campus.

El juego además tenía varios **planos de juego**. Primero se encontraba **la dinámica general** que está formada por dos misiones: hacer que el grupo pudiera jugar y conseguir el examen. El segundo plano consistía en proporcionarles dos tipos de **recursos**: los comodines o “ayuda” y los caramelos o “dinero”. Con los primeros podían superar retos a cambio de pistas para resolver de la mejor manera posible el examen y con los segundos podían comerciar (e interactuar) con otros grupos a cambio de pistas, ayuda o información. El profesor era el que daba las pistas y vigilaba si superaban el reto y supervisaba el comercio entre “dinero” (caramelos) y ayuda de otro grupo. A cada grupo se le proporcionaba, además de unos caramelos iniciales, tres comodines de distinto tipo: prueba física, pregunta de conocimiento general o de actualidad o dibujar uno de los modelos o figuras del temario. Con ellos podían también conseguir pistas para resolver mejor el examen. En el primer nivel o misión consistía en conseguir un grupo operativo. El grupo, cuyos miembros estaban formados por los grupos de clase¹ no podía iniciar el juego hasta que todos y cada uno hubiera respondido bien a una pregunta de tipo test. Para ello y con la ayuda de una alumna no participante en la competición se iba preguntando a cada alumno/a de forma rápida. Cuando todos los miembros del grupo habían respondido correctamente a la pregunta test quedaban “formados” y podían pasar al siguiente nivel o misión. Las preguntas test eran muy rápidas de formular gracias al uso de una Tablet que llevaba el profesor, la conexión Wifi del campus y la herramienta de pruebas test de la Web de soporte del manual de la asignatura.

En la segunda misión, conseguir el examen, los grupos debían adivinar una serie de acertijos para averiguar el lugar donde encontrar cada pista. Y debían hacerlo todos juntos, respetando los tiempos de cada uno y la propia motivación. Si no, no se les permitía pasar a la siguiente pista. El tiempo disponible para resolver el examen era tanto mayor cuanto menos tardarán en conseguir reunir todas las pistas por lo que si al principio hubo algún grupo menos motivado en seguida se pusieron en marcha. Las pistas eran partes de las preguntas y partes del caso por lo que hasta que no disponían de todas ellas no podían ordenar el examen y resolverlo. Una vez que tenían el examen se sentaban a resolverlo trabajando en equipo sobre el propio papel y utilizando tanto el dinero para conseguir más orientación (los caramelos) como la ayuda (los comodines). Podían utilizar el libro, los materiales de la Web o cualquier otra consulta en Internet a través de sus dispositivos para tratar de que la solución fuera lo más completa y de mejor calidad posible (aquí no era importante la memoria).

El juego finalizaba con la entrega, en sobre cerrado el examen resuelto y el número de caramelos que les quedaba. En el sobre se iban anotando la hora de entrega del examen.

Objetivos y logros del juego

Atendiendo a cada elemento descrito se pretendía desarrollar una serie de competencias relacionadas con la asignatura en sí y comprobar hasta qué punto la herramienta podría ser efectiva para potenciar algunos aspectos sociales propios de un mejor trabajo cooperativo entre los equipos de trabajo que se suelen formar en muchas de las asignaturas del Grado.

¹ Los grupos fueron formados por el profesor, es decir, no constituían los típicos grupos formados por amigos de la carrera con los que ya estas habituado a trabajar en otros años y/o asignaturas.

Con la elaboración del examen en el mismo momento del juego se podía observar la mayor o menor capacidad de cada alumno para expresarse adecuadamente y elaborar informes (competencias CI03 y CI07)² en un tiempo concreto pudiendo observar de modo individualizado el despliegue en el manejo de conceptos y herramientas (competencia CPR1) sin la presión de un examen real.

Con el uso de comodines y pistas se podía observar la capacidad para tomar decisiones en grupo (competencia CP01) valorando el equilibrio entre calidad de la solución (competencia CS06) y la pérdida de puntuación por el uso de comodines o el comercio con otros grupos. Percibiendo así también sus necesidades de estudio o dudas respecto a contenidos y conceptos.

Por otro lado, el uso del campus, al aire libre brindaba la posibilidad de estimular a los alumnos a una vivencia del aprendizaje, a conocer mejor a sus compañeros de grupo y a disfrutar ¡haciendo un examen! en un entorno, fuera del aula, menos hostil para el estudiante. Además, se podían desarrollar elementos del juego físicos que ayudan a aquellos alumnos con menos capacidad de concentración o de mantenimiento de la mecánica en un largo plazo de tiempo.

Finalmente, los distintos tipos de actividades dentro del juego permitía que los miembros del equipo pudieran ser útiles para el grupo ejerciendo papeles diferentes según sus capacidades más afines a su carácter.

Evaluación.

