

UNA MANIFESTACIÓN DE LA GAMIFICACIÓN DEL DERECHO: LA UTILIZACIÓN DE KAHOOT! COMO EPÍLOGO EN EL APRENDIZAJE DE DERECHO MERCANTIL II.

ÁLVAREZ MARTÍNEZ GEORGINA
Universidad Complutense de Madrid

1. PLANTEAMIENTO

Kahoot! es un juego basado en una plataforma de aprendizaje online (Wang, 2015, p. 218)¹, a través de la cual los profesores/instructores pueden crear rápida y fácilmente su propio contenido con el fin de evaluar lo aprendido, repasar, enseñar nuevos conceptos y/o facilitar el debate en clase (Graham, 2015, p. 6). Correlativamente, los alumnos pueden acceder sin necesidad de registro, competir, y aprender “disfrutando”. Entre estas aplicaciones, concretamente, *kahoot* resulta apropiado como método de repaso de las cuestiones más importantes de una asignatura, y como método evaluación continua.

En cuanto juego constituye una de las manifestaciones de la denominada “gamificación” en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una disciplina. La “gamificación”, como se sabe, es un término español derivado del anglosajón *game* e implica el recurso al juego en otras actividades al margen de la puramente recreativo, por ejemplo, en la ense-

¹ Diseñada en 2013 por el prof. Alf Inge Wang en colaboración con la *Norwegian University of Technology and Science*.

ñanza, con el fin de propiciar la interacción entre los participantes (Licorish et. ál., 2017, p. 756), fomentar el pensamiento crítico y motivarles mediante un aprendizaje activo (Teixes, 2015, p. 104)².

La gamificación se puede relacionar con el recurso a muy variadas técnicas, en su gran mayoría en formato digital³, así, entre otras: crucigramas, sopas de letras, anagramas, criptogramas, relación de columnas y conceptos, *classdojo*, *classcraft*, *Duolingo*, *clickers*, *cerebriti*, *pear deck*, *Edmodo*, y *kahoot* que a su vez ofrece distintas modalidades de juego. Como se ve, el abanico de posibilidades es amplio, debido al desarrollo de la tecnología y de los videos juego. En este contexto, es oportuno que los profesores reflexionemos sobre las posibilidades y beneficios asociados al juego, con el fin comprometer y motivar más a los alumnos en su propio aprendizaje, porque está demostrado que los estudiantes activos y motivados aprenden mejor y obtienen también mejores resultados académicos.

La implementación de la gamificación en el ámbito del Derecho, por su parte, ha venido abriéndose espacio en la metodología docente de carácter tradicional —especialmente en la última década— y se perfila también como herramienta en las disciplinas jurídicas que integran el Grado de Derecho y los estudios de Máster⁴.

² El término gamificación se ha extendido de manera gradual a nivel internacional desde el año 2010. No obstante, su crecimiento ha sido exponencial especialmente desde el año 2016 (Varannai, 2017, p. 1).

³ En la mayoría de los casos la gamificación de la docencia ha estado conectada con el empleo de la tecnología. Sin embargo, la puesta en práctica de un sistema gamificado no está del todo -o no debería- estar asociado o condicionado por la tecnología en sí; antes bien por el procedimiento de diseño, de elaboración, de propuesta de objetivos, etc. Una propuesta de gamificación de una asignatura sin tecnología avanzada: García Magro et ál., 2019

⁴ Así, por ejemplo, el Proyecto de Innovación Docente N° 246 de la Universidad Complutense de Madrid titulado "*La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho*", propuso durante el curso académico 2019-2020 el recurso al juego en un amplio espectro de ramas jurídicas del Grado y del Máster, a saber: Derecho económico, Derecho internacional público, Derecho comunitario, Derecho internacional privado, Derecho eclesiástico y Filosofía del Derecho. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/60900/7/MEMORIA%20PROYECTO%20INNOVA-DOCENCIA%20GAMIFICACION%20C3%93N%20UCM%202020.pdf>

Con estos breves antecedentes, esta comunicación tiene por objeto delimitar las ventajas de utilizar *kahoot* a modo de epílogo en el aprendizaje de Derecho Mercantil II. A tal fin en primer lugar se expondrán las razones que aconsejan el uso de esta herramienta como epílogo; en segundo término, se explicará su funcionamiento y se delimitará el entorno más apropiado para utilizarlo y, en último lugar, se abordará su aportación en el aprendizaje global de la asignatura, se expondrán algunas limitaciones y se hará, a modo de conclusión, una valoración general.

