



La interacción y motivación en clases virtuales

Paul Alexis Carrera*

Resumen

Con el advenimiento de la pandemia, las instituciones educativas se han visto afectadas de manera negativa. Ante el desafío de repensar las propuestas de enseñanza de manera virtual, quienes tenemos a cargo la enseñanza de la lectocomprensión en un idioma extranjero nos encontramos con la necesidad de reconstruir o repensar nuestros cursos, y adaptar nuestra forma de enseñar considerando los recursos que la institución nos brinda y aquellos con los que cuenta el estudiantado.

En línea con las investigaciones realizadas por Moore (1989), que resalta la importancia de la integración de los modos de interacción para mejorar los resultados de aprendizaje (Keaton & Gilbert, 2020; Moore y Anderson, 2003), se optó por la implementación de la aplicación en línea *Quizziz* que permitió, junto con *Google Meet*, combinar estos modos de interacción para ayudar al estudiantado a desarrollar su competencia lectora en inglés. Al momento de diseñar e implementar actividades en los encuentros sincrónicos, se tuvo en cuenta la teoría de autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) en la educación en línea y las estrategias para motivar estudiantes de idiomas (Dörnyei y Csizér, 1998).

Palabras clave: entornos virtuales, lectocomprensión, interacción, motivación

* Profesor y Traductor de Inglés. Profesor Asistente en la materia Lengua Inglesa I, Facultad de Lenguas, UNC. Profesor Asistente de Lectocomprensión del Inglés, Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, UNC. Coordinador Pedagógico en el Departamento de Idiomas con Fines Académicos, Secretaría de Asuntos Académicos- DIFA, UNC).
Correo electrónico: paul.carrera@unc.edu.ar

Summary

With the advent of the pandemic, educational institutions have been negatively affected. Faced with the challenge of rethinking the way classes were going to be taught, those in charge of teaching reading comprehension in a foreign language found themselves with the need to reconstruct or rethink their courses and adapt their way of teaching considering the resources that the institution gave them and the resources that the students had.

In line with the research carried out by Moore (1989), which highlights the importance of integrating interaction modes to improve learning results (Keaton & Gilbert, 2020; Moore and Anderson, 2003), the implementation of the online application Quizziz together with Google Meet contributed to the combination of these modes of interaction to help students develop their reading competence in English. When designing and implementing activities in synchronous meetings, the theory of self-determination (Deci and Ryan, 2000) in online education and strategies to motivate language students (Dörnyei and Csizér, 1998) were considered.

Keywords: virtual environment, reading comprehension, interaction and motivation

Resumo

Com o advento da pandemia, as instituições de ensino foram afetadas negativamente. Diante do desafio de repensar virtualmente as propostas de ensino, nós, responsáveis pelo ensino da compreensão leitora em língua estrangeira, nos deparamos com a necessidade de reconstruir ou repensar nossos cursos e adaptar nossa forma de ensinar considerando os recursos que a instituição nos oferece. e os recursos que os alunos têm.

Em linha com a investigação realizada por Moore (1989), que destaca a importância da integração de modos de interação para melhorar os resultados de aprendizagem (Keaton & Gilbert, 2020; Moore e Anderson, 2003), a implementação da aplicação online Quizziz que permitiu, em conjunto com o Google Meet, para combinar esses modos de interação para ajudar os alunos a desenvolver sua competência de leitura em inglês.



Ao projetar e implementar atividades em reuniões síncronas, foram levadas em consideração a teoria da autodeterminação (Deci e Ryan, 2000) na educação online e estratégias para motivar estudantes de línguas (Dörnyei e Csizér, 1998).

Palavras chave: ambientes virtuais, compreensão leitora, interação e motivação

Introducción

Con el advenimiento de la pandemia, muchas instituciones se han visto afectadas de manera negativa en su forma cotidiana de emprender los labores. Las instituciones educativas no han sido la excepción a la regla teniendo en cuenta la gran carga de responsabilidad que supuso encarar un proceso de educación mediado por la incertidumbre y la falta de recursos. Los equipos docentes de todas las universidades nacionales no detuvieron su marcha pese a la situación mundial y redoblaron los esfuerzos para llegar al hogar de cada estudiante. Para Fanelli (2020), “el sector educativo se vistió de modalidad a distancia” (p. 3). Cada esfuerzo realizado por los equipos docentes tenía como objetivo apostar a lo que Brumat (2022) inscribe como “propuestas de continuidad pedagógica” (p. 19).

En palabras de Candau (1990) era imprescindible “pensar [...] propuestas de enseñanza en su perspectiva multidimensional; es decir, reconocer que en los procesos de enseñar y aprender confluyen factores técnicos, humanos, epistemológicos y políticos” (p. 4).

Garantizar la continuidad pedagógica no iba a ser tarea fácil, dado que este desafío se encontraba atravesado por cuestiones tecnológicas, de acceso a un buen servicio de Internet, de capacitación y de reorganización del dictado de las asignaturas. Debido a la situación de excepcionalidad, como docentes universitarios nos sentimos interpelados a repensar nuestras propuestas en enseñanza.

