

EL USO DE LA LÓGICA TRANSMEDIA Y LA GAMIFICACIÓN EN UN CURSO UNIVERSITARIO

DR. AUGUSTO DAVID BELTRÁN POOT
Universidad Autónoma de Yucatán, México

RESUMEN

En la actualidad, la tecnología y los medios de comunicación masiva han modificado la dinámica educativa. Por un lado, se han diversificado las estrategias de enseñanza-aprendizaje, siendo estos más disruptivos y desenfocados a las aulas tradicionales. Por otro lado, el uso frecuente de las redes sociales, la facilidad que tienen los adolescentes y jóvenes de crear recursos audiovisuales, nos han hecho consciente de que todas las personas deseamos escuchar y contar historias. Situación que han provocado, no solo reconocer las historias de los estudiantes, sino también a tener el propósito de generar historias desde las experiencias de enseñanza-aprendizaje, que se den dentro y fuera del aula, que se creen y manifiesten tanto de forma individual como colectiva.

El objetivo es compartir la experiencia del uso de la lógica transmedia y la gamificación en un curso universitario relacionado con la asignatura de teoría curricular. En ella participan 36 estudiantes, la experiencia se lleva a cabo entre la simulación de una agencia de planeación y evaluación curricular en el aula, la plataforma Moodle y la red social Facebook. Además de retos, insignias y misiones tanto individuales como grupales. Se utilizan reportes, tareas, narrativas y productos audiovisuales que desarrollaron los estudiantes durante el curso. Los resultados permiten observar un mayor compromiso de los estudiantes, al ser prosumidores de los recursos didácticos y corresponsable del aprendizaje de sus compañeros. El proceso gamificado permite generar un experiencia de jugabilidad en la que el estudiante compite consigo mismo y de manera grupal para alcanzar una meta final.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje mixto, Educación contemporánea, Educación socioemocional, Gamificación, Lógica transmedia.

1. LA LÓGICA TRANSMEDIA EN LA EDUCACIÓN

El avance tecnológico y el fenómeno de internet ha evolucionado la dinámica de comunicarnos y, por ende, las formas de enseñar y de aprender. Dando como consecuencia, la transición de un proceso comunicativo unidireccional pasivo a uno bidireccional activo, en el que tanto maestros como estudiantes son productores de sus propios recursos informativos y/o didácticos.

Esta situación, junto con los retos que nos presenta la pandemia del Covid-19, no solo ha representado el reconocimiento de una educación virtual o el uso de los recursos tecnológicos, también ha puesto en evidencia la necesidad de la alfabetización transmedia de los profesores. Entendiendo por ello, que el docente posea el conjunto de habilidades, prácticas, valores, sensibilidades y estrategias de aprendizaje e intercambio desarrolladas y aplicadas en el contexto de las nuevas culturas colaborativas (Scolari, 2016, citado por Albarello, 2019).

Se entiende por transmedia al proceso narrativo que se utiliza para contar historias por medio de múltiples plataformas, soportes y canales (offline y online), considerando que cada uno de ellos, cuenta de manera intencional una fracción del contenido, dando como resultado la historia completa (Jenkins, 2008, citado por Amador, 2019).

Sin embargo, Montalvo Castro (2012), menciona que en la escuela hace mucho tiempo que ya emplea diversos tipos de medios: presentaciones orales, textos de lectura, cuadernos de trabajo, materiales manipulativos, exámenes escritos. Pero estos han carecido de un vínculo, ya que las fracciones no están hechas para relacionarse, pueden ser información que puede complementar, pero su propósito no ha sido ese.

Por tanto, lo novedoso en la educación, no es solo el uso de diversas plataformas, soportes y canales, más bien es la *Transmedia storytelling*, término utilizado para definir la técnica narrativa basada en la creación de universos (narrativos) que se desarrollan a través de múltiples medios y plataformas, integrando experiencias.