2. SOBRE LAS RAZONES QUE ACONSEJAN UTILIZAR *KAHOOT!* A MODO DE EPÍLOGO

En gran parte los motivos que avalan la utilización de *kahoot* coinciden con las razones de la propia gamificación, y con los diferentes métodos docentes utilizados para hacer una clase más interactiva y para conseguir alumnos más autónomos en su aprendizaje en el marco del nuevo sistema de enseñanza por competencias propuesto en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)⁵.

La justificación de la gamificación excede el objeto de esta comunicación⁶, no obstante, nos parece oportuno subrayar dos ideas: por una parte, cabe recordar que constituye un recurso aplicable en distintos contextos, y no sólo en el ámbito educativo (Hamari et ál., 2014, p. 3027; Deterding et ál., 2011, p. 3), pese a que este último resulta su ámbito más frecuente (Hamari et ál., 2014, p. 3028); y por otra, insistir sobre su impacto en la motivación, en el compromiso y en la obtención de mejores resultados académicos. Estos aspectos están recogidos, entre muchas, en la siguiente definición:

“La gamificación es la aplicación de recursos propios de los juegos (diseños, dinámicas, elementos, etc.) en contextos no lúdicos, con el fin

⁵ En este contexto, más allá de la clase magistral, es frecuente que el profesor forme pequeños grupos de estudiantes para fomentar el debate, recurra al método del caso, a la simulación, a los *role-plays*, utilice videos, presentaciones interactivas o trabaje con la clase “invertida” (*flipped classroom*).

⁶ Como objeto de estudio es, por cierto, relativamente reciente, sobre todo en los países de habla hispana.

de modificar el comportamiento de los individuos, actuando sobre su motivación, para la consecución de objetivos concretos”. (Teixes, 2015, p. 18).

Y también en esta otra, aunque propuesta desde un tipo de juego concreto:

“Gamification is an informal umbrella term for the use of video game elements in non-gaming systems to improve user experience (UX) and user engagement”. (Deterding, et. ál., 2011 a, p.2425).

Como se ve, el recurso a la gamificación se relaciona con la utilización de elementos propios del juego —por naturaleza atractivos— a otros contextos ajenos a lo meramente lúdico, con diversos fines, pero en todo caso, con el propósito de modificar o alinear las conductas de los jugadores a los objetivos o intereses del proponente del juego. En el ámbito educativo se trataría de que el profesor consiga a través del juego que sus alumnos aprendan y comprendan mejor el contenido de una asignatura (Teixes, 2015, p. 18). En efecto, en general, la implementación de la gamificación genera una actitud positiva en los alumnos (Varannai et ál., 2017, p. 1) por lo que están más receptivos al aprendizaje.

Ahora bien, no se trata simplemente de jugar, ni de convertir los contenidos de una asignatura en un juego (Chapman y Rich, 2018, p. 316.), y esto es importante decirlo desde ya, sino de utilizar la “experiencia del juego”, su diseño y su dinámica, por ejemplo y por limitarnos al objeto de esta comunicación, en el contexto educativo. Es así, que, cuando se propone recurrir a la gamificación es importante distinguir entre “jugar” y “usar el juego”. Es cierto que en un caso concreto puede resultar complejo distinguir externamente entre una u otra situación, y se podrá decir sino se distingue bien que se está perdiendo el tiempo, e incluso relativizando el conocimiento en el ámbito universitario. En este punto, son decisivos los objetivos y propósitos del profesor que dirige el juego (Deterding et ál., 2011 b, p. 11).