Ante el desafío de repensar las propuestas de enseñanza de manera virtual, quienes tenemos a cargo la enseñanza de la lectocomprensión en un idioma extranjero nos encontramos con la necesidad de adaptar nuestra forma de enseñar considerando los recursos que la institución nos brindaba y los recursos que el estudiantado tenía. La plataforma Moodle representó un medio clave para poder repensar y dar un marco a la propuesta

programática. Una vez definida la forma que nuestras aulas virtuales iban a adoptar, algunas de las preguntas que nos quedaban por responder eran las siguientes: ¿cómo abordar la enseñanza de la lectocomprensión en un idioma extranjero a través de entornos virtuales sincrónicos como, por ejemplo, *Google Meet*? ¿cuál sería el propósito de un encuentro sincrónico si lo que se buscaba era el desarrollo de la lectocomprensión en un idioma extranjero?

Contexto de enseñanza

Los alumnos que cursan distintas ingenierías en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (Universidad Nacional de Córdoba) deben realizar como parte de su carrera el Módulo de Idioma Inglés. Esta asignatura cuatrimestral tiene como objetivo ayudar al alumnado en el desarrollo de estrategias de lectura para el abordaje de textos de la especialidad en un idioma extranjero, en este caso, inglés. Además del desarrollo de estrategias de lectura, los estudiantes trabajan en la adquisición de vocabulario de la especialidad y elementos del lenguaje, por ejemplo, sintagmas nominales, conectores y referencia textual. Vale aclarar que estos últimos elementos se vuelven clave al momento de abordar la lectura no solo en un idioma extranjero sino también en la lengua materna.

Frente a los cambios que la nueva normalidad imponía, se volvió imprescindible el repensar la propuesta desde el Módulo de Idioma Inglés. Este repensar incluía la creación de material inédito para un aula virtual que se encontraba virgen como así también abordar el dictado de clases mediadas por una aplicación de videoconferencias. Antes de la pandemia, el dictado de la materia era presencial y se utilizaba el manual de cátedra. Este manual estaba dividido en unidades de lectura con ejercitación y explicaciones teóricas. En general, el proceso de lectura se realizaba en clases que tenían una duración de cuatro horas semanales. A raíz del paso a la virtualidad, surgieron los siguientes interrogantes: ¿debíamos ofrecer encuentros virtuales?, ¿qué propósito tendrían?, ¿cuánto tiempo *debían* durar las clases virtuales?, ¿cuánto tiempo *podían* durar las clases?, ¿qué era recomendable mantener de esas clases presenciales y qué debíamos proponer en las nuevas clases virtuales? Junto con estos interrogantes se presentaron algunas dudas: ¿cómo fomentar la interacción en clases vir-

tuales?, ¿cómo motivar al alumnado cuando se encontraba atravesado por un contexto incierto?

Luego de una profunda evaluación de la situación, llegamos a la conclusión de que los encuentros virtuales iban a ser imprescindibles, pero que ya no serían un espacio para lecturas extensivas, sino más que todo para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora, lecturas intensivas y el trabajo en equipo para abordar situaciones problemáticas. En línea con las investigaciones realizadas por Moore (1989), que resaltan la importancia de la integración de los modos de interacción para mejorar los resultados de aprendizaje (Keaton y Gilbert, 2020; Moore y Anderson, 2003), se optó por la implementación de la aplicación en línea *Quizizz* que permitió, junto con *Google Meet*, combinar estos modos de interacción para ayudar al estudiantado a desarrollar su competencia lectora en inglés. Al momento de diseñar e implementar actividades en los encuentros sincrónicos, se tuvo en cuenta la teoría de autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) en la educación en línea y las estrategias para motivar estudiantes de idiomas (Dörnyei y Csizér, 1998).

La Interacción y motivación en clases virtuales

El proceso de aprendizaje de un idioma es tanto intrapersonal como interpersonal. Este proceso complejo es intrapersonal dado que involucra procesos cognitivos; a su vez, también es interpersonal porque se aprende de manera colaborativa con otras personas (Pellegrino y Hilton, 2012). La pregunta que se desprende teniendo en cuenta el contexto áulico era cómo encarar el proceso de enseñanza de la lectocomprensión de un idioma extranjero atendiendo a estos dos aspectos. Para atender la naturaleza intra e interpersonal del aprendizaje de un idioma extranjero era esencial entender cómo incentivar y mantener la interacción en encuentros virtuales. Para ello, se considera relevante poner en foco conceptos tales como la *motivación*, la *colaboración* y la *co construcción del conocimiento*.

Moore (1989) propone tres conceptos para describir la interacción en la enseñanza mediada por la tecnología: *interacción estudiante-docente*, *interacción estudiante-estudiante* e *interacción estudiante-contenido*. En la interacción estudiante-docente, el desarrollo de actividades de enseñanza va a influir en la calidad y cantidad de interacción (Moore y Anderson, 2003). Como resultado, la planificación sobre cómo se brindará la instrucción

juega un papel preponderante en incentivar la interacción. Thatch y Murphy (1995) proponen las siguientes pautas para promover la interacción estudiante-docente: establecer objetivos claros desde el inicio de la clase, brindar retroalimentación instantánea y significativa, presentar la información de forma clara, monitorear y evaluar el desempeño del alumnado, brindar un espacio para el intercambio de ideas, y determinar las necesidades de aprendizaje y preferencias.

La interacción estudiante-estudiante requiere que el alumnado (co) construya o reformule sus ideas en un sentido más profundo. Cuando los estudiantes cuentan con el espacio para sostener interacciones significativas, tanto su interés como motivación aumentan significativamente. Langer (1997) describe los beneficios de las interacciones significativas como un estado de *mindfulness* que tiene tres características: la creación constante de categorías nuevas, la apertura a nueva información y la conciencia cognitiva de saber que más de una perspectiva es posible.