En el mismo contexto, el estudio de Scolari, Lugo Rodríguez y Masanet (2019), titulado *Educación Transmedia. De los contenidos generados por*

los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes permite reconocer como la lógica transmedia favorece a los estudiantes en el desarrollo de competencias nuevas, ya que no solo se centra en el estudio del conocimiento, sino también en la producción de recursos que les permitan comunicarlos.

La experiencia transmedia en la educación no solo promueve la reflexión alrededor de los conocimientos, también posibilita generar sinergia con las historias de aprendizaje que cada estudiante tiene, pues también encuentra sentido la manera en ¿cómo se aprende?, ¿qué retos o dificultades se tienen al aprender?, ¿cómo se comunican a los demás? y ¿qué reacciones se tienen al respecto?

2. LA GAMIFICACIÓN COMO PROPUESTA DE FORMACIÓN

Es muy común hoy en día, oír hablar de niveles, puntos, insignias, retos y misiones en distintos ámbitos. Las nuevas generaciones viven sumergidas en plataformas y/o aplicaciones en las que participan activamente, ya sea de modo recreativo, comercial, inclusive en el ámbito laboral. Ortiz-Colón, Jordán & Agredal (2018) describen ejemplos del uso de la gamificación en diferentes ámbitos:

... por ejemplo, Nike y el ejercicio físico, mediante su aplicación Nike+, Volkswagen y su Fun Theory para combatir la seguridad vial, el sedentarismo o el cambio climático. En el mundo de las dietas, el programa Weight Watchers busca hacer de la pérdida de peso una actividad más divertida y llevadera. En el ámbito de las empresas, la consultora Deloitte Touche Tohmatsu Ltda. está incorporando elementos de los videojuegos en sus centros de trabajo. Están implementando tácticas de recompensas y competición que se suelen encontrar en el mundo de los juegos para hacer que tareas como la formación de directivos, la introducción de datos y las tormentas de ideas no parezcan tanto un trabajo. (p. 3)

Por su parte, Del Moral (2014, citado por Villalustre & Del Moral, 2015, p. 15) nos menciona que

la gamificación referida al nivel universitario remite a aquellas iniciativas orientadas a incrementar la motivación de los discentes a partir de la propuesta de experiencias de juego en contextos formativos,

propiciando un entorno favorable para el desarrollo de habilidades y aprendizajes de diversos tipos, minimizando el esfuerzo cognitivo que pudieran conllevar, y sobre todo buscando una mayor implicación de los sujetos a partir de un clima de competitividad y/o cooperación orientado al logro de objetivos educativos determinados, de modo semejante a como lo hacen los videojuegos.

Es conveniente describir el potencial que tiene la gamificación para el desarrollo de habilidades y actitudes positivas por medio de una metodología sistémica y en escenarios reales o simulados. Situaciones que son convenientes para el ámbito universitario, ya que no se trata solo de la asimilación de conocimientos, más bien del desarrollo de habilidades que permitan al estudiante desarrollar la toma de decisiones y el desarrollo de actitudes adecuados para un correcto desempeño profesional.

Para este estudio, la gamificación representa una estructura que da soporte a la lógica transmedia, en el que se enlazan la historia de la asignatura bajo un contexto simulado y la historia de los estudiantes, generando así experiencias de aprendizaje sinérgica.

La gamificación puede y debe ser una experiencia que sintetice, que se construya partiendo de la comprensión de que el marco en el que se desarrolle será parte de otro más amplio que lo contiene, y que en tal contexto resultará determinante generar alineación y sinergia entre los objetivos de ambos. Es por ello, que el enfoque sistémico propende, como ningún otro, a la integración de la pedagogía, la motivación, la tecnología y el juego con el fin de ofrecersoluciones más integradas a los problemas de gestión presentes en los sistemas organizacionales. (Prosperi, Sabarots & Villa, 2016, p. 92)

3. EL USO DE LA LÓGICA TRANSMEDIA Y LA GAMIFICACIÓN EN LA ASIGNATURA DE TEORÍA CURRICULAR

El curso de Teoría curricular es una asignatura de pregrado, que se imparte en el tercer semestre, de modalidad mixta y con una duración de 96 horas (48 presenciales y 48 no presenciales). Su competencia general es: “Utiliza críticamente la teoría curricular para analizar currículos concretos, así como las prácticas educativas que tienen lugar en las escuelas

como parte del desarrollo curricular, con el objeto de identificar los paradigmas subyacentes y los problemas derivados de estos”.