Los objetivos del “uso del juego” dependerán de muchos factores (ámbito, contenidos, etc.), sin embargo, sobre todo la razón de este uso en el ámbito educativo, es el impacto en la motivación de los estudiantes con su propio proceso formativo (Buckley y Doyle, 2014, p. 1164), lo

que constituye, a su vez, una aspiración en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)⁷. Algunos estudios recientes han demostrado que una gran mayoría del alumnado se compromete más y participa proactivamente en los cursos donde se utiliza la gamificación que en los que se sigue exclusivamente una metodología tradicional (Chapman y Rich, 2018, p. 319; Tan y Saucerman, 2017; Vélez Osorio, 2016, p. 32) y que finalmente obtienen mejores resultados académicos.

Ahora bien, motivar de los alumnos a lo largo de todo un curso, no es una tarea sencilla —sobre todo cuando la clase es numerosa— ni puede estar únicamente condicionada a los recursos lúdicos (Tan y Saucerman, 2017, p. 2), como se podrá intuir. Admitiendo, no obstante, que la gamificación es una técnica de motivación útil contrastada por la experiencia (Hamari et ál., 2014; Varannai et ál, 2017) es además importante analizar y observar el entorno en el que se la quiere aplicar, para asegurar que el proyecto cumpla con las expectativas y provoque el efecto deseado (Teixes, 2015, p. 81). Así, la apelación al uso del juego debe tener en cuenta los usuarios a los que va dirigido, las competencias que se desean evaluar, y la etapa concreta del curso en la que se propone.

Por lo que respecta a los usuarios, hay que decir que la mayoría de los estudiantes que asisten hoy a la universidad han nacido entre el año 1995 y el año 2010 y forman parte de lo que se denomina generación zeta (Varannai et ál., 2017, p.1). Los miembros de esta generación están muy familiarizados con los medios digitales que forman parte de su día a día y con internet, al punto que comparten algo así como una visión también “gamificada” del mundo (Varannai et ál., 2017, p. 1). En este entorno, hay que advertir que nuestros alumnos no sólo son más permeables al uso del juego⁸ —en especial en su formato online— sino que su propia forma de pensar es distinta a la de la generación anterior

⁷ El impacto de la motivación en la productividad es evidente en todos los ámbitos, y por ello se ha dicho que la motivación es el factor individual más importante en el aprendizaje y en los cambios de comportamiento (Teixes, 2015, p. 20).

⁸ Nuestros estudiantes son nativos digitales que han crecido, desarrollado, y adquirido su visión del mundo a través de una relación continua con internet. Prensky (2001, p. 2) los caracteriza así: reciben información rápidamente, prefieren imágenes a textos, privilegian las multitareas, trabajan en red, tienen una gran inclinación por los juegos, y las recompensas y satisfacciones inmediatas. El subrayado es nuestro.

y sus hábitos de estudio también han cambiado (Varannai et ál., 2017, p. 2).

En relación con la etapa en la que se puede proponer la gamificación, nos ha parecido que, por su fuerte incidencia en la motivación, es conveniente y fructífero traerla a colación al finalizar el curso, a modo de epílogo, porque esta última etapa del semestre constituye un momento especialmente tenso para los estudiantes y resulta complejo para los profesores mantener la atención y el compromiso hasta el último día de clase (Varannai et ál, 2017, p. 6). En estas circunstancias el alumnado es más permeable a la recepción de propuestas educativas lúdicas que, además de estimularles en la superación final de los objetivos, atraigan su interés hacia la propia actividad.