La interacción estudiante-contenido dependerá de la implementación de recursos multimedia. En palabras de Sims (1997), el término multimedia comprende el uso de medios textuales, auditivos y visuales, computadoras y productos (educación, juegos, información). Además, este autor propuso la siguiente taxonomía para describir tipos de interactividad: con el objeto, de actualización, constructo, reflexiva y contextual no inmersiva. Vale aclarar que Sims propuso más conceptos en su taxonomía. A los fines de este trabajo, se han seleccionado los siguientes conceptos que se consideran más aplicables al contexto de enseñanza:

- La interactividad objetiva supone la activación de objetos al hacer clic en botones e íconos. Cada vez que el alumno hace clic en un botón o ícono recibe una respuesta audiovisual.
- La interactividad de actualización consiste en el uso de un medio tecnológico que va presentando nuevas actividades o contenido en la medida en la que el alumno va avanzado.
- La interactividad constructo supone la realización de ciertas actividades para alcanzar objetivos definidos.

- La interactividad reflexiva permite que el alumnado ingrese una respuesta y compare su respuesta con la de otros usuarios.
- Por último, la interactividad no inmersiva contextual tiene como objetivo recrear un medio de aprendizaje que conduzca a la interacción de diferentes niveles. Básicamente, se crea un micromundo que simula una experiencia a la que el alumnado estará expuesto eventualmente, por ejemplo, en una instancia de evaluación.

Luego de haber definido interacción y los tipos de interacción es momento de trabajar con el segundo concepto, la motivación. En palabras de Carillo et al. (2009), la motivación es “aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje; es lo que mueve al sujeto a aprender; es por lo tanto un proceso endógeno” (p. 24). Tanto Dornyei (2001) como Dornyei y Cizere (1998) sugieren estrategias específicas para ayudar a generar y mantener la motivación en clase, entre ellas, sugieren la creación de un clima áulico conducente al aprendizaje, instrucciones claras, la promoción del trabajo autónomo, el establecimiento de objetivos claros y la interacción con pares. Ryan y Deci (2000) proponen la teoría de la autodeterminación (SDT, sigla del inglés *self-determination theory*) de la motivación. Esta teoría es relevante dado que prepara el camino para el análisis de la motivación en entornos virtuales. A través de esta teoría, Ryan y Deci postulan que una comunidad de aprendizaje se encuentra motivada a crecer y desarrollarse debido a tres necesidades universales e innatas: sentimiento de afinidad, autonomía y competencia (aptitud o capacidad). El sentimiento de afinidad refiere al sentimiento de pertenencia, significado social y valor. La autonomía concierne al desarrollo por parte del alumno de un sentido de control de su propio comportamiento y objetivos. La competencia tiene que ver con percepción de una tarea como un desafío alcanzable, lo que permitirá conseguir los objetivos personales.

Este marco teórico ha resultado ser un recurso invaluable para analizar la efectividad de la intervención pedagógica en el contexto de enseñanza antes explicado. Además, junto con el marco teórico es necesaria la implementación de un marco de investigación que permita abordar y evaluar el impacto de la investigación desde una perspectiva científica.

Sobre la investigación

Luego de aplicar los conceptos sobre interacción y motivación al momento de planificar las intervenciones pedagógicas con *Quizziz* a través de *Google Meet*, hemos obtenido lecciones muy valiosas para (re)pensar la forma en la que los encuentros sincrónicos se continuarán realizando.

Para encarar la evaluación de la aplicación *Quizziz*, decidimos realizar una investigación acción. Según Lewin (1946), este tipo de investigación requiere una visión práctica que vincula la investigación con la acción. La investigación acción se caracteriza por tener las siguientes características: es una actividad reflexiva, contextualizada, transformadora y participativa. Se priorizó este tipo de investigación, dada la pequeña cantidad de estudiantes - en este caso 47 - y la corta duración de la cursada -3 meses-.

Los instrumentos de investigación para evaluar el impacto de la aplicación fueron cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, la información que brinda la aplicación sobre la participación del alumnado y el marco teórico. El cuestionario se administró al finalizar la cursada y se realizó a través de Cuestionarios de Google. La cantidad de respuestas obtenidas fue de 47 estudiantes. El cuestionario contaba con preguntas sobre la cursada, el aula virtual, las clases virtuales y el desempeño del docente a cargo de la comisión. En lo referido a la aplicación *Quizziz*, se incluyeron dos preguntas abiertas en donde los alumnos brindaron sus percepciones sobre esta herramienta.

A la luz de los instrumentos de investigación, el objetivo de este capítulo será compartir los resultados de la implementación de *Quizziz* para incentivar la interacción y motivación en el alumnado en encuentros virtuales a través de *Google Meet*.

Una herramienta para interactuar y motivar

Una pregunta clave que surgió a partir de la implementación de la aplicación *Quizziz* en encuentros virtuales con *Google Meet* fue si esta aplicación generaba y mantenía la interacción y motivación en el alumnado durante la clase. Para obtener una respuesta certera sobre este planteo es fundamental la realización de un análisis, a la luz del marco teórico, sobre el tipo de interactividad que la aplicación ofrece y las condiciones que brinda para generar motivación. Al mismo tiempo, este análisis se combinará

con los resultados de las encuestas realizadas a los alumnos y la estadística provista por la misma aplicación sobre el trabajo de ellos.

