

## LA PASANTÍA SUPERVISADA Y LA PROPUESTA PEDAGÓGICA A PARTIR DE LA GAMIFICACIÓN

### O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA A PARTIR DA GAMIFICAÇÃO

MARQUES, Yasmin Garcia<sup>1</sup>

BEVILÁQUA, André Firpo<sup>2</sup>

#### RESUMEN:

La pasantía supervisada en lengua española es una etapa fundamental para la formación del estudiante del curso de profesorado en Letras Español, por posibilitar que el discente pueda ser insertado al contexto de enseñanza. A partir de esta experiencia, el académico tiene la oportunidad de relatar, adaptar y perfeccionar su praxis pedagógica, por medio de un proceso en que acción y reflexión se prenden dinámicamente. Para el presente trabajo, desarrollado a partir de la pasantía supervisada en lengua española, delimitamos tres objetivos específicos, que son: 1) Describir el contexto de pasantía supervisada; 2) Presentar los materiales didácticos autorales desarrollados a lo largo de esa experiencia 3) Discutir la gamificación como una opción didáctica y pedagógica en conformidad con documentos oficiales como la Base Nacional Común Curricular (BRASIL, 2022). En la revisión de literatura, consideramos algunos autores como Leffa (2014; 2020), Leffa y Alves (2020), Espinosa y Eguía (2017) y Espinosa (2017), con la propuesta de gamificación en la enseñanza de lenguas. Con relación a los procedimientos metodológicos, consideramos la propuesta de investigación-acción (HERRERAS, 2004). En ese sentido, pretendemos discutir algunos aspectos observados y registrados en los diarios de clases que escribimos a lo largo de la experiencia. En seguida, vamos a presentar los materiales didácticos autorales planificados para el contexto específico de la pasantía. Esperamos que este relato pueda contribuir significativamente para el intercambio de experiencias pedagógicas, para el desarrollo de un perfil docente crítico y para la construcción de la praxis pedagógica del profesor de lengua extranjera.

**Palabras-clave:** Pasantía supervisada. Praxis pedagógica. Lengua extranjera.

---

1 Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Santa Maria, RS, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1188-5871>. E-mail: [yasmin.marques@acad.ufsm.br](mailto:yasmin.marques@acad.ufsm.br).

2 Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Santa Maria, RS, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3169-3474>. E-mail: [andre.firpo@gmail.com](mailto:andre.firpo@gmail.com).

## RESUMO:

O Estágio Supervisionado em língua espanhola é uma etapa fundamental para a formação do estudante do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, por possibilitar que o discente possa ser inserido no contexto de ensino. A partir dessa experiência, o acadêmico tem a oportunidade de relatar, adaptar e aperfeiçoar sua práxis pedagógica, por meio de um processo em que ação e reflexão se prendem dinamicamente. Para o presente trabalho, desenvolvido a partir do estágio supervisionado em língua espanhola, delimitamos três objetivos específicos, que são: 1) Descrever o contexto de estágio supervisionado; 2) Apresentar os materiais didáticos autorais desenvolvidos durante essa experiência; 3) Discutir a gamificação como uma opção didática e pedagógica em conformidade com documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2022). Na revisão de literatura, trabalhamos com alguns autores como Leffa (2014; 2020), Leffa e Alves (2020), Espinosa e Eguia (2017) e Espinosa (2017), com a proposta de gamificação no ensino de línguas. Com relação aos procedimentos metodológicos, consideramos a proposta de investigação-ação (HERRERAS, 2004). Nesse sentido, pretendemos discutir alguns aspectos observados e registrados nos diários de aulas que escrevemos durante a experiência. Em seguida, vamos apresentar os materiais didáticos autorais planejados para o contexto específico de estágio. Esperamos que este relato possa contribuir significativamente para o intercâmbio de experiências pedagógicas, para o desenvolvimento de um perfil docente crítico e para a construção da práxis pedagógica do professor de língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado. Práxis pedagógica. Língua estrangeira.

## CONSIDERACIONES INICIALES

La pasantía supervisada es el momento del curso en que los profesores en formación tienen la oportunidad no solo de observar las prácticas educativas de otros docentes, sino también vivenciar y explorar el contexto de la educación, al poner la teoría y la práctica en acción, constituyendo así su praxis pedagógica. De esa forma, se puede relatar, perfeccionar y adaptar la praxis pedagógica a partir de la experiencia de pasantía. En el caso del presente trabajo, se registran algunas experiencias desarrolladas a partir de la etapa de la pasantía supervisada en lengua española, en una Escuela Estadual ubicada en la ciudad de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

El trabajo tiene como objetivo general compartir el resultado de nuestra praxis pedagógica al actuar en el contexto de enseñanza. Para eso, delimitamos tres objetivos específicos, siendo ellos: 1) Describir el contexto de pasantía supervisada; 2) Presentar los materiales didácticos autorales desarrollados a lo largo de esa experiencia 3) Discutir la gamificación como una opción didáctica y pedagógica en conformidad con documentos oficiales como la Base Nacional Común Curricular - BNCC (BRASIL, 2022)<sup>3</sup>.