Las actividades y las herramientas para implementar la gamificación, como se sabe, son muy variadas. Ante esta realidad de inmensas oportunidades —sobre todo por las propuestas tecnológicas y por el hecho casi inevitable de que se acuda a clase con un dispositivo móvil o portátil—, hemos optado por *kahoot* en primer lugar por una razón de autoridad: siguiendo la positiva experiencia recogida por algunos profesores en otros ámbitos del conocimiento (Wang y Tahir, 2020; Baszuk y Heath, 2020; Licorish, et. ál., 2017; Yildirim, y Sadik, 2021;⁹); en segundo lugar, porque está 100% diseñado para comprometer y motivar a los estudiantes (Wang, 2015, p. 219) y, en último término, por su propia funcionalidad, a saber: es posible su acceso a través de teléfonos móviles (no es imprescindible un portátil), ofrece aplicaciones gratuitas, e incluye múltiples opciones de formato.

Con estos antecedentes, hemos utilizado *kahoot* a modo de epílogo en la impartición de Derecho Mercantil II con los siguientes fines:

- Traer a colación los conceptos más importantes de la asignatura. El contenido de la asignatura es muy abultado y resulta todo un desafío su impartición en un único cuatrimestre. Con

⁹ En las revisiones bibliográficas extranjeras no se han encontrado experiencias de utilización de *kahoot* en el ámbito del Derecho (Wang y Tahir, 2020).

motivo de la pandemia, se ha seguido en la Facultad una modalidad bimodal, alternando clases presenciales con trabajos virtuales, lo que ha implicado, por un lado, más trabajo autónomo de los alumnos dirigido por el profesor desde el campus virtual; y por otro, un esfuerzo superior en la selección de material apropiado que pudiese compensar de alguna manera la falta de asistencia presencial a clases. Frente a estas circunstancias el recurso a *kahoot* da ocasión a insistir sobre algunos conceptos y a que los alumnos les presten atención (Licorish, 2017, p. 759).

- Reforzar la comprensión global. Además de abultado, el contenido de Derecho Mercantil II es heterogéneo. La utilización de *kahoot* junto a facilitar la revisión de los contenidos (Baszuk y Heath, 2020, p. 550), permite relacionarlos entre sí, siquiera en el breve espacio de tiempo que dura la implementación del juego.
- Potenciar la motivación del alumno de cara al examen final en un ambiente distendido. La experiencia demuestra que los alumnos valoran la introducción de un momento menos tedioso y aburrido a lo largo de la impartición del curso —*having a break*— porque esto les permite hacer balance y recuperar fuerzas (Licorish, et. ál., 2017, p. 759). Si ha de reconocerse esta necesidad durante el curso, parece que mucho más propicio es el final para introducir un *break* antes del examen.
- Reforzar su ánimo de superar objetivos: la sucesión de preguntas y respuestas reflejadas automáticamente en un ranking, consolida las posiciones que se van alcanzando y promueve su superación. El juego va arrojando un *feedback* instantáneo y esto es muy positivo para los alumnos para saber cómo están preparados para el examen final (Baszuk y Heath, 2020, p. 549)
- Fomentar un aprendizaje activo, positivo y dinámico: no se trata únicamente de que se alcancen los objetivos académicos,

sino de que los alumnos disfruten con la actividad misma (Licorish, et. ál., 2017, p. 759) y ello es posible por las características intrínsecas de *kahoot*, estas son: desafío, fantasía y curiosidad (Wang y Tahir, 2020, p. 11). Muchos estudios demuestran que el uso de este recurso no sólo se traduce en un positivo efecto en la motivación de los alumnos, sino también en un mayor compromiso hacia el propio aprendizaje, y más atención, satisfacción, y confianza (Wang y Tahir, 2020, 13).

3. CÓMO FUNCIONA KAHOOT. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS. CUÁL ES EL ENTORNO MÁS APROPIADO PARA SU IMPLEMENTACIÓN

3.1. CÓMO FUNCIONA KAHOOT

Con carácter previo al uso de *kahoot* el profesor debe crearse una cuenta en la plataforma. Para realizar esto es preciso acceder al sitio web y seleccionar el registro gratuito (aunque también es posible comprar algunos servicios), ingresar un rol —en el caso será el de profesor/instructor—, el nombre de la organización a la que se pertenece y otros datos personales (nombre, email y contraseña).