La interacción estudiante-contenido y la motivación

Desde el punto de vista de la interacción estudiante-contenido y la generación de motivación, se postula que la aplicación brinda las condiciones para la generación de interactividad con el objeto, de actualización, constructo, reflexiva y contextual no inmersiva.

La interactividad objetiva se hace evidente por la presencia de botones e íconos para iniciar y continuar la interacción. Dentro de las opciones de interacción con el objeto que brinda la aplicación se pueden mencionar arrastrar y soltar, escribir una respuesta larga, brindar una respuesta corta (respuesta precisa), elegir la opción correcta, reordenar, unir, etiquetar, dibujar, responder una fórmula matemática, entre otras formas de interacción (Figura 1).

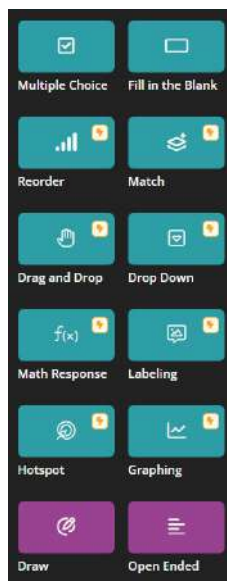


Figura 1. Interacción con el objeto

En la Figura 2, se puede apreciar la presencia de cuadros de texto que se deben arrastrar a las categorías correctas. Luego, en el cuadrante inferior derecho, el botón ENVIAR se activa una vez que el alumno haya respondido la pregunta para recibir retroalimentación. Finalmente, el alumno hace clic en el botón SIGUIENTE para continuar con la próxima pregunta. Al mismo tiempo, cada vez que el alumno hace clic en el botón ENVIAR recibe una respuesta audiovisual. Esta respuesta está compuesta por un sonido y un mensaje escrito que dice RESPUESTA CORRECTA o RESPUESTA INCORRECTA.



Figura 2. Interactividad objetiva

En la encuesta, algunos alumnos hicieron referencia a la interacción con el objeto y a cómo esta generó motivación. Al mismo tiempo, se señala uno de los beneficios clave que brinda *Quizziz* referidos a la retroalimentación al instante.

Comentario 1: “Es muy versátil, limpia, intuitiva y bien usada es una buena herramienta.”

Comentario 2: “Te permite realizar una actividad de forma personal, que es inmediatamente evaluada y corregida, además si queda alguna duda es resuelta al instante.”

La interactividad de actualización consiste en el uso de un medio tecnológico que va presentando nuevas actividades o contenido en la medida

en la que el alumno va avanzado. Las actividades del Módulo de Idioma Inglés estaban pautadas de tal manera en la que se iniciaba con la lectura de un fragmento corto sobre una temática que los alumnos habían trabajado de manera autónoma; luego la identificación de ideas o conceptos presentes en el fragmento; el análisis, estudio y ejercitación de un tema gramatical sobre el inglés; y finalmente la ejercitación de elementos léxicos y gramaticales. *Quizziz* permite realizar esta secuenciación con facilidad gracias a su formato Lección (*Lesson*).

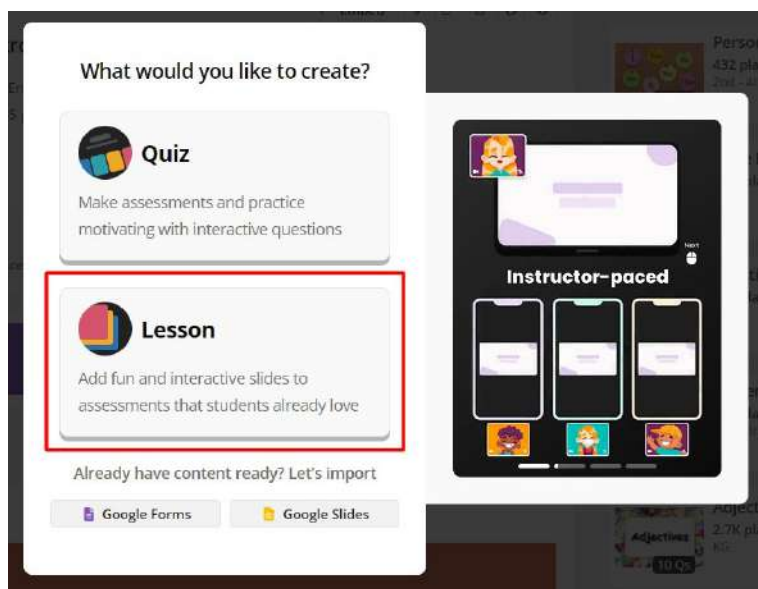


Figura 3. *Interactividad de actualización*

En la Figura 3, se aprecia la herramienta Lección que permite crear diapositivas interactivas para la evaluación de los alumnos. Las diapositivas pueden presentar información o pueden proponer una actividad práctica dentro del repositorio de opciones (Figura 1).

Desde el punto de vista de la motivación, la aplicación es terreno fértil para las estrategias propuestas por Dornyei (2001), y Dornyei y Cizere (1998) con respecto a la promoción del trabajo autónomo a partir

de instrucciones claras. Estas se pueden presentar de manera anticipada a la actividad para brindarle al alumnado el tiempo necesario para realizar preguntas o solicitar clarificaciones. Al mismo tiempo, cuando se fomenta el trabajo autónomo, el estudiante fortalece su autodeterminación.