Resaltamos, ya en estas primeras palabras introductorias, que fue necesario aceptar que nuestras planificaciones de clases no siempre salieron exactamente de la manera como pensamos, pues es importante considerar que, en día a día, suelen ocurrir imprevistos que a veces redireccionan nuestra acción. Además, es necesario considerar los intereses y necesidades de la escuela en que desarrollamos nuestro trabajo y, principalmente, los intereses de cada estudiante.

En el presente trabajo, optamos por adoptar los procedimientos metodológicos señalados en la perspectiva de la investigación-acción. De ese modo, pretendemos utilizar las cuatro etapas de esa metodología, siendo ellas: Planeamiento, Intervención, Observación y Reflexión (LEFFA, 2022). Justamente la metodología que se esperaba seguir para una mejor actuación en las clases de Lengua Española (LE).

Además, entendemos que fue importante trabajar con los temas transversales de la BNCC (BRASIL, 2022) para ejercer la ética y ciudadanía para humanizar a los sujetos fuera del ámbito de enseñanza. En ese sentido, se pretendió mezclar el trabajo con la gamificación y desarrollar estos valores a partir de la filosofía africana “Ubuntu: yo soy porque nosotros somos”, por medio de la perspectiva humanista en las clases. La idea es que los estudiantes puedan salir de las clases más humanizados por medio de la práctica pedagógica con el juego.

Resaltamos que el proyecto pedagógico de la pasantía IV fue trabajar con la gamificación en el aula. Aunque muchas personas consideran el uso de las tecnologías fundamental cuando se habla de la gamificación, esperamos demostrar, a lo largo de nuestro trabajo, que no es necesario de mucho para producir juegos y dinamizarlos en clase de una forma lúdica, sencilla y atractiva, llevando en consideración el interés y la

---

3 Aunque, en el presente trabajo, nuestro énfasis recaiga sobre la BNCC, por su vigencia actual y por su mayor visibilidad en todo territorio nacional, creemos que la propuesta presentada, en cierta medida, contempla también lineamientos blindados por documentos anteriores, como es el caso de los Parámetros Curriculares Nacionales de la Enseñanza Secundaria (BRASIL, 2000) y de las Orientaciones Curriculares Nacionales para la Enseñanza Secundaria (BRASIL, 2006).

motivación de una generación de estudiantes conectada al mundo de los juegos. En ese sentido, pretendemos trabajar en el contexto de enseñanza a partir de la gamificación con el enfoque comunicativo, como esperamos presentar de forma más detallada a lo largo del presente trabajo.

Así, acerca de la estructura del trabajo, además de las consideraciones iniciales, el presente estudio incluye una sección de revisión de literatura, una sección de procedimientos metodológicos, una sección de resultados esperados y, por fin, las referencias bibliográficas.

## **REVISIÓN DE LITERATURA**

De acuerdo con Espinosa y Eguia (2017, p. 8), “La gamificación se refiere a un proceso de mejora, con posibilidades para proporcionar experiencias de juego y con el fin de apoyar a las actividades que desarrollan los usuarios”. En ese sentido, el presente trabajo busca desarrollar la habilidad comunicativa por medio de una propuesta con la gamificación como práctica social. Además, el profesor debe reflexionar acerca de la importancia de la motivación del estudiante para participar del juego. Por eso, consideramos, con base en Espinosa (2017), que:

Para motivar el usuario, este debe contar con cierto grado de libertad para decidir sus acciones, y en un juego, los jugadores tienen cierto grado de libertad para elegir qué tareas llevarán a cabo, pero en función de sus habilidades y de sus preferencias personales. (ESPINOSA, 2017, p. 11).

Es necesario entender que para ejercer el trabajo con la gamificación y, por consecuencia, desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, otros valores, habilidades y competencias también están presentes (LEFFA, 2014; LEFFA, 2020). Para lograr el objetivo y propiciar al alumno una experiencia positiva, hay una serie de conocimientos lingüísticos, sociales, culturales etc. que son movilizados. Por ese motivo, la propuesta fue trabajar en una perspectiva humanista, a partir de la propuesta de la gamificación. De acuerdo con Leffa y Alves (2020):

Cuando se trae el juego para el contexto de aprendizaje, se busca un objetivo que no es el del juego, sino que de la enseñanza. La idea no es solo divertir al alumno, sino ofrecerle un pasatiempo, propiciar algo mayor que sirva para reforzar algún tipo de aprendizaje. (LEFFA; ALVES, 2020, p. 4, nuestra traducción).