Una parte muy importante del juego de competición es la evaluación del mismo. Los alumnos mostraron gran interés por conocer “su posición” en el ranking de ganadores. Para ello se diseñó un sistema de **puntuación** por el que se clasificaba a los grupos en función de tres variables: tiempo, haber de caramelos o “dinero” y calidad de la solución entregada. De ese modo el primer grupo era aquel que entregaba el examen resuelto en sobre cerrado con más caramelos en su haber, siendo el resto clasificados en función de ambas variables: tiempo y “dinero”. La clasificación inicial se ajustaba en función de la calidad del examen resuelto y a criterio del profesor al leerlo.

Por ello, para finalizar con la experiencia, y una vez terminada la actividad se les indicó como quedó el ranking y semanas después se colgó en el aula virtual, a través de Moodle un breve cuestionario de evaluación de la iniciativa. El objetivo del mismo era tratar de conocer de forma directa las opiniones, comentarios y valoraciones de los alumnos en relación con la actividad desarrollada, así como conseguir información que permitiese mejorar el desarrollo y realización de la actividad en sucesivos cursos académicos.

El juego de superación de pruebas se desarrolló de un modo distendido y aunque al principio, por la novedad e incertidumbre había mucho escepticismo y algo de recelo, el juego se fue haciendo más ameno para todos los estudiantes en general. Si bien es cierto que hubo algunos elementos poco comprometidos con el grupo y con la “aventura” en general todos los estudiantes participaron con entusiasmo.

²Competencias en la memoria del Grado:

CI03. Comunicación en lenguaje nativo: comprender y ser capaz de comunicarse, con corrección y en diferentes escenarios. Ser capaz de elaborar informes de asesoramiento y proyectos de Gestión empresarial (global o por áreas funcionales).

capaz de identificar las fuentes de información económica relevante, obtener y seleccionar dicha información.

CI07. Capacidad para la resolución de problemas.

CP01. Capacidad para trabajar en equipo

CPR1. Aplicar los conocimientos en la práctica.

4. Resultados

Conscientes de que una evaluación profunda de esta iniciativa requerirá su puesta en práctica en más grupos y cursos académicos y una evaluación de las tasas de eficiencia y superación de los estudiantes con grupos de control. Se quiso disponer de una primera valoración a través de los estudiantes. Para ello, se empleó un cuestionario sencillo a través del aula virtual y utilizando la herramienta de encuesta de Moodle.

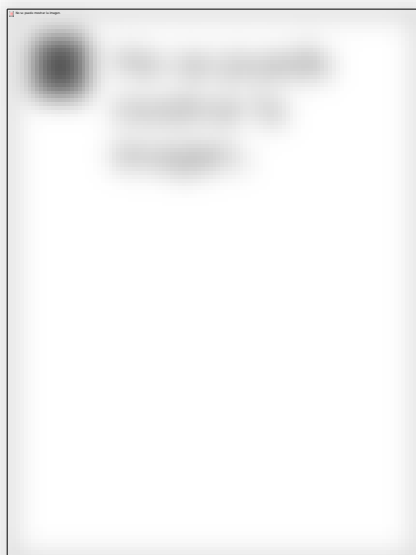
El cuestionario, que constaba de 16 preguntas, planteaba a los estudiantes la valoración de cuatro elementos de la actividad: el contenido de la actividad (el juego, el material, los recursos), la organización (tiempos, número de personas, etc.), la utilidad para preparar las evaluaciones y para la adquisición de competencias, así como la motivación y comentarios personales respecto a la iniciativa. Para ello, se empleó un conjunto de afirmaciones relacionadas con esos elementos descritos a valorar mediante una escala Likert de cinco puntos.

Se recibieron 27 de respuestas para un total de 30 estudiantes que participaron. Sin embargo y dado que se dio la oportunidad (algunas preguntas así lo permitían) de responder también a aquellas personas que no habían participado en el juego, sólo 20 participantes respondieron (tasa de respuesta de 70% aprox.) siendo, a partir de los resultados obtenidos que aún están pendientes de analizar en profundidad, en una primera valoración general podría afirmarse que la experiencia ha resultado muy satisfactoria para los estudiantes. Habiendo sido valorada por los alumnos con un 4,2 sobre 5 contando las valoraciones de los alumnos no participantes y de 4,6 contando solo la percepción de los alumnos participantes.

Finalmente, a los alumnos se les preguntó cuáles eran los tres aspectos que menos les gustaron de la actividad y los tres que más. En los aspectos más valorados encontramos claramente: la motivación, la competitividad, las diferentes relaciones entre los grupos y los individuos y el aire libre. Los menos valorados resultaron ser elementos bastante previsibles y probablemente fáciles de resolver en futuras prácticas de este tipo: la franja horaria en la que se desarrolló, la falta de claridad en algunas de las instrucciones del juego y una cierta falta de compromiso de algunos compañeros.

Una de las principales aportaciones de esta iniciativa radica en el importante cambio metodológico que implica a partir de la sencillez de las herramientas que utiliza. En este tipo de prácticas la tecnología se convierte en un verdadero instrumento de trabajo para el alumno y cuyo manejo es observable por el docente de manera directa pero no constituye el elemento principal sobre el que pivota el aprendizaje. Tampoco lo es la metodología tradicional de exposición/asimilación de información y contenidos o de trabajo colaborativo en grupos de dudosa validez para desarrollar capacidades de trabajo en grupo.