En la encuesta, los alumnos brindaron su opinión sobre los beneficios de la aplicación en lo referido a la interactividad de actualización. Entre los comentarios que realizaron, señalaron la asistencia de dudas, la claridad en las instrucciones y el incentivo de la autonomía.

Comentario 3. “Asistencia de dudas en ejercicio en tiempo real.”

Comentario 4. “Lo que encontré positivo fue el desarrollo didáctico y claro de los diferentes objetivos que planteó el módulo en el inicio del semestre.”

Comentario 5. “El principal aspecto positivo es que te incentiva a participar en clase.”

Comentario 6. “Realizar una actividad en el momento de forma individual.”

La interactividad constructo se encuentra presente en dos etapas: al inicio y al final de la clase. Al inicio de la clase, se presentan los objetivos de la lección a través de la función Diapositiva (Figura 4). Esta herramienta, le permite al alumno poder conocer de antemano qué contenidos se abordarán en clase para marcar el comienzo de la interacción constructo.



Figura 4. *Interactividad constructo al inicio de clases*

La interactividad constructo llega a término cuando el alumno compara los objetivos pautados inicialmente en clases con sus propios resultados. La aplicación brinda un resumen de su desempeño y calificación (Figura 5). Aquellas preguntas con respuesta abierta requieren que el docente evalúe estas últimas de forma manual.

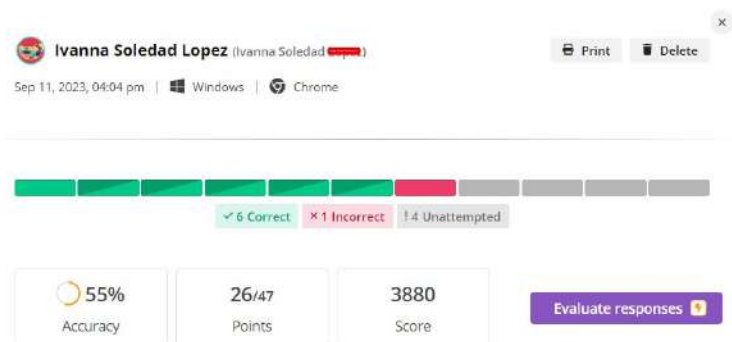


Figura 5. *Interactividad constructo al finalizar la clase*

Al estimular el trabajo autónomo y plantear los objetivos de las clases de manera clara y precisa, se fortalece la autodeterminación del alumno, lo que redunda en beneficios para aumentar la motivación. En otras palabras, un estudiante que entiende con claridad lo que se espera de ella/él tiene mayores probabilidades de involucrarse en las actividades que se han pautado como parte de la clase. En alusión a este tipo de interactividad, algunos brindaron las siguientes apreciaciones:

Comentario 7. “Una forma divertida de aprender vocabulario.”

Comentario 8. “Es una forma divertida de adquirir conocimientos, es muy fácil de usar y práctico”

Comentario 9. “Se puede tener una noción de las actividades prácticas, acompañan a las actividades del libro de cátedra.”

Comentario 10. “Pude practicar en clase cosas que luego me sirvieron a la hora de rendir.”

No es casualidad que muchos alumnos empleen la palabra “divertido” o “diversión” para describir las clases. Todo lo que nos genera diversión, en general, nos motiva a seguir haciéndolo. Al mismo tiempo, algunos encontraron el vínculo directo entre lo trabajado en clases y los contenidos evaluados. Cuando tal vínculo se vuelve manifiesto, el alumno decide seguir asistiendo a clase porque logra identificar las ventajas de hacerlo.

La interactividad reflexiva permite que el alumno ingrese una respuesta y la compare con la de otros usuarios. *Quizziz* va presentando en un listado todas las respuestas enviadas (Figura 6). Para que los alumnos vean las respuestas de sus pares es indispensable que el docente comparta su pantalla. En muchas ocasiones, al comparar las respuestas, los estudiantes comenzaban a emitir comentarios con el micrófono encendido o a través del chat de *Google Meet*. En esos comentarios, se lamentaban por sus respuestas (si ellos creían que se habían equivocado), celebraban sus aportes (cuando veían que su respuesta era la misma que la de sus pares), y planteaban dudas o consultas (cuando tenían certeza de que sus respuestas eran correctas, aunque veían que otros compañeros brindaban respuestas diferentes). Así, la interactividad reflexiva generaba un efecto secundario, dado que conducía a una interacción no solo con el contenido sino también estudiante-estudiante. Si un alumno se encuentra inmerso en este tipo de interacciones entre pares, su motivación aumenta, ya que su sentido de pertenencia se refuerza. Un estudiante apático e indiferente no tiene la intención de entablar ningún tipo de interacción ya sea con el contenido como con sus pares.



Figura 6. Interactividad reflexiva

En la encuesta, el alumnado se expresó positivamente al respecto de este tipo de interacción:

Comentario 11: “Que se podía comparar los resultados con otros compañeros en la clase y apuntar a los errores.”

Comentario 12: “Respuestas en simultáneo de todos los compañeros que permiten las comparaciones de interpretaciones.”

Comentario 13: “Me hacían pensar en poco tiempo.”