Por eso, entendemos, con base en Leffa y Alves (2020), que el trabajo con juegos no se trata solo de un planeamiento con actividades lúdicas, sino como una iniciativa para potencializar el aprendizaje y garantizar que el alumno pueda profundizar sus conocimientos de forma dinámica y eficaz. Leffa y Alves (2020) van a discutir acerca de la gamificación responsiva, que pretende identificar los elementos de los juegos que pueden garantizar resultados a la enseñanza. De acuerdo con estos principios,

[...] la gamificación es responsiva cuando parte de un design que torna el RED simultáneamente responsivo al soporte disponible al alumno (teléfono móvil, tablet, desktop etc.), la acción necesaria para lograr un determinado objetivo (divertir, enseñar, hablar una lengua, comprender un texto en lengua extranjera etc.) y a la percepción que el alumno tiene de qué es un juego (trofeos, competición, colaboración, estrategias, violencia etc.) (LEFFA; ALVES, 2020, p. 217, nuestra traducción).

En ese sentido, pensamos que la identidad visual del game cumple un papel muy importante para estimular al alumno, pues necesita pasar una imagen interesante para lograr la real finalidad como objetivo del juego. Además de eso, la presente investigación considera la metodología de investigación-acción, la cual, según Herreras (2004, p. 1), "(...) es un término acuñado y desarrollado por Kurt Lewin en varias de sus investigaciones" y que, en la actualidad, "(...) es utilizado con diversos enfoques y perspectivas, depende de la problemática a abordar" (id. ibid).

A fin de que estos presupuestos sean seguidos, vamos a conciliar nuestros trabajos pedagógicos con la gamificación y la filosofía africana titulada "Ubuntu", para ocuparnos de la valoración del otro en el contexto de enseñanza, conforme comenta Vasconcelos (2017) a continuación:

Ubuntu apunta a una coexistencia marcada por la convivencia harmoniosa con el Otro. De esa forma, el espíritu que da vida a esta filosofía se traduce en respeto que se convierte en la valoración de lo humano (muntu) y de la naturaleza (kintu) (VASCONCELOS, 2017, p. 101, nuestra traducción).

Conforme vemos en la citación de Vasconcelos (2017), el autor defiende que la filosofía Ubuntu estimula valores como la alteridad y la empatía, con lo que estamos de acuerdo. El investigador explica, también, la importancia del término, puesto que:

El término "Nosotros" se aplica, por supuesto, a la otra persona (muntu), tanto individual como colectivamente, apuntando a una existencia basada en la intersubjetividad. Sin embargo, el "Nosotros" también puede referirse a la naturaleza (kintu). En este caso, indica que no hay existencia para la persona humana, sino una existencia situada a través de la naturaleza. Dicho de otra manera: el ser humano está con la naturaleza. Esto implica afirmar que agredir, faltar el respeto y poner en peligro a la persona humana y la naturaleza significa negar Ubuntu y actuar en contra de su ética (VASCONCELOS, 2017, p. 109).

El autor comenta que el término "Nosotros" implica en lo que somos, lo que hacemos para con el "Otro". Así, relacionando la discusión del autor a nuestra propuesta pedagógica con la producción del juego, pensamos que los estudiantes podrían entender que uno necesita de la generosidad, de la humanidad y del cooperativismo del otro. Por eso, se pueden entender algunos principios a partir de la filosofía Ubuntu, como la humanidad desde una perspectiva africana (RAMOSE, 2011), que fue uno de los aspectos desarrollados a lo largo de las clases.

Para que quede claro, la relación entre la gamificación y la filosofía Ubuntu se debe a la potencialidad de los juegos para despertar el interés y la motivación de los estudiantes con relación a temas relevantes para su formación ciudadana. Dicho de otra forma, el desarrollo de actividades gamificadas puede promover reflexiones acerca de valores como la solidaridad y la alteridad, los cuales consideramos importantes para una clase de lenguas extranjeras dentro de una perspectiva crítica y humanizadora.

Acerca de la formación de profesores de lenguas extranjeras, Fialho et al. (2020) defienden que, de la misma forma como nuestro currículo de profesorado está planificado para una formación crítica, nosotros, como futuros profesores, también debemos tener la misma preocupación en la planificación y en el desarrollo de nuestras prácticas pedagógicas. Según la propuesta de una formación crítica de profesores de LE (FIALHO et al., 2020), podemos decir que ser profesor tiene que ver, también, con el sentido crítico, la creatividad y la sensibilidad. Producir materiales didácticos autorales basados en estos principios no es algo sencillo, pero puede ser satisfactorio, al ver la transformación del sujeto por medio de la educación.

## **EL CONTEXTO DE LA PASANTÍA**

La escuela en que desarrollamos nuestro trabajo está ubicada en la ciudad de Santa

Maria, en el interior del estado de RS. Fue observado si la escuela tenía salones con mesas y sillas y si estaban conservadas. Consideramos, aún, si había mesas para todos y todas, si los salones tenían televisores y si sería posible utilizarlos en las actividades que necesitan recursos tecnológicos auditivos y visuales. Además, verificamos si la escuela tenía una biblioteca acogedora para los alumnos y si contenía libros conservados en portugués y en LE.