En cuanto a la creación del juego en sí y bajo la consigna “*create a new kahoot*” la plataforma ofrece varias posibilidades conforme los objetivos del profesor: preguntas tipo test, verdadero o falso, puzzle, *missing word*, etc. Una vez elegida, se programa la actividad, esto es, se suben las preguntas y sus respectivas respuestas (identificándose la correcta antes de subir la siguiente), se define el tiempo máximo de respuesta, y se guarda¹⁰. Hay una opción para describir brevemente la actividad e indicar su nivel de dificultad.

En nuestro caso hemos subido cincuenta preguntas tipo test, que admitían respuestas de verdadero o falso en un máximo de veinte segundos. Nos decantamos por esta opción porque ya habíamos realizado a lo

¹⁰ El juego automáticamente asigna puntos a cada respuesta correcta. Es posible, no obstante, que se deshabilite esta opción, si se quiere que alguna pregunta en concreto no impacte en la puntuación de los alumnos.

largo del curso varias actividades interactivas en el campus virtual con similar formato que contenían la mayoría de las preguntas elegidas para el *kahoot*¹¹. Esto resultó positivo para los alumnos, porque se encontraron con preguntas con las que ya estaban familiarizados, por lo que el juego realmente contribuyó a su repaso y también para nosotros, porque al tener el banco de preguntas hecho, la programación del juego fue muy rápida y sencilla.

Una vez completada y guardada la actividad se presiona: “*Play it*”. Con carácter previo a través de: “*Preview it*” se puede previsualizar el juego también desde la perspectiva de los alumnos¹².

Respecto al desarrollo del juego en sí: el día señalado los alumnos deben traer a clase un dispositivo electrónico —es suficiente el móvil— desde el que se conectarán con el pin que a tal fin genera la plataforma por cada vez que se use la actividad. Los alumnos acceden a través de la siguiente página web: <http://kahoot.it> donde deben introducir el referido pin, junto con su identificación, que no necesariamente se debe corresponder con el nombre civil, pudiéndose acceder anónimamente. A medida que se van uniendo, cada uno de los nombres —o su seudónimo— se incluyen en la pantalla del juego, proyectada por el profesor en el aula. Una vez que se han unido todos los jugadores empieza el juego. En la pantalla proyectada aparecen las preguntas y los alumnos responden desde sus dispositivos personales.

Con el desarrollo del juego —animado por efectos de sonido que crean una atmósfera de suspenso (Wang, 2015, p. 221)—, automáticamente la plataforma enseña el número de elecciones por respuesta, así como el ranking de los alumnos en la prueba tras cada acierto/desacierto. Cuanto más rápido se responda correctamente, más puntos se obtienen, por lo que finalmente gana el más rápido y con mayor número de aciertos. El

¹¹ En parte promovido por la impartición bimodal de las clases durante este último cuatrimestre, con motivo de la pandemia, que se ha comentado en el texto

¹² También es posible compartir la actividad con otros profesores o instructores mediante la opción: “*Share it*”. Otra fuente de experiencia en el uso de *kahoot* es el propio blog “*Kahoot Journal*” donde se pueden encontrar recomendaciones, ejemplos de juego, y anécdotas de otros usuarios: <http://blog.getkahoot.com>

juego muestra el podio con los mejores cinco resultados y es posible que el profesor-instructor los baje en formato Excel.

3.2. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

¿Cómo hemos valorado los resultados? Por una parte, y con el fin de reforzar el repaso de los contenidos a través del uso del juego, se advirtió que como mínimo se debían acertar treinta de las cincuenta preguntas. Hay que decir que el ganador acertó cuarenta y ocho, por lo que el resultado superó las iniciales expectativas. Y por otra, a efectos, de motivar la participación y el acierto en el juego, el alumno ganador fue recompensado con medio punto en el examen escrito.