A través de sus respuestas, los estudiantes resaltaban el beneficio que brindaba la aplicación respecto de la posibilidad de leer otras respuestas y establecer algún tipo de comparación. De la lectura de la devolución de los alumnos a través del cuestionario, se observa el concepto de *valor* planteado por Ryan y Deci (2000). Cuando el sujeto otorga *valor* sobre la propuesta de enseñanza, su autodeterminación para el aprendizaje aumenta de manera significativa.

Por último, se postula que la interactividad no inmersiva contextual se encuentra presente en *Quizziz*, debido al micro mundo que recrea la aplicación desde un entorno totalmente inmersivo hasta el uso de música y memes para distender la espera de los resultados de una actividad. Un clima áulico ameno es conducente al aprendizaje (Dornyei, 2001). Como resultado, la motivación del estudiantado aumenta. El cuestionario arroja algunas conclusiones del alumnado sobre este micro clima generado por la aplicación:

Comentario 14. “Lo que me gustó es que podemos interactuar todos como si estuviéramos en una clase y además te incentiva a que seamos mejores ya que es como si fuera un juego.”

Comentario 15. “Nos mantuvo a todos muy metidos en la clase y servía para descontracturar. Sin quitar que fue una herramienta muy útil para ver rápidamente los contenidos.”

Según la opinión de algunos encuestados, sentían como si estuvieran en una clase presencial. Aparentemente la aplicación habría logrado el

objetivo de crear este tipo de inmersión áulica. Al mismo tiempo, el resultado de generar este tipo de inmersión permite lograr y mantener la motivación porque se crea un ambiente propicio para el aprendizaje. Vale aclarar que los alumnos que formaron parte de esta investigación se encontraban muy lejos de poder experimentar una clase presencial, debido a la situación de encierro causada por la pandemia. Por ende, el hecho de lograr que el alumnado se sintiera “como en casa” era un logro en sí mismo.

Para finalizar, la interacción estudiante-contenido se puede medir a través de la estadística provista por la aplicación *Quizziz* (Tabla 1). En cuatro clases virtuales a través de *Google Meet* se realizó la intervención pedagógica con *Quizziz*. En la columna Estudiantes se describe la cantidad de alumnos que asistió a clases y en la columna Intentos la cantidad de alumnos que ingresó a *Quizziz*. Cabe aclarar que los estudiantes podían unirse a *Quizziz* de manera optativa. Dado que siempre se compartió la pantalla del docente, ellos tenían acceso a las actividades y podían responder a través del chat de *Google Meet* o de manera oral activando sus micrófonos. Los datos recabados muestran que en la mayoría de los casos (casi el 100% de los estudiantes conectados a *Google Meet*) luego se unían a *Quizziz*. Este alto grado de participación ratifica las conclusiones alcanzadas hasta el momento de que la aplicación estimulaba la participación por parte del alumnado. Con respecto a la columna Precisión, podemos observar el desempeño de cada clase como grupo. Esta información es fundamental, dado que el docente puede identificar qué ejercicios presentaron mayores dificultades para poder reforzar en clases posteriores. Una aclaración importante tiene que ver con la cantidad de estudiantes en cada clase. Aunque se puede observar una disminución a medida en que se avanzó con las clases, esto no se debe a la aplicación *Quizziz* sino a cuestiones de desarrollo de la asignatura. Es muy frecuente que la cantidad de alumnos decaiga a medida de que el cuatrimestre transcurre, dado que muchos alumnos no realizan ciertas actividades obligatorias asincrónicas establecidas por la asignatura, lo que los lleva a abandonar la cursada y realizarla en otro cuatrimestre. También, es importante que aclaremos que estas cuatro clases sucedieron en distintos momentos de la cursada, es decir, no tuvieron lugar una después de la otra.

Clase	Estudiantes	Intentos	Presición
Clase 1	35	35	72%
Clase 2	21	20	71%
Clase 3	17	16	81%
Clase 4	14	14	70%

Tabla 1. Estadística de Quizziz

Además de contribuir a la interacción estudiante-contenido, postulamos que la aplicación Quizziz también puede ser terreno fértil para la interacción estudiante-estudiante.

Ahora veamos cómo este tipo de interacción podría contribuir a la motivación.

La interacción estudiante-estudiante y la motivación

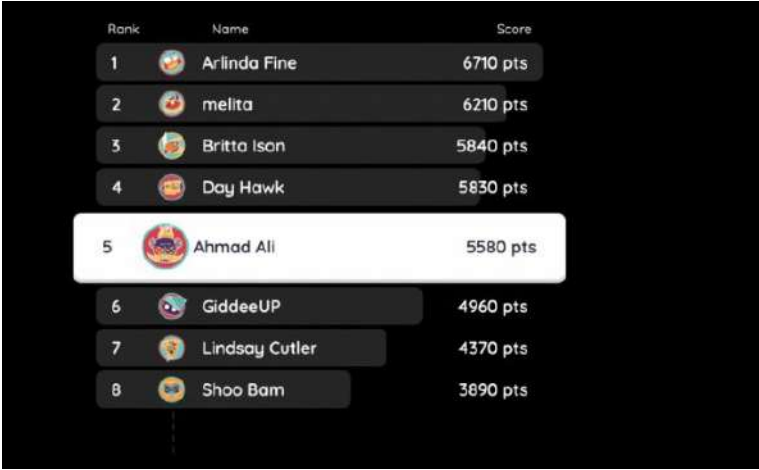
La aplicación también puede analizarse desde el punto de vista de la interacción estudiante-estudiante y la generación de motivación. Como indicamos anteriormente, postulamos que la interactividad reflexiva puede conducir a una interacción estudiante-estudiante. Llegamos a esta conclusión a partir de las observaciones de clases y las mismas conclusiones de los alumnos a través del cuestionario (comentarios 7 y 8). Otros aportes del alumnado con respecto a la interacción estudiante-estudiante son los siguientes:

Comentario 16. “Todos los alumnos realizaban aportes logrando interactuar.”