Hay que destacar que sí, las mesas y sillas eran suficientes y estaban bien conservadas. Así como el televisor y las computadoras que funcionaban bien por lo menos para las actividades desarrolladas en las observaciones con la profesora regente responsable por el grupo. Pero, se observó que, aunque la escuela tuviera una biblioteca, siendo un espacio muy importante de la escuela, los estudiantes, no la usaban mucho, principalmente los discentes del turno nocturno.

El trabajo se desarrolló con el grupo 312, un grupo del tercer año de la enseñanza secundaria. Al considerar que la regencia sucedió con el turno nocturno, pensamos en dinamizar las clases de manera más didáctica posible, para que los estudiantes se mantuvieran atentos a lo largo de las pocas horas que teníamos para trabajar con el español en las clases.

También acerca de la estructura de la escuela, se pretendía explorar la forma como se daba la organización de la institución, pues este espacio es significativo para que los estudiantes se sintieran cómodos y acogidos para tener un buen rendimiento escolar. Además de eso, se pretendía observar si había seguridad en la escuela, incluso en el turno de la noche. En realidad, no había agentes de seguridad o policía, pero el portón de acceso a la escuela era controlado por la coordinadora.

O sea, hay que resaltar que la etapa de la observación no se trató de algo superficial, incluso fue una etapa muy importante para el desarrollo de la práctica pedagógica en LE para conocer el contexto que para el pasante es una novedad.

## **CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIO Y MATERIALES DIDÁCTICOS AUTORALES**

Se expone para la presente investigación que se han utilizado los presupuestos metodológicos de los procesos de la investigación-acción. Así, se entiende que:

La investigación – acción no se limita a someter a prueba determinadas hipótesis o a utilizar datos para llegar a conclusiones. La investigación – acción es un proceso, que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las

que éste actúa (HERRERAS, 2004, p. 3).

En este sentido, la idea es que la práctica pedagógica haga parte de este proceso para garantizar un mejor aprovechamiento en el contexto de enseñanza con la unión de la teoría y de la práctica. En ese sentido, Herreras (2004, p. 8) acuerda que: “La investigación – acción se revela como uno de los modelos de investigación más adecuados para fomentar la calidad de la enseñanza e impulsar la figura del profesional investigador, reflexivo y en continua formación permanente”. Es importante resaltar que es justamente por su reconocimiento como investigación adecuada para la enseñanza que elegimos la investigación-acción como alternativa metodológica para analizar y perfeccionar la práctica pedagógica. Por eso, el planeamiento de la pasantía fue una etapa tan importante, ya que a menudo es el primer movimiento del ciclo básico de la investigación-acción, cuando se reflexiona y sistematiza las propuestas pedagógicas desarrolladas.

Luego, se pretendió avanzar para la etapa de la acción, al trabajar con la fábula acerca del ubuntu – que significa “Yo soy porque nosotros somos” –. Para ello, hemos elaborado un material didáctico a partir de un artículo que explicaba sobre el concepto filosófico Ubuntu, como ilustra la Figura 1:

Fig. 1 - Artículo como tarea de lectura de la fábula

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO PROF. NAURA TEIXEIRA PINHEIRO

PROF. PASANTE: YASMIN MARQUES      ALUMNO(A):  
GRUPO: 512      FECHA:



**UBUNTU: YO SOY PORQUE NOSOTROS SOMOS**



Un antropólogo propuso un juego a los niños de una tribu africana. Puso una cesta llena de fruta junto a un árbol y les dijo que tenían que correr hasta allí. Quien llegara el primero, ganaría las frutas. Dio la señal de salida y fue entonces que todos los niños se cogieron de la mano y corrieron juntos. Después se sentaron a disfrutar juntos del premio. Cuando el antropólogo les preguntó por qué habían corrido así, si de otra forma uno de ellos podría haber conseguido todas las frutas, ellos respondieron: Ubuntu. ¿Cómo uno de nosotros puede ser feliz si los demás están tristes?

(...) les cuento que "ubuntu" es un término bantú que hace referencia a un concepto ético africano, el concepto de que una persona es lo que es gracias a los demás. También tiene que ver con la importancia de la humanidad, del quien soy yo cuando me relaciono con otros y cómo esa humanidad para con el prójimo me define.



REFERENCIAL:  
MARTÍN, ELENA. "UBUNTU: YO SOY PORQUE NOSOTROS SOMOS." ARCHIVO LADO, NO. 01, JAN.-MAR. 2016, P. 50. DISPONIBLE EN:  
-HTTP://60.046.COM/PS/1/007  
ID=6ALEN7CASS77F0A8A3D-0004ESCHOLARREV-21817-RALINKACCESS-ABSISEN-H02325747-IPMEASW-WAUSERGROUPNAME-UFSM\_8  
P.-ASC010.PM.25.007.2022

Fuente: Acervo personal de la primera autora.