3.3. ¿CUÁL ES EL ENTORNO MÁS APROPIADO PARA UTILIZAR EL *KAHOOT*?

Se debe recordar que *kahoot* puede usarse como método de revisión periódica, final, e incluso como un sistema de evaluación (Yildirim y Sadik, 2021, p. 13). En esta ocasión, lo hemos propuesto como epílogo, a modo de revisión final y no como método de evaluación. Nos ha parecido oportuno que los alumnos pudieran contrastar en un ambiente distendido, sin nada que perder y todo que ganar, su nivel de conocimiento global de la asignatura con carácter previo al examen final (Licorish et. ál, 2017, p. 761). Sin embargo, no nos ha convencido como método de evaluación, porque los buenos resultados que pueden obtenerse no necesariamente se corresponden con un verdadero conocimiento de la asignatura, debido al azar inherente al juego, y por algunas de las limitaciones que se exponen más adelante.

Como se ve, tampoco lo hemos utilizado esta vez como método de revisión periódica, porque algunos estudios demuestran que los efectos del juego no permanecen a largo plazo y que incluso algunas de sus ventajas están asociados a su novedad (Hamari et. ál., 2014, p. 3028).

El mejor aprovechamiento del juego depende de varios factores: Uno de ellos es la planificación, y de la selección de las preguntas. En nuestro caso, tal como se anticipó, recurrimos a las mismas preguntas que habíamos utilizado en cuestionarios interactivos evaluables en el campus virtual a lo largo de todo el curso. Con antelación a la participación

en el juego, se les advirtió a los alumnos sobre esta circunstancia. Así, es probable que de cara a la preparación del *kahoot* muchos revisaran estas actividades, alguno más regazado las hiciera —porque aún estaban abiertas— repasando así el temario en el primer caso, y/o mejorando la evaluación de la parte práctica de la asignatura en el segundo supuesto. Finalmente, el día del juego, resultó que la mayoría de los alumnos —los que habían prestado atención a los cuestionarios interactivos¹³— no se encontraron tan perdidos frente a las preguntas del *kahoot* y estuvieron en condiciones de responder también rápidamente, lo que reforzó, a nuestro modo de ver, la revisión de los temas y la implicación con la asignatura.

No obstante, quizás, para reforzar los efectos pedagógicos del juego, el profesor podría al finalizar insistir en las razones de las respuestas correctas.

4. SOBRE LA APORTACIÓN DE KAHOOT EN EL APRENDIZAJE GLOBAL DE LA ASIGNATURA. LIMITACIONES. VALORACIÓN GENERAL.

4.1. APORTACIÓN DE KAHOOT EN EL APRENDIZAJE GLOBAL DE LA ASIGNATURA.

La respuesta del alumnado al juego en sí fue positiva por cuanto les ha permitido volver y pensar con rapidez sobre el contenido de la guía docente antes del examen final. La plataforma arrojó además un resultado final grupal de 70% de respuestas correctas. Es muy posible que el uso del juego haya permitido a los estudiantes advertir qué temas tenían más o menos asimilados y que, viendo sus resultados, hayan estado más motivados a mejorarlos. No obstante, resulta difícil y arriesgado determinar el efecto directo del *kahoot* en los resultados académicos. Hay que señalar que la mayoría de los estudios sobre los mejores resultados obtenidos con el uso de *kahoot* tampoco describen explícitamente cómo este ha contribuido al aprendizaje (Wang y Tahir, 2020, p. 7), ni se ha

¹³ Algunos estudios han mostrado que de cara a estar preparados para el uso del *kahoot* los estudiantes prestan más atención en clase y al material de la lección (Licorish, 2017, p. 759).

revelado hasta ahora si mejora o no los resultados académicos (Licorish, 2017, p. 756), por lo que continúa abierto el espacio a la investigación (Licorish, 2017, p. 756).