Comentario 17. “La fácil y práctica interacción entre todos los compañeros, es decir, que estábamos todos conectados en línea.”

Comentario 18. “Permite observar cómo responden los demás compañeros y aprender de los errores observados.”

Lo que estos comentarios tienen en común es que los alumnos resaltan la importancia que la aplicación tiene para facilitar la interacción entre pares. Esta interacción no solo se daba al momento de compartir respuestas, sino al realizar competencias entre ellos. En la medida en la que los diferentes retos se iban cumpliendo, la aplicación generaba un ranking. Esto llevaba a una interacción sana entre los alumnos por quién iba a ganar.



Rank	Name	Score
1	 Arlinda Fine	6710 pts
2	 melita	6210 pts
3	 Britta Ison	5840 pts
4	 Day Hawk	5830 pts
5	 Ahmad Ali	5580 pts
6	 GiddeeUP	4960 pts
7	 Lindsay Cutler	4370 pts
8	 Shoo Bam	3890 pts

Figura 7. *Ranking de ganadores*

Como lo sugiere Ryan y Deci (2000), para incentivar la motivación es importante que los alumnos vean una tarea como un desafío alcanzable, lo que les permitirá alcanzar sus objetivos personales. Si no comprenden lo que deben realizar, ya sea porque las consignas no son claras o porque no tienen el andamiaje necesario para alcanzar los objetivos de la actividad, es muy probable que decidan no participar en la actividad e incluso se vayan

de la clase. Hay otro tipo de interacción que es clave para sostener la motivación a lo largo de la clase: la interacción estudiante-docente.

La interacción estudiante-docente y la motivación

La aplicación también puede analizarse desde el punto de vista de la interacción estudiante-docente y la generación de motivación. A partir de los datos recabados en la encuesta, los alumnos brindan los siguientes aportes:

Comentario 19. “Cambia la dinámica de la clase.”

Comentario 20. “La forma de interactividad entre profesores y estudiantes.”

Comentario 21. “Que las clases se hicieron interactivas y más interesantes.”

Comentario 22. “La dinámica de la clase, muy buena.”

Comentario 23. “Permite interactuar con el profesor y que nos proporcione una retroalimentación a lo que realizamos. Hace la clase más dinámica y entretenida.”

A través de estos comentarios, observamos que los encuestados ponen en valor la interacción docente-alumno. Este tipo de interacción tiene innumerables beneficios, dado que los alumnos necesitan de la validación de sus conocimientos a través de la retroalimentación del docente.

Una herramienta interesante con la que cuenta *Quizziz* para estimular la interacción docente-estudiante es una rueda para administrar los turnos de participación (Figura 9). Como parte del análisis de un tema gramatical o como pregunta de seguimiento, muchas veces se requiere la participación de los alumnos encendiendo sus micrófonos o respondiendo a través del chat de *Google Meet*.

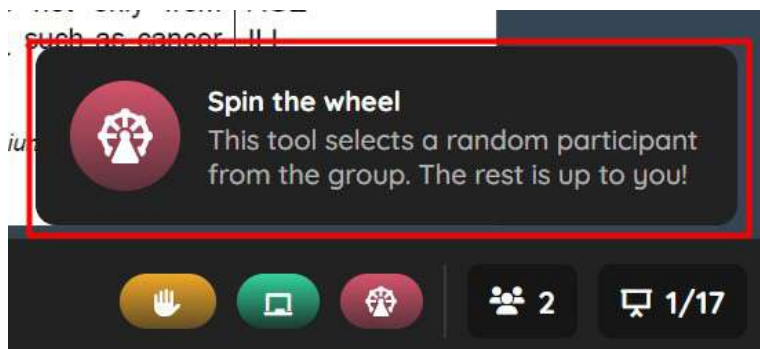


Figura 8. Rueda

La rueda juega un papel fundamental, dado que propone un estudiante al azar para responder la pregunta del docente. Al margen de agregar un condimento especial mientras la rueda da vuelta, esta herramienta garantiza que todos los alumnos puedan participar y no solo aquellos quienes tengan mayor predisposición.

A través de este análisis, hemos podido analizar la aplicación *Quizziz* a la luz del marco teórico, los resultados de la encuesta y la estadística que la propia aplicación brinda. Así, hemos observado que la aplicación ha jugado un papel central tanto en el fomento de la interacción como en el incentivo de la motivación. A pesar de los beneficios de *Quizziz*, una pregunta obligada para repensar las prácticas propias es ¿qué desventajas presenta la aplicación?, ¿cómo es posible abordarlas?

Quizziz y sus limitaciones

Como parte de la implementación de una innovación pedagógica es fundamental no solo analizar los comentarios positivos sobre dicha implementación sino también considerar en qué aspectos es posible mejorar la propuesta. Los principales inconvenientes que el alumnado expresó a través del cuestionario fueron la restricción de tiempo para resolver acti-

vidades, la monotonía que puede generar la aplicación y el tamaño de la letra de los textos.