Es una asignatura, que en palabras de los estudiantes, es muy teórica, tiene mucho contenido y que requiere el reconocimiento de conceptos técnicos. Lo que provoca en ellos cierta frustración y/o estrés, al tratar que aprender los conceptos y no siempre lograr comprenderlos, ni mucho menos identificarlos en la práctica educativa.

El propósito de utilizar las metodologías de la lógica transmedia y la gamificación corresponde a diferentes fines. Por una parte, se veía la necesidad de generar una propuesta práctica de la asignatura, en la que los estudiantes experimenten situaciones que viven los profesionales que diseñan, desarrollan y evalúan el currículo. Al mismo tiempo, dichas experiencias servirían de ejemplo de los distintos tipos de currículo (operacional, oculto, nulo) que se viven en los procesos educativos.

Por otro lado, existía la intención de recuperar y dar voz a las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Esto requería espacios en los que el alumno se sienta en confianza no solo de comunicar lo que hace durante las actividades propuestas, sino también compartir sus emociones, formas de trabajo y la manera en la que realiza su toma de decisiones, ya sea de manera individual o grupal. Situaciones que no siempre se acostumbra en las prácticas educativas.

Un tercer interés es la generación de la sustentabilidad que pueda tener la asignatura; es decir, por un lado, establecer un equilibrio entre los recursos didácticos y las dinámicas de aprendizaje, con la finalidad de mantener un ambiente motivado y comprometido hacia el aprendizaje. Por otro, aprovechar las habilidades que los jóvenes están desarrollando por las diferentes plataformas o aplicaciones en las que participa o utiliza, siendo estas útiles para el desarrollo de recursos didácticos, casos y/o proyectos que pueden ser utilizados en futuros cursos.

Nos parecía interesante reconocer el aporte que el joven le puede ofrecer a la asignatura, no solo desde un lenguaje más jovial, sino desde las tendencias y proyecciones que tienen ellos de la práctica curricular y que se realizan en su entorno.

En la figura 1 se representa el mapa de la asignatura, en ella se describe la organización de las plataformas que forman parte del uso de la lógica transmedia, así como los elementos y el proceso gamificado, además de los diferentes productos de aprendizaje que evidencian los aprendizajes de los estudiantes.

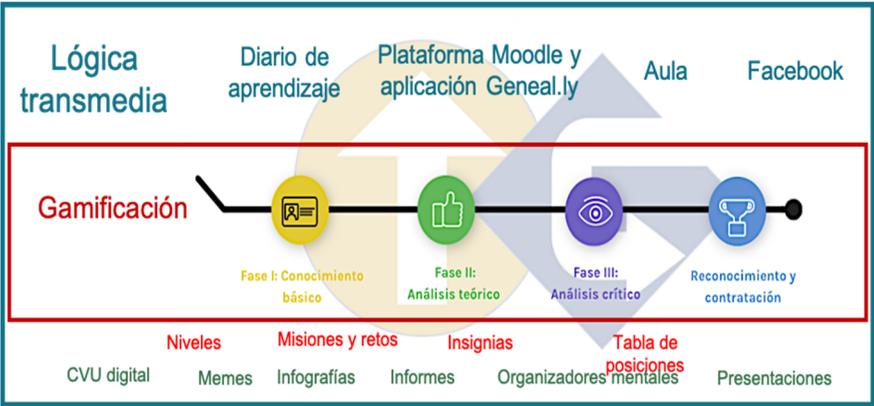


Figura 1: Mapa del uso de la lógica transmedia y la gamificación en la asignatura.
Fuente: elaboración propia

Para el uso de la lógica transmedia se utilizan cuatro plataformas (Plataforma Moodle, diario de aprendizaje, aula, Facebook), considerando una interacción de éstas en diferentes momentos, esto permite que el estudiante no solo evidencie su conocimiento, sino también lo repase y reafirme conforme observa el trabajo de sus compañero se identifica las reacciones que tiene su trabajo en las diferentes plataformas.