Adicionalmente, permite desarrollar otros planos emocionales y sociales de los alumnos y profesores, así como la creatividad de estos en la búsqueda de elementos gamificables para los conocimientos de la asignatura. Permitiendo nuevas formas de impulsar la adquisición y evaluación de competencias. Se presentan las imágenes siguientes como ejemplo del juego.



Por otro lado, responde a una demanda evidente de los estudiantes de estas generaciones para los que la simulación de situaciones y el “juego” se ha convertido en parte imprescindible de su aprendizaje. Y por las valoraciones recibidas, a pesar de ser una práctica muy incipiente, permitió despertar interés y motivación entre los estudiantes.

Respecto a las limitaciones, una de ellas se debe al momento del curso académico en el que se llevó a cabo. Al desarrollarse al final de la asignatura, no se pudo evaluar el efecto en las tasas de superación ni eficiencia frente a evaluaciones parciales ni en la mejora de las relaciones y formación de grupos de trabajo. Además, no se pudo crear un grupo de control en el que se pudiera evidenciar la diferencia de efecto entre participar y

no hacerlo. Por otro lado, el alcance de la práctica, sólo en un grupo de una asignatura que se imparte en otros muchos y diferentes campos, no permitió análisis comparados. Limitaciones, en todo caso, propias de una iniciativa aún poco madura.



Respecto al desarrollo de esta, y como evidencian los resultados del cuestionario de valoración de los alumnos, el tiempo total de la misma fue un poco escaso y se valoró negativamente que se hiciera fuera del horario lectivo. Esta cuestión en cualquier caso resulta difícil de resolver ya que, al ser de carácter voluntario, otros alumnos no participantes pueden manifestar su disconformidad con el uso de horas lectivas para la misma.





Finalmente, poner de manifiesto, aunque no como limitación de la práctica que presentamos, la imposibilidad de desarrollar adecuadamente otros elementos complementarios tales como las Wikis y las insignias (que fueron creadas, pero no se pudieron utilizar ni valorar) que hubieran permitido conformar un cambio metodológico más radical.

En esta línea se plantean como proyectos futuros tratar de resolver las limitaciones expuestas, así como abordar otras formas de gamificación con la implicación de empresas reales en el marco de la consultoría estratégica.

5. El equipo docente:



Sonia Medina Salgado

Licenciada en Administración y Dirección de Empresas por la UCM. Es Doctora en Dirección y Organización de Empresas por la URJC y profesora del Departamento de Economía de la Empresa (Adm., Dir. y Org.), Economía Aplicada II y Fundamentos de Análisis Económico de la URJC. Su experiencia docente viene avalada por el ejercicio como profesora desde hace más de 20 años en disciplinas tan diversas como la Economía Financiera y la Contabilidad, la Estrategia, los Sistemas de Información y más recientemente el Liderazgo. Vinculada a la innovación docente desde hace tiempo es autora y coautora de diversos trabajos presentados en Jornadas y Congresos de docencia, así como manuales de estudio. Por el lado de la investigación sus líneas de trabajo se centran en la Cooperación Empresarial, el Gobierno corporativo, la Responsabilidad Social y la Sostenibilidad habiendo participado en Congresos Científicos nacionales e internacionales y publicado en revistas de diferentes ámbitos.



Rocío González Sánchez

Licenciada en Administración y Dirección de Empresas. Es Doctora en Dirección y Organización de Empresas, Experta en Gestión de Empresas de Servicios. Profesora del Departamento de Economía de la Empresa (Adm., Dir. y Org.), Economía Aplicada II y Fundamentos de Análisis Económico de la Universidad Rey Juan Carlos. Durante su actividad docente ha impartido diversas asignaturas vinculadas al área de conocimiento de la Organización de Empresas (Grado en Turismo, Grado en ADE, etc...). Sus principales líneas de investigación se sitúan dentro de los siguientes tópicos: aprendizaje organizativo y gestión del conocimiento, capacidad de absorción, economía circular y gestión de las nuevas tecnologías en la docencia. Es coautora y autora de diversos trabajos presentados a congresos y jornadas nacionales e internacionales. Tiene también diferentes publicaciones en revistas científicas de diversos ámbitos.



María Sacristán Navarro

Licenciada en Ciencias Económicas y Empresariales por el CUNEF (universidad Complutense de Madrid). Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad Complutense de Madrid. Con una experiencia docente e investigadora acreditada es autora y coautora de un amplio conjunto de trabajos presentados a Congresos y de publicaciones tanto docentes como de investigación. Es profesora en la URJC desde 2001 en el área de Organización de Empresas a nivel de Grado y Posgrado y sus áreas de investigación son la estrategia empresarial, el gobierno corporativo y la empresa familiar.