En este material, se pensó en organizar las ideas del artículo de modo más didáctico, con marcaciones coloridas en las partes más relevantes del texto, además de insertar el enlace del sitio disponible que fue sacado.

En esta primera clase, fue realizada una actividad de prelectura, para discutir si los estudiantes conocían el concepto filosófico africano. Para la actividad de lectura e interpretación de la fábula, pareció importante trabajar la idea de humanidad con los discentes. A partir de la discusión acerca de la práctica social, los alumnos conocieron un poco sobre la filosofía africana “Ubuntu” y su importancia para la construcción de un mundo más solidario y empático. Además de eso, como se puede trabajar la perspectiva de humanidad en el aula para entender la propuesta final del juego.

Además, se puede aprovechar el artículo para trabajar con los pronombres personales y la conjugación del verbo ser como debe ser propuesto en la clase. Por eso, se ha elaborado un material didáctico autoral específico, como demuestra la Figura 2:

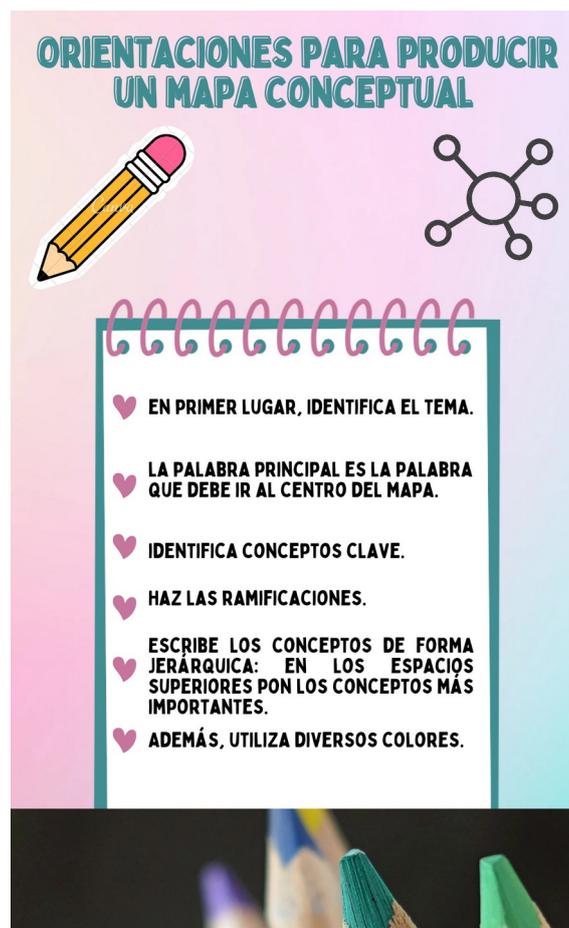
Fig. 2 - Conjugación del verbo SER en presente de indicativo

<b>Modo: Indicativo</b>	
<b>Tiempo verbal: Presente</b>	
<b>CONJUGACIÓN DEL VERBO SER</b>	
1° p.s (yo).....	soy
2° p.s (tú/vos).....	eres/sos
3° p.s (él/ella/usted).....	es
1° p.p (nosotros/as).....	somos
2° p.p(vosotros/as).....	sois
3° p.p (ellos/as/ustedes).....	son

Fuente: Acervo personal de la primera autora.

El material hacía referencia a los pronombres personales empleados en el artículo, de modo a profundizar los conocimientos gramaticales de los estudiantes a partir del texto, por medio de la relación entre formas y funciones. La idea es que la clase debería ocurrir de forma dinámica, para que los alumnos tuviesen la oportunidad de aprender los pronombres personales de forma práctica. Al ejemplificar los pronombres a partir de la filosofía africana, fue posible establecer relaciones entre las personas del discurso, demostrando el uso de la lengua a partir de una práctica social del lenguaje. La Figura 3 presenta otro material utilizado a lo largo de la experiencia de pasantía:

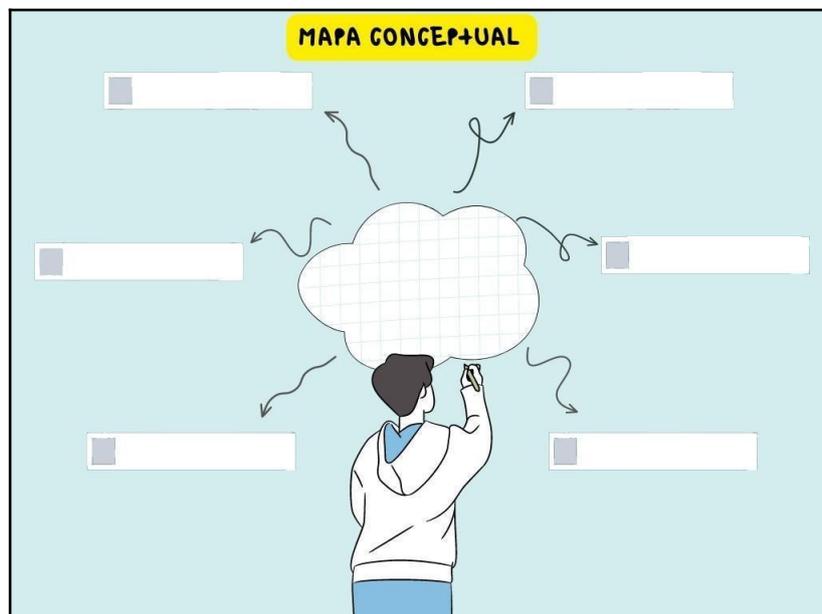
Fig. 3 - Orientaciones para producir un mapa conceptual