La plataforma Moodle es un recurso esencial para la asignatura, ya que en ella se encuentran los recursos didácticos y materiales de lectura que son utilizados. Es el recurso que concentra la narrativa central y la dinámica gamificada, pues los distintos componentes se encuentran presentes en ella.

El curso está diseñado bajo la metodología de simulación, se presenta como una Agencia que ofrece el servicio de asesoría, planeación,

desarrollo y evaluación curricular²⁹. En la que los estudiantes juegan el rol de ser aspirantes a pertenecer a dicho organismo. La organización anuncia la apertura de su convocatoria de reclutamiento, la cual está integrada por tres fases:

- Conocimientos básicos: en esta fase, el estudiante aprende los conceptos básicos de la asignatura, el reto consiste en evidenciar la apropiación de estos y describir porque la agencia debe contratarlo.
- Conocimientos teóricos: aquí se estudian las distintas perspectivas teóricas del currículo y a los autores clásicos del diseño curricular. En esta fase, se le propone al estudiante trabajar en equipo para analizar distintos casos y generar propuesta desde una perspectiva curricular.
- Conocimientos críticos: la última fase, consiste en trabajar de nuevo de manera individual, con la finalidad de manifestar sus opiniones o reflexiones en cuanto a la importancia del diseño curricular en temas referidos a la adaptación o modificación curricular ante situaciones de necesidades educativas, culturales, de género y/o globalización.

En la figura 2, se aprecian los componentes que contiene cada nivel. En primer lugar se encuentran las lecciones, son aquellas que contienen los recursos de lectura y audiovisuales que deberán ser estudiados por los alumnos, son elaboradas con la aplicación Geneal.ly, lo que permite que el recurso sea interactivo, atractivo y que motive al estudiante.

Un segundo componente es el reto, es aquella actividad en la que el alumno identifica conceptos o procesos vistos en la práctica educativa. Comúnmente, se presenta como estudios de casos, aprendizajes basados en problemas o mesas de trabajo.

Y por último, se encuentra el trabajo integrador, cuya finalidad es evidenciar los conocimientos y/o habilidades de manera individual o

²⁹ Ver presentación del curso en <https://view.genial.ly/5cffb8b6ced0980f58f6fe0d/dossier-reporting-tcintroduccion>

grupal. Los trabajos integradores suelen ser recursos, como infografías, memes, videos, organizadores gráficos y cualquier otro recurso que puede ser compartido en las redes sociales, La finalidad no solo es evidenciar los conocimientos adquiridos, sino también compartir para informar y provocar reacciones en los usuarios. Información que se lleva a las sesiones de trabajo (clases) para discutir.



Figura 2: Componentes de cada fase del calendario del curso.

Otro de los componentes de la gamificación utilizado en la plataforma del curso son las insignias, entendiendo por ellas, los distintivos que se otorgan a una persona como señal del reconocimiento por cumplir una misión o reto encomendado y/o un mérito mostrado. La figura 3 representa las insignias contempladas para el curso, para obtener cada una de ellas los estudiantes deben alcanzar ciertos aspectos, aquí la descripción:

- Aprendiz de currículo: el aspirante debe evidenciar a través de un Currículo vitae digital (CvD), conocer los conceptos básicos relacionados con el currículo.

