

EXPERIENCIA DE *SCAPE ROOM* VIRTUAL EN LA UNIVERSIDAD

Benítez-Gavira, Remedios¹; Aguilar-Gavira, Sonia²; Martín-Gutierrez, Ángela³

¹ orcid.org/0000-0001-6937-9221, r.benitez@uca.es

² orcid.org/0000-0002-4168-271X, sonia.aguilar@uca.es

³ orcid.org/0000-0001-9847-245X, angela.martin@unir.net - amartin9@us.es

Resumen

En época de pandemia, donde la distancia se ha hecho extremadamente necesaria, la tecnología nos ha sostenido para poder ofrecer procesos de enseñanza-aprendizaje seguros. Si bien es cierto que las TIC han estado a nuestro servicio durante años, pasar de la opcionalidad a la obligatoriedad en el uso de las mismas se convirtió en un desafío que estábamos dispuestas a realizar. La experiencia que os queremos acercar en este documento se contextualiza en la asignatura Fundamentos Pedagógicos de las Necesidades Educativas en la Infancia (Grado de Educación Infantil). El equipo docente, que muestra disposición por acercarse a las inquietudes e intereses del alumnado, articula la realización de un *scape room* virtual con la intención de ofrecer respuestas al alumnado fomentando una enseñanza activa. Al término de la experiencia llevada a cabo, la voz del alumnado nos muestra que ha sido satisfactoria y que consideran que se les ha ofrecido un abanico de posibilidades en red hacia la mejora de sus procesos de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo a su vez de forma crítica y razonada propuestas de mejoras para el futuro, transformando su entorno educativo.

Palabras clave

Educación infantil, DUA, gamificación, *scape room*, estrategia de aprendizaje.

Introducción

En tiempos en los que las TIC, han llegado para quedarse y que se manifiestan en todos los ámbitos de nuestra vida y son utilizadas constantemente, la educación virtual y *online* no debería haber presentado dificultades para la docencia, sin embargo, estas expectativas se tornan durante la pandemia en una irrealidad. Un reto de obligado cumplimiento se tornó en construir competencias TIC en alumnado y profesorado de la noche a la mañana. El profesorado mostró no tener competencias en TIC para la docencia y en muchos casos se trasladó una educación presencial a la virtual sin ningún

tipo de ajuste didáctico (Mendiola et al., 2020). Así mismo, el alumnado también verbaliza no tener competencias tecnológicas y emocionales para poder enfrentarse a los cambios que se habían presentado (Grande et al., 2021; Rosario et al., 2020).

En este contexto incierto, la gamificación se tornó como una buena opción en la docencia universitaria, que, aunque no es una novedad y ha sido utilizada en distintas y numerosas experiencias en la educación superior, aún no se ha asentado como un recurso educativo. Aunque es un hecho que puede favorecer el proceso de aprendizaje del alumnado.

El alumnado participante había tenido poca experiencia en gamificación durante la carrera. En el caso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz puede ser debido a que los planes de estudio no contemplan asignaturas específicas sobre tecnología educativa. La poca interacción del alumnado universitario en relación a la gamificación es algo que se torna paradójico para una generación que ha nacido en y con la tecnología. Dadas estas experiencias, vivencias y prácticas en relación al alumnado, el profesorado debe modificar las estrategias para atender a sus intereses y capacidades para poder comprenderles y ofrecerles una formación de calidad (Peñalva et al., 2019). Aunque existen muchas experiencias publicadas en relación al *scape room* y otros trabajos de gamificación, la docencia universitaria a día de hoy tiene un reto de actualización en este sentido.