Fuente: Acervo personal de la primera autora.

La idea principal al desarrollar este material didáctico (Figura 3) era que los estudiantes pudiesen conocer las orientaciones para producir un buen mapa conceptual, considerando su importancia como herramienta de estudio. De ese modo, ellos deberían leer el material y, posteriormente, producir, de forma estratégica, su propio mapa sobre el texto de Martín (2018). Para facilitar el proceso, hemos desarrollado, aún, el material de la Figura 4:

Fig. 4 - Actividad del mapa conceptual



Fuente: Acervo personal de la primera autora.

En esta actividad (Figura 4), ellos tuvieron la oportunidad de poner en práctica sus conocimientos sobre estrategias de estudio. En ese sentido, tuvieron que completar los espacios en blanco con las palabras más importantes del texto, con la posibilidad de utilizar distintos colores, jerarquizando los puntos más importantes de acuerdo con la lectura e interpretación de ellos.

El otro material se trató de una etapa muy importante para el desarrollo de la propuesta de gamificación. Fue una lista con palabras que los estudiantes tenían que traducir, con el objetivo de ampliar su repertorio lexical y tener subsidios mínimos para la posterior producción oral, en la cual tuvieron que adivinar qué personalidad hispánica tenían delante de ellos. Ese material es presentado en la Figura 5:

Fig. 5 - Lista con características en LE

**1. HAZ LA TRADUCCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS**

<input type="checkbox"/> SOY HOMBRE	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY MUJER	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY BLANCO(A)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY NEGRO(A)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> TENGO PELO NEGRO	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> TENGO PELO RUBIO	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> TENGO PELO CORTO	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> TENGO PELO LARGO	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY CANTANTE	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY COCINERA	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY JUGADOR	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY ARGENTINO	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY COLOMBIANA	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> SOY DEL GRUPO RBD	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> TENGO TATUAJES	<input type="checkbox"/>

Fuente: Acervo personal de la primera autora.

A partir de la lista de adjetivos de la Figura 5, los estudiantes conocieron más palabras relacionadas al campo semántico de la actividad, participando activamente del game y teniendo las herramientas necesarias para expresarse oralmente. De ese modo, lograron éxito en el juego.

Teniendo en cuenta que en todo juego hay reglas, hemos producido, también, un guión con las reglas del juego, en el cual los participantes encontraron algunas instrucciones relevantes, como ilustra la Figura 6:

Fig. 6 - Material con las reglas del juego



**REGLAS DEL JUEGO**

**¿quién yo soy?**

**1° recomendación**  
CADA PARTICIPANTE TIENE DERECHO A UNA PREGUNTA POR RONDA.

**2° recomendación**  
LOS PARTICIPANTES PUEDEN CONTESTAR A LAS PREGUNTAS CON AFIRMACIONES POSITIVAS O NEGATIVAS (SI O NO).

**3° recomendación**  
EL JUEGO "QUIÉN YO SOY" SUGIERE QUE EL PARTICIPANTE CONOZCA PERSONALIDADES HISPÁNICAS INFLUYENTES. POR LO TANTO LOS PARTICIPANTES CONOCERÁN PERSONAS IMPORTANTES DE LA CULTURA HISPANA.

**4° recomendación**  
PARA HACER LAS PREGUNTAS DEBEMOS UTILIZAR EL VERBO SER EN 1ª PERSONA DEL SINGULAR - UNA CARACTERÍSTICA.  
EJEMPLO: ¿SOY MUJER?  
¿SOY ARGENTINA(O)?  
¿SOY CANTANTE?  
¿SOY RUBIA?

**Los ganadores**  
PARA CUMPLIR EL OBJETIVO DE ADVINAR DE QUIÉN SE TRATA LA PERSONALIDAD HISPÁNICA QUE TIENE EN SU FRENTE ES NECESARIO LA AYUDA DE LOS COMPAÑEROS. SIENDO ASÍ, SE ENTIENDE QUE TODOS SON GANADORES, PUES SE TRATA DE UN TRABAJO COLABORATIVO.

OJO: ES VÁLIDO HACER UNA INVESTIGACIÓN PREVIA SOBRE LAS FIGURAS PARA PENSAR EN PREGUNTAS

Fuente: Acervo personal de la primera autora.