Comentario 24. “A veces el tiempo no alcanzaba en algunos quizziz, no podía realizar toma de nota de las explicaciones del docente porque enseguida se cambiaba de actividad.”

Comentario 25. “Reiterativo, podríamos hacer otro tipo de actividad, capaz en grupo en el mismo *meet*.”

Comentario 26. “En ocasiones era muy poco el tiempo para leer e interpretar ya que es otro idioma y necesitamos prestar más atención o re-leer para interpretar correctamente.”

Comentario 27. “No me gusta el hecho de tener poco tiempo para responder, sin embargo, sirve para practicar y crear estrategias para el parcial, así que también era útil. No funcionaba muy bien la puntuación cuando las preguntas eran muy abiertas, pero como el objetivo era aprender y no ganar, no encuentro aspectos negativos del *Quizziz*.”

Comentario 28. “A veces no se podía leer por el tamaño de las imágenes o de lo texto, a veces eran muy pequeños.”

Estas observaciones que realiza el alumnado son muy pertinentes. Con respecto a la restricción de tiempo, es posible reconfigurar las actividades para brindar más. En cuanto a la monotonía de la aplicación, y a pesar de haber empleado otros recursos en las clases, puede que algunos alumnos hayan estado negativamente predispuestos por el factor tiempo. Sin embargo, de las 10-12 clases que se dictan por cuatrimestre, que solo cuatro hayan sido con *Quizziz*, no permite advertir de manera preliminar la razón de la crítica. Por último, se menciona el tamaño de los textos. Esto se puede mejorar, dado que es un aspecto enteramente técnico. Al mismo tiempo, decidimos implementar una simulación previa a la clase con un celular para revisar que el inconveniente del tamaño de la letra o claridad de la imagen no se repita.

La devolución del alumnado ha jugado un papel fundamental para repensar nuestras prácticas docentes en lo referido al uso de *Quizziz* en

clases virtuales. A partir de estos hallazgos, surgen no solo algunas conclusiones sino nuevos interrogantes.

Reflexiones finales

El advenimiento de la pandemia trajo consigo innumerables dificultades a nivel mundial en nuestro vivir cotidiano. La educación superior no se encontró ajena a esta situación. Sin embargo, y a pesar de las limitaciones, los equipos docentes logramos salir adelante con la mirada puesta en la continuidad pedagógica. Debido a la situación de encierro, las clases pasaron de ser presenciales a virtuales. Esto condujo a un replanteo de la forma de dar clases y, en particular, sobre cómo se podía incentivar la interacción y motivación en un contexto de gran incertidumbre. En ese contexto tan incierto es que la aplicación *Quizziz* parecía una alternativa interesante en combinación con *Google Meet*. Luego de su implementación, era fundamental encarar un análisis crítico y minucioso de ella, en base al marco teórico existente y la opinión de los alumnos. A partir de la investigación, hemos obtenido lecciones valiosas en vista de las próximas cohortes. Aunque existen aspectos por mejorar, los beneficios que la aplicación ha brindado han sido innumerables en lo referido al fomento de la interacción y al estímulo de la motivación. En palabras de Finkelstein (2020):

Las formas de articulación entre la teoría y la práctica deben tender hacia la generación de procesos genuinos de aprendizaje y también hacia la adquisición de conocimientos, actitudes y formas de operar relativas a la práctica profesional específica. (pp. 4-5)

Creemos que *Quizziz* ha permitido esta articulación entre la teoría y la práctica, lo que ha redundado en la valoración positiva por parte del alumnado. En la actualidad, la pandemia ha quedado atrás, pero sus enseñanzas de seguro perdurarán en el tiempo. Con la vuelta a la presencialidad o a sistemas de clases híbridos nos surgen algunos otros interrogantes: ¿volveremos a dar clases como en la pre pandemia?, ¿es posible aprovechar las lecciones aprendidas en la pandemia para (re)pensar una vez más nuestras prácticas?



Referencias

- Brumat, María Rosa (2022). *Nuestras universidades públicas argentinas frente a la pandemia COVID-19*. Universidad de la Patagonia. <http://bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007772.pdf>
- Candau, Vera (1990). *Hacia una nueva didáctica*. Editora Vozes.
- Carrillo, Mariana, Padilla, Jaime, Rosero, Tatiana & Villagómez, María Sol (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de educación*, 4(2), 20-32.
- Deci, Edward & Ryan, Richard (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Dornyei, Zoltán (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>
- Dörnyei, Zoltán, & Csizér, Kata (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203–229.
- Fanelli, Ana María, Marquina, Mónica, & Rabossi, Marcelo (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La Universidad Argentina ante la COVID-19. *Esal*, 8, 3-8.
- Finkelstein, Claudia (2020). *La enseñanza en la universidad en tiempos de pandemia. Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas*. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>
- Keaton, Whitney, & Gilbert, Andrew (2020). Successful online learning: What does learner interaction with peers, instructors and parents look like? *Journal of Online Learning Research*, 6, 129–154.
- Langer, Ellen (1997). *The power of mindful learning*. Addison Wesley.

- Lewin, Kurt (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Moore, Michael (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6.
- Moore, Michael, & Anderson, William (2003). *Handbook of distance education*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Pellegrino, James & Hilton, Margaret (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. National Academies Press.
- Ryan, Richard & Deci, Edward (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sims, Rod. (1997) Interactivity: A forgotten art? *Computers in Human Behavior*, 13(2), 157-180.