Con todo, el buen ambiente creado entre los alumnos y el entusiasmo en el aula al finalizar el curso frente a la propuesta del juego —poco frecuente en otro caso— compensa desde ya esta falta de descripción explícita en los resultados académicos. Por lo que al profesor se refiere, se ha visto que la puesta en práctica del *kahoot* es sencilla y no requiere un proceso previo de formación. Además, como se ha anticipado, si se tiene ya un banco de preguntas elaborado su preparación supone poco tiempo, y resulta así una herramienta útil y divertida tanto para los estudiantes como para el profesor/instructor (Yaldirim y Sadik, 2021, p. 16).

4.2. LIMITACIONES

Hemos advertido dos limitaciones en el uso de *kahoot*. Por una parte, las derivadas del diseño de las actividades, y por otra, en la dinámica del aula.

En relación con el diseño, la plataforma permite subir preguntas con un número máximo de caracteres. Esto implica, en algunos casos, su reformulación, y la consiguiente pérdida de tiempo por parte del profesor.

En la dinámica del aula, se ha detectado que puede resultar difícil leer rápida y completamente la pregunta desde la pantalla, bajo la presión del límite de tiempo¹⁴. Hemos intentado compensar esta limitación, leyendo en voz alta y velozmente cada pregunta. Si bien es cierto que se puede programar el tiempo de respuesta, en todo caso, la consigna es que gana el jugador que acierta más rápido, por lo que, con el único objetivo de ganar, es posible que se responda sin reflexión, o que las respuestas no se correspondan o no revelen lo que los estudiantes verdaderamente saben. Por este motivo hemos adelantado en el texto que

¹⁴ Así también lo han percibido algunos alumnos en otros casos expuestos en: Wang y Tahir, 2020, p. 11; Tan y Saucerman, 2017, p. 5.

para reforzar los efectos pedagógicos del *kahoot* al finalizar el profesor debería explicar las razones de los aciertos y desaciertos.

Otra limitación es la ansiedad de unos pocos estudiantes. Quizás esto se podría evitar reduciendo el número de preguntas sugeridas, aumentando el tiempo de respuesta, o proponiendo la participación mediante seudónimo (Licorish et. ál, 2017, p. 760)¹⁵.

Por último, hay que advertir que la propia competición si bien constituye un fuerte elemento motivador, al mismo tiempo puede resultar abrumadora —especialmente si se utiliza con relativa frecuencia— para algunos estudiantes, centrarles más en el juego que en el aprendizaje, y conducirles a responder sin reflexionar (Licorish et. ál., 2017, p. 760). Recoge un comentario en este sentido Tan y Saucerman: “*Maybe if it wasn’t so competition-heavy with scoreboard, I would feel less pressure to get it right and [could] focus on the concepts*” (2017, p. 5). No obstante, reconociendo esta limitación, así como la necesidad de estudiar en profundidad sus implicaciones (Chapman y Rich, 2018, p. 320), al mismo tiempo entendemos que avala nuestra propuesta de utilizar *kahoot* a modo de epílogo, debido a que el uso del juego únicamente en un momento determinado a lo largo del curso, puede descontar los efectos negativos derivados de la competición.

4.3. A MODO DE CONCLUSIÓN: VALORACIÓN GENERAL SOBRE LA EXPERIENCIA.

Pese a las limitaciones señaladas, el uso de *kahoot* tal como se ha propuesto en esta comunicación es un claro exponente de las ventajas de recurrir a la gamificación también en el marco del aprendizaje de una asignatura jurídica, sobre todo cuando su contenido es denso y haya limitaciones —tales como las que se han derivado de la pandemia— en su impartición. Si bien es cierto que la experiencia ajena contrastada en las fuentes de esta comunicación, avala su uso también fuera de este marco excepcional, sin que ello implique disminuir los contenidos ni la

¹⁵ Pese a que esta última sugerencia alberga el riesgo de que los estudiantes no se tomen demasiado en serio la actividad.

exigencia, como tampoco relativizar el conocimiento en el ámbito universitario, porque, tal como se ha señalado, no se trata de jugar, sino de usar el bagaje de la experiencia del juego.