Por medio de las reglas del juego (Figura 6), se establecieron algunos principios democráticos para los participantes. Algo muy importante a ser puntuado es que no había un solo ganador en el juego, pues todos los participantes fueron ganadores, por una cuestión muy sencilla: la idea trabajada en clase de que uno necesitaba del otro para lograr adivinar quién era la personalidad hispánica. O sea, ahí entra la filosofía africana Ubuntu: “yo soy porque nosotros somos”, puesto que yo dependo de la humanidad, de la colaboración y de sensibilidad del otro para alcanzar un objetivo en común.

El último material fue el game desarrollado: inspirado en “Cara a Cara”<sup>4</sup> y adaptado para el aprendizaje de LE. En la Figura 7, ese recurso es presentado más detalladamente:



Fuente: Acervo personal de la primera autora.

Acá se tiene la muestra del último material producido, siguiendo la propuesta de la gamificación. El compromiso de investigar formas de conectar al mundo de los estudiantes por medio de personas hispanas influyentes es una posibilidad de motivar al alumno a vivenciar las propuestas didácticas del contexto de la enseñanza secundaria, además de la oportunidad de profundizar sus conocimientos y en la inmersión cultural de forma lúdica. Sin embargo, infelizmente no logramos jugar el juego de la Figura 7, pues el grupo estaría de vacaciones, conforme calendario escolar. De cualquier forma, los

4 En Brasil, "Cara a Cara" es un juego de mesa cuyo objetivo es descubrir a nuestro oponente a través de preguntas específicas.

materiales fueron facilitados para la profesora regente y adaptado para el formato digital en la herramienta Enseñanza de Lenguas Online (ELO), permaneciendo en línea para que cualquier docente pueda utilizarlo y/o modificarlo a partir de los intereses y necesidades de su contexto educativo.

Para la construcción práctica del juego y trabajar con el enfoque humanista, fue necesario dividir los estudiantes en tres grupos. El grupo 1 quedaría con la traducción de los adjetivos, el 2 con el trabajo manual con las tijeras y el pegamento de las figuras con las personalidades hispanas y el grupo 3 quedó con el montaje de las figuras. Para ello, hemos orientado que cada estudiante podría elegir en qué actividad quería ayudar, formando así los grupos. Superando las expectativas iniciales, esta dinámica sucedió muy bien, porque ellos se mezclaron con el grupo y construyeron el juego de forma colectiva.

#### **NOTAS FINALES SOBRE LA PASANTÍA SUPERVISADA Y LA PROPUESTA DE GAMIFICACIÓN**

A lo largo del presente trabajo, presentamos las muestras de los materiales didácticos autorales y la forma como las clases fueron impartidas en la experiencia de la primera autora como profesora pasante de lengua española, bajo la supervisión del segundo autor. Buscamos describir, también, todo el proceso de la práctica pedagógica, teniendo en cuenta algunos apuntes registrados en los diarios de clases, sobre todo con relación al desarrollo de los estudiantes, sus preferencias y gustos, entre otras informaciones más prácticas acerca del contexto educativo en que estábamos insertados, conforme orienta la investigación-acción.

Hemos constatado la importancia de haber tenido la experiencia de pasantía supervisada, pues fue posible vivenciar la enseñanza en un contexto educativo específico, de modo a conocer sus reglas de funcionamiento, las particularidades e intereses de cada estudiante, entre otros aspectos. En poco tiempo, gracias al planeamiento de clases, a la cooperación de la escuela, de los estudiantes y de la profesora regente, que siempre fue muy acogedora, sensible y extremadamente profesional, fue posible desarrollar gran parte de las actividades descriptas a lo largo de estas páginas, como también producir otras que podrán ser útiles en el futuro.

De ese modo, rescatamos los tres objetivos específicos de este trabajo, que son: 1) Describir el contexto de pasantía supervisada; 2) Presentar los materiales didácticos autorales desarrollados a lo largo de esa experiencia 3) Discutir la gamificación como una

opción didáctica y pedagógica en conformidad con documentos oficiales como la BNCC (BRASIL, 2022). Desde nuestro punto de vista, los tres objetivos han sido alcanzados, ya que hemos presentado la propuesta pedagógica desarrollada a lo largo de la pasantía en los mínimos detalles, como también los materiales didácticos autorales producidos por la pasante.

Entre otros aspectos, vale la pena mencionar la importancia de hacer un planeamiento adecuado de las clases, como hicimos en el proyecto de pasantía. De ese modo, fue posible producir materiales didácticos comprometidos con la necesidad e intereses de los estudiantes, sin desconsiderar las orientaciones de documentos oficiales como la BNCC (BRASIL, 2022) y del currículo en un sentido más amplio, además de privilegiar la expansión de perspectivas, tratando de temas todavía poco conocidos (o hasta mismo desconocidos) por los estudiantes.