Diferentes estudios y trabajos nos explican cómo a través de la gamificación, usándose diferentes elementos basados en los videojuegos, tanto alumnado como profesorado pueden crear contextos y entornos que les provoquen interés, les resulten más lúdicos y divertidos, atrayendo al alumnado a motivarse por la realización o construcción de sus aprendizajes de forma autónoma y como protagonista principal del mismo (Pérez et al., 2019). Según Cabero (2020) esto exigirá la aplicación de nuevas metodologías como: *storytelling*, gamificación, narrativa, transmedia, cultura *maker*, aprendizaje colaborativo, *flipped classroom*, comunidades de aprendizaje o *design thinking*.

También es cierto que solo por hacer una actividad a través del juego, no hace que el alumnado apueste de forma acérrima a su realización y mucho menos que aprenda de esta, es por ello que, hay que tener en cuenta que a la hora de diseñar actividades gamificadas, deben contemplarse una serie de principios (Cabero y Llorente, 2015): las

TIC es solo un recurso didáctico que debe ser ajustado a nuestra práctica docente, el aprendizaje se construye en función de las estrategias y técnicas didácticas que se movilizan, reconocer que las TIC transforman nuestra estructura cognitiva, de ahí que el mejor enfoque de enseñanza con estas sea multimedia, pensar para quién, cómo se va a utilizar y qué se pretende con el medio que vamos a utilizar, la utilización de las TIC se ve condicionado por el medio en el que se lleva a cabo, la importancia no está en el medio utilizado sino en el significado de este para los procesos de enseñanza-aprendizaje, para ello debemos ofrecer la posibilidad al alumnado de crear y elaborar contenidos.

Acercarse al alumnado desde la distancia ofrecida por la enseñanza en red supone un reto para el estudiantado y el profesorado. Desde la asignatura Fundamentos Pedagógicos de las necesidades en la infancia se realizó un *scape room* virtual que pretende dar respuesta a las inquietudes del alumnado desde una enseñanza activa en TIC, partiendo de la necesidad de presentar los contenidos de forma lúdica y atractiva.

Concretamente en la experiencia que nos ocupa se utiliza la aplicación Genially, para la creación y puesta en marcha de un *scape room* virtual en las aulas universitarias, ayudando a ajustar los contenidos a los diferentes canales que insta la neurodidáctica en relación a cómo aprende el alumnado y así pudo evidenciarse en la práctica de la misma. Desde la visión del alumnado, la mayoría de los contenidos no son atractivos y les cuesta terminar las cosas que comienzan. Sin embargo, existen acciones o tareas que de partida se tornan de interés, cometidos que les hacen sentirse bien, como son los juegos, debido a su efecto motivador (Teixes, 2019). Esto fue el desencadenante por el cual el equipo docente formado por tres profesoras de didáctica que compartían la asignatura, se dispuso a diseñar en base al aprendizaje del alumnado.

Si bien es cierto que, el juego no está asentado en las aulas universitarias cada vez se conocen más experiencias de docentes que apuestan por el aprendizaje basado en juegos, así como el tema que nos ocupa: aplicación de *scape room* en las aulas, ofreciendo altas expectativas sobre dichas experiencias (García, 2019; Pérez et al., 2019; Sierra y Fernández, 2019). En palabras de Benítez et al. (2019):

Es necesaria una transformación dentro de los contextos universitarios, donde la formación inicial del profesorado les permita desarrollar estrategias de

intervención, es decir, conocer y vivenciar como futuros profesionales como dar respuesta a la diversidad existente en las aulas y para lo que el conocimiento y capacitación en el uso de herramientas como el DUA, favorecerá que en su futura labor docente facilite la accesibilidad, participación y experiencias de aprendizaje de todo su alumnado. (p. 81)

Descripción de la experiencia

Descripción del contexto y de los participantes

El presente trabajo se ha llevado a cabo con estudiantes del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz durante el curso académico 2020-2021, un año académico marcado por la pandemia y eminentemente virtual. Dicho trabajo se enclava en la asignatura Fundamentos Pedagógicos de las necesidades Educativas en la infancia que se ofrece en cuarto curso como materia troncal.