En cuanto manifestación de la gamificación, hay que insistir que *kahoot* constituye un recurso útil y perfectamente alineado con el aprendizaje autónomo, activo y dinámico al que se aspira en el Espacio Europeo de Educación Superior. Su uso nos ha parecido muy intuitivo y especialmente apropiado al finalizar el semestre, porque en este momento los alumnos son más permeables a una propuesta lúdica.

Finalmente, hay que añadir que una utilización esporádica de *kahoot*, tal como se ha propuesto en esta comunicación, no excluye, por su puesto, las metodologías docentes de carácter tradicional, sino que se sugiere como método complementario de las mismas, precisamente allí donde aquellas resultan insuficientes para motivar a los universitarios de hoy en día —en gran parte identificados con lo que se ha denominado generación zeta— y para comprometerlos con su propio aprendizaje (Chapman y Rich, 2018, p. 320).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baszuk, P. A., y Heath, M. L. (2020) Using Kahoot! To increase examen scores and engagement, *Journal of Education for Business*, 95:8, 548-522, <https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1707752>
- Buckley, P., y Doyle, E. (2014) Gamification and student motivation, [Gamification and student motivation: Interactive Learning Environments: Vol 24, No 6 \(tandfonline.com\)](https://doi.org/10.1080/08832323.2014.90687)
- Chapman, J. R., y Rich, P. J. (2018) Does educational gamification improve students' motivation? If so, which game elements work best?. *Journal of Education for business*, 93:7, 315-322, <https://doi.org/10.1080/08832323.2018.1490687>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. E. (2011) Gamification: Toward a definition. <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf>.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. E. (2011 a) Gamification: Using game design elements in non-gaming contexts. <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/1979742.1979575>

- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. E. (2011 b) From game design elements to gamefulness: defining “gamification”.
<https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/2181037.2181040>
- García Magro, C., Martín Peña, M. L., Díaz Garrido, E. (2019). Protocol: Gamify a subject without advanced technology. *WPOM-Working Papers on Operations Management*, 10 (2), 20-35. doi:
<https://doi.org/10.4995/wpom.v10i2.12662>
- Graham, K. (2015). TechMatters: Getting into Kahoot! (s): exploring a Game-based learning system to enhance student learning, *Loex Quaterly*, vol. 42, 6-7.
- Hamari, J., Koivisto, J., Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work? A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. 47th Hawaii International Conference on System Sciences, 3025-3034, doi:10.1109/HICSS.2014.377.
- Licorish, S. A., George, J. L., Owen, H., Daniel, B. (2017) “Go Kahoot!” Enriching Classroom Engagement, Motivation and Learning Experience with Games, *Proceedings of the 25th International Conference on Computers in Education. New Zealand: Asia-Pacific Society for Computers in Education*, 755-764.
- Premsky, M. (2001), Digital natives, Digital immigrants, *On the horizon, MCB University Press*: 9 (5), October.
- Tan, P. M., Saucerman, J.J. (2017) Enhancing Learning and Engagement through Gamification of Student Response System. *American Society for Engineering Education*, Paper ID #18943
- Teixes Argilés, F. (2015). *Gamificación: motivar jugando*. Barcelona, Spain: Editorial UOC. Recuperado de
<https://elibro.net/es/ereader/universidadcomplutense/57871>
- Varannai, I., Sasvari, P., Urbanovics, A. (2017), The use of gamification in Higher Education: An empirical study, *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, vol. 8, n° 10, 1-6.
- Vélez Osorio, I. M. (2016) La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios, *Rastros Rostrós*, 18.33. doi:
<http://dx.doi.org/10.16925/ra.v18i33.1683>
- Wang, A.I. (2015) The wear out effect of a game-based student response system, *Computes & Education*, 82 (2015), 217-227.
- Yildirim, D., y Sadik, F. (2021) Using *Kahoot!* As a multimodal Tool: a literature review. *Language education and Technology (LET Journal)*, 1 (1), 12-20.