Es necesario señalar, aún, que la experiencia relatada nunca podrá ser replicada, ya que, en una próxima oportunidad, los estudiantes no serán los mismos estudiantes, tampoco la profesora pasante será la misma, puesto que todos hemos cambiado mucho a partir de la experiencia desarrollada, y seguiremos cambiando. En otras palabras, además de la transformación en cada uno, no vamos a encontrarnos en el mismo tiempo-espacio de la pasantía, aspecto que constituye esa experiencia como personal, intransferible y extremadamente formativa.

También, resaltamos la importancia de trabajar con los temas transversales de la BNCC (BRASIL, 2022), para formar ciudadanos más críticos, solidarios y empáticos para convivir en sociedad, sobre todo tras el período nebuloso de que hemos sido testigos en nuestro país, con ataques a la educación y a los profesores, incluso de lengua española, que con resistencia siguen transformando, humanizando y buscando alternativas didácticas que interesen al alumno.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Al finalizar las prácticas pedagógicas de la pasantía supervisada en lengua española, observamos que, después de la experiencia con la gamificación, los estudiantes desarrollaron habilidades como la organización colectiva, además de reflexionar acerca de valores relacionados a una ética genuinamente humana, como ser responsables por nuestros pensamientos y actitudes. Para el desarrollo de la propuesta, llevamos en consideración, en lo tocante a los aspectos teóricos, el enfoque humanista, la formación

crítica de profesores de lenguas y la propuesta de gamificación. Con relación a los aspectos metodológicos, tuvimos en cuenta los presupuestos metodológicos de la investigación-acción.

También, certificamos que los principios de la sociabilidad, confiabilidad y humanidad volvieron y pueden volver cada vez más tras la experiencia del aislamiento social. Todavía, es una lástima que no logramos dinamizar toda la práctica de gamificación planeada con el grupo, debido al hecho de que, de acuerdo con el calendario de la escuela, los alumnos ya estarían de vacaciones, imposibilitando así la dinamización del juego. Sin embargo, el hecho de haber logrado construir el juego de forma práctica con el grupo demostró que ellos están listos para jugar en oportunidades futuras, sin perder de vista los valores trabajados en clase, como la solidaridad, la empatía y el sentido de colaboración.

Por fin, se espera que el futuro profesor en formación pueda lograr éxito en la práctica pedagógica al realizar la unión entre la teoría y la práctica, resultando así en la praxis pedagógica de forma crítica. Consideramos esa búsqueda como fundamental para una formación continua y de calidad.

## REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006.

ESPINOSA, R. S. C.; EGUÍA, J. L. Experiencias de gamificación en aulas. In: ESPINOSA, R. S. C.; EGUÍA, J. L. (ed.). Experiencias de gamificación en aulas. 1. ed. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2017.

ESPINOSA, R. S. C. Gamificación en escenarios educativos: Revisando literatura para aclarar conceptos. In: ESPINOSA, R. S. C.; EGUÍA, J. L. (ed.). Experiencias de gamificación en aulas. 1. ed. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2017.

FIALHO, V. R. et al. Formação docente num viés crítico: entre o projeto pedagógico de um curso de letras e a prática na sala de aula. In: COSTA, A. R.; FAGUNDES, A.;

FONTANA, M. V. L. (org.) Letras para a liberdade: perspectivas no ensino de línguas e literaturas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 49-70.

HERRERAS, E. B. La docencia a través de la investigación-acción. Revista Iberoamericana de Educación, España, n. 1681-5653, p. 1-10, 2004.

LEFFA, V. J. Gamificação adaptativa para o ensino de línguas. In: Congresso Iberoamericano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação. Buenos Aires. Anais, 2014.

LEFFA, V. J. Gamificação no ensino de línguas. Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v. 38, n. 2175-795, p. 1-14, 14 jun. 2020.

LEFFA, V. J. 2022. Pesquisa ação. (08 min.). Disponível em: <<https://youtu.be/IUhYwC5CpKU>>. Acesso em: 21 mar. 2023.

LEFFA, V. J.; ALVES, C. F. Como um jogo: gamificação responsiva no ensino de línguas. Revista Linguagem em Foco, [S.L.], v. 12, n. 2, p. 207-226, 21 set. 2020.

MARTIN, E. Ubuntu yo soy porque nosotros somos. Archipiélago. Revista cultural de nuestra América, [S. l.], v. 25, n. 99, 2021. Acesso em: 21 mar. 2023. p. 50.

RAMOSE, M. B. Sobre a legitimidade e o estudo da Filosofia Africana. Ensaios filosóficos, IV. 4, p. 6-23, 2011.

VASCONCELOS, F. A. de. FILOSOFIA UBUNTU. Logeion: Filosofia da Informação, Rio de Janeiro, RJ, v. 3, n. 2, p. 100-112, 2017. DOI: 10.21728/logeion.2017v3n2.p100-112.

Recebido em 7 de novembro de 2023

Aceito em 22 de março de 2023



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença [Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.