El alumnado, aunque está en cuarto y se encuentra cursando el último curso de grado, no ha experimentado trabajos a través de las TIC debido a no contemplarse asignaturas en el mismo ligadas a este tema. Así mismo, este alumnado al haber estado de prácticas en el primer semestre no ha vivenciado los procesos de enseñanza-aprendizaje virtuales ni *online*.

En la experiencia participa todo el alumnado de cuarto de educación infantil, concretamente, 210 estudiantes divididos en tres grupos (Grupo A, B Y C con una media de 70 estudiantes cada uno). De manera que todo el alumnado de dicho curso se sumergió en un mundo ficticio basado en los tópicos de la asignatura.

La asignatura Fundamentos Pedagógicos de las Necesidades Educativas en la infancia se ha desarrollado durante años con un marcado carácter dinámico, experiencial, innovador y reflexivo. Dentro de este marco, el equipo docente tuvo un gran trabajo en ajustarse a las circunstancias. Para ello, realizaron formación en TIC, e indagaron sobre alternativas que compartieran los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje para así ofrecer al alumnado un proceso de enseñanza-aprendizaje en la línea que habían cursado algunos de los estudiantes en años anteriores, pero, con una característica diferente, que parte de la docencia sería virtual y *online*.

Procedimiento

La actividad tiene tres objetivos principales. Por un lado, eliminar la posible brecha existente entre el alumnado en relación a las competencias construidas en TIC, eliminando barreras al aprendizaje; por otro, poner en práctica las competencias construidas en relación a atención a la diversidad en la infancia identificando entornos excluyentes (Benítez et al. (2019) y, por último y no menos importante, construir diseños alternativos para eliminar las barreras que lo producen.

Creación de la herramienta

Para la creación de la actividad se utilizó la herramienta Genially, una aplicación *online* con grandes posibilidades, que posee una versión gratuita en la que se pueden realizar distintas creaciones, así como ajustar las existentes a nuestras necesidades. En la actualidad y cada vez con más frecuencia los docentes y las docentes de todos los niveles educativos utilizan dicha herramienta para la creación de contenidos interactivos que ayudan a hacer de forma intuitiva, iconográfica y auditiva las presentaciones, con más funcionalidades que pueden ser ajustadas a los diferentes canales preferentes en cada estudiante. Autores como Catalán y Gómez (2019) nos muestran las oportunidades que nos ofrece la herramienta (versión gratuita) en relación a la difusión de contenido:

- Múltiples plantillas que permiten ser adaptadas.
- Es una herramienta intuitiva y sencilla en su uso.
- Posibilita la cooperación entre alumnado, docentes y alumnado-docentes.
- Se renueva constantemente subiendo nuevos diseños y actualizaciones.
- Es compatible con todos los dispositivos, solo necesita conexión a internet.
- No necesita espacio, se guarda en la nube automáticamente.
- Varias personas pueden trabajar sobre el mismo documento, aunque no a la vez en esta versión.

La creación del *scape room* fue realizada por las docentes de la asignatura. Constaba de distintos elementos, minirretos o misiones para los cuales se necesitaba la interacción y

creación de los diferentes equipos con sus correspondientes miembros. Por un lado, el reto de eliminar las barreras que habían encontrado y analizado en su entorno gracias a las misiones y otro común a todos los equipos, que era hacer de la escuela un espacio sin barreras. La actividad, concretamente, consta de tres misiones, la primera de ellas individual y la segunda y la tercera en equipo. A continuación, detallaremos cada una de las citadas misiones:

Misión 1. Entorno excluyente.

En esta misión de forma individual deberán responder a distintas cuestiones sobre sus ideas previas que han construido en años anteriores, en relación a conceptos relacionados con la atención a la diversidad. Cuando han finalizado dichas cuestiones de manera acertada, deberá presentar y explicar a su equipo una experiencia real de sus prácticas que considere y analicen como entorno excluyente y una definición propia de dicho término.

Misión 2. Exposición, negociación, debate y toma de decisiones.

Los equipos de trabajo han de exponer cada una de las situaciones que han analizado y confirmado individualmente como entorno excluyente y tomar la decisión de cuál es el caso sobre el que desean trabajar, analizándolo con más profundidad, justificarán su elección como entorno excluyente, dejando constancia de una definición del mismo en equipo. Para concluir la misión 2, describen brevemente qué barreras identifican desde el texto de López (2011) en la vivencia elegida, poniendo en marcha sus ideas previas, trabajando sobre un contexto real y aplicando los conocimientos construidos en la asignatura.

Misión 3. DUA.

Se ofrecen desde clase y a través de distintos materiales, andamiajes relacionados con el Diseño Universal para el aprendizaje, que utilizarán los distintos equipos para completar la última misión en la que se les pide:

- Retomar el caso.
- Identificar, comprender y detallar las barreras encontradas en el mismo.

- Analizar pormenorizadamente la experiencia elegida con DUA.
- Estudio de propuestas y teorías a aplicar en el diseño de una propuesta para eliminar las barreras ajustada a los principios del DUA (para ello se le ofrece materiales en relación a las aulas diversificadas, DUA e inclusión).
- Creación de propuestas transformadoras aplicando todas las competencias construidas durante el Grado de Educación Infantil con énfasis en las trabajadas en la asignatura.

Todo ello, teniendo en cuenta que, aunque sus retos eran distintos, cada uno de los equipos de trabajo comparten uno en común “crear una educación más inclusiva”. En la figura 1, se puede apreciar algunas de las imágenes del *scape room*

La asignatura llega a su fin con la realización de un ensayo personal en el que construyen un texto creativo, analítico y reflexivo sobre todos los contenidos trabajados en el que relacionan, justifican y exponen los aprendizajes que han ido consiguiendo con las diferentes tareas, dinámicas, actividades, materiales y sesiones de la asignatura.



Figura 1. Algunas imágenes del *scape room*: Ajustando entornos

Organización

La organización de la actividad fue presentada a los equipos en el aula presencial y resumida a través del campus virtual de la asignatura. El grupo clase, disponía con anterioridad de grupos base que habían trabajado diferentes tareas y actividades para la

asignatura, dividiéndose en 15 equipos de 4 a 5 participantes. Estos equipos deberían trabajar colaborativamente en las distintas misiones del *scape room*.

La virtualidad y la modalidad asíncrona para dicha actividad permitió respetar los distintos ritmos del alumnado en la sala de escape. Gracias al diseño realizado por las docentes, se permitió que a cada equipo de trabajo le fuera posible estar construyendo al mismo tiempo en la resolución de diferentes enigmas y con diferentes producciones y a la vez en distintos tiempos según necesidades e intereses. Para ello, dado que la herramienta en su versión gratuita no permite hacerlo, dimos acceso al alumnado a cuentas de Drive y Meet. Uno de los aspectos que resultó muy interesante fue poder partir del mismo reto e ir haciendo procesos y producciones distintas a la vez que se cumplían objetivos comunes de aprendizaje. Además, el trabajo en equipo y la intención transformadora de entornos cercanos hace de la actividad una tarea que parte del interés, valora y analiza su entorno próximo, la necesidad del mismo y hace por cambiar la escuela caminando hacia la inclusión.

Creaciones y aprendizajes

El alumnado manifiesta en el ensayo final haber construido distintas competencias y aprendizajes relacionados con la identificación de barreras, el DUA y la educación inclusiva. Hemos considerado interesante detallar en este apartado algunas de sus palabras:

...he aprendido a que debo expresarme en los tres idiomas sensoriales (auditivo, visual y kinestésico) para facilitar la información al alumnado a través de recursos ... se debe realizar una comunicación bidireccional entre docente y alumnado, ya que ambos aprenden de forma conjunta; he aprendido que en una clase debe haber caos y orden, y es importante que él o la docente sirva como apoyo y andamiaje para los logros del alumnado; por otro lado, hay familias que quieren participar y no saben cómo y para ello, se les debe de preguntar por sus potencialidades; y por último, pero no menos importante, que debo remar junto a mis compañeros ...(BSS,21).

El Diseño Universal de Aprendizaje, cuenta con grandes estrategias y toma camino hacia una verdadera inclusión, en la cual tenga entrada todo el alumnado.

Todos y todas tenemos derecho a que se nos ofrezca los medios y recursos que necesitamos y de este mismo modo que se nos permita expresarnos en la forma que queramos puesto que cada uno tiene una forma de trabajar y de expresar todo aquello que conoce (SA,21).

Como futuros y futuras docentes nuestra labor debe ser ofrecer a nuestros alumnos y alumnas oportunidades de aprendizaje, dándoles las herramientas y recursos necesarios para que satisfagan sus necesidades e intereses, y detectando las barreras que supongan un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (SFT,21).

Conclusiones

Tras la experiencia, el alumnado manifiesta su satisfacción con la metodología, ya que esta ofrece un abanico de posibilidades en red que favorece su proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que ofrece propuestas de mejora hacia la experiencia para años venideros. El alumnado compartió conocimientos y habilidades que necesitan para poder ofrecer alternativas inclusivas a casos concretos. Comprendieron el trabajo de transformación de nuestra comunidad analizando las distintas barreras al aprendizaje que analizaron y estudiaron en sus prácticas para eliminar entornos excluyentes a través de pedagogías activas y diferentes estrategias que atendieran a la diversidad provocando entornos de aprendizaje más inclusivos. Además, de la puesta en práctica de sus conocimientos y habilidades, el alumnado manifestaba en sus trabajos y en las asambleas que su mirada y sus actitudes habían cambiado en relación a la atención a la diversidad.

Aún queda mucho por hacer en relación a las TIC en la universidad, sobre todo sobre gamificación.

Referencias

Benítez, R., Aguilar, S., y Sánchez, L. (2019). Una experiencia para atender a la diversidad en la universidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0(0), 76-96.

- Cabero, J., y Llorente, M. C. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje. *Lasallista de Investigación*, 12(2), 186-193.
- Cabero, J. (2020). Tecnología y enseñanza: retos y nuevas tecnologías y metodologías. *CITAS*, 6(1), 1-13. <https://doi.org/10.15332/24224529.6356>
- García, I. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. *Revista Educativa HEKADEMOS*, (27), 71-79.
- Catalán, F. J. C., y Gómez, M. (2019). Genially: Nuevas formas de difusión y desarrollo de contenidos. En L. Padrón y E. Ruiz (Coords), *El reto de las TIC en el aula de humanidades. Motivar y aprender* (pp. 19-28). Iberoamérica Social Editorial.
- Grande, M., García F. J., Corell, A., y Abella, V. (2021). Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la COVID-19. *Campus Virtuales*, 1(10), 49-58.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, (21), 37-54.
- Mendiola, M. S., Hernández, A., Torres, R., Carrasco, M. D. A. S., Romo, A., Mario, A., y Cazales, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-24.
- Peñalva, S., Aguaded, I., y Torres, Á. (2019). La gamificación en la universidad española. Una perspectiva educomunicativa. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 10(1), 245-256. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2019.10.1.6>
- Pérez, E., Gilabert, A., y Lledó, A. (2019). Gamificación en la educación universitaria: El uso del escape room como estrategia de aprendizaje. En R. Roig-Vila (Ed.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 660-668). Octaedro.
- Rosario, A., González, J. A., Cruz, A., y Rodríguez, L. (2020). Demandas tecnológicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185.
- Sierra, M. C., y Fernández, M. R. (2019). Gamificando el aula universitaria. Análisis de una experiencia de Escape Room en educación superior. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 105-115.
- Teixes, F. (2019). *Gamificación: Motivar jugando*. Editorial UOC.