- Ayudante de currículo: el aspirante integra un equipo e identifica en un programa los paradigmas, teorías, enfoques principios y modelos del currículo que subyace.
- Maestro en currículo: el aspirante debe identificar por medio de un documento el análisis crítico de las prácticas educativas particulares con base en los aspectos teóricos estudiados en las lecciones.
- Experto en currículo: para obtener esta insignia, el aspirante debió haber cumplido de manera sobresaliente todos los retos encomendados.



Figura 3: Representación de las insignias del curso

Por consiguiente, el logro de cada fase representa una insignia, lo que equivale al reconocimiento de la agencia y por supuesto al adquirir todas daría como consecuencia la contratación, situación que evidencia la acreditación de la asignatura. Sin embargo, las insignias obtenidas no solo representan el logro alcanzado, también son una encomienda que la agencia le otorga al estudiante. Por ejemplo, la insignia de maestro genera la responsabilidad de liderar los grupos de trabajo, la insignia de ayudante del currículo otorga el rol de gestor de recursos y el aprendiz es el encargado de realizar algunas de las tareas asignadas por los estudiantes que contengan las insignias anteriores.

Las insignias se entregan por medio de la plataforma Moodle y se publican en la página de Facebook del curso. Esta situación provocaba reacciones que eran discutidas en el aula.

El diario de aprendizaje tiene un papel importante en la lógica transmedia de esta asignatura, pues aún cuando se cuenta la historia de la agencia como la narrativa central, se desea que el estudiante también se sume por medio de la historia de aprendizaje que genera en el curso. De acuerdo con Salgado Ramírez, García Mendoza & Méndez-Cadena (2020)

este tipo de escritura se caracteriza por ser personal y constituye un material que funciona como marco para la elaboración de ejercicios frecuentes como leer, releer, reformular ideas; en este sentido se aleja de la idea de un diario íntimo que sirve para confesarse o para relatar lo oculto, por ello se acerca más a la condición de un diario de trabajo, que permite al autor reunir lo que ha experimentado a través de lo visto, lo escuchado, lo leído, con el fin de comprender su experiencia de pensamiento. (p. 2)

Entonces, al solicitarle al estudiante que cuente sus experiencias de aprendizaje por medio de una narrativa libre, permite al discente mismo ser consciente, no solo de los conocimientos aprendidos o las dificultades que tiene, también le garantiza reconocer su dinámica ante la asignatura, sus compañeros y sus propias emociones y acciones ante ello.

En este sentido, González, M. (2006) también describe que a través del diario es posible explorar la manifestación de indicadores del desarrollo académico y profesional de una persona, con un carácter abierto y sistemático, pues por medio de este recurso se expresan de manera libre las impresiones, ideas, vivencias, respecto a su quehacer académico a través de la autoobservación continua de su práctica, lo que posibilita conocer los motivos que orientan la actuación del estudiante.

De igual manera, el aula es considerada como otra de las plataformas de la lógica transmedia, ya que en ella se genera el ambiente y las condiciones para comunicar aprendizajes y experiencias, aclarar dudas y desarrollar la aplicación de los contenidos estudiados en cada lección o fase que se encuentra en la plataforma.

Para asegurar que el escenario aúlico sea un espacio para movilizar saberes, intercambiar experiencias y opiniones se recurre a la metodología de aula invertida, que en palabras de Merla González y Yáñez Encizo (2016) describen que

consiste en invertir los dos momentos que intervienen en la educación tradicional: el primer momento que corresponde a las actividades propias de la clase como la exposición de los contenidos por parte del docente y, el segundo, a la realización de las actividades fuera de la escuela, como las tareas. Es así como en el aula invertida las tareas o proyectos se concretan en el salón de clase y los contenidos temáticos son aprendidos fuera de la escuela. (p. 74)

Desde el punto de vista práctico, el aula se vuelve el lugar donde se analiza la información, se dialoga y se construye el conocimiento, se recurre a la creatividad para la creación de recursos en los que el estudiante comunique a otros sus aprendizajes.

Otra finalidad del aula en la lógica transmedia, es que en ella se regulan o se generan los vínculos con las otras plataformas. Por ejemplo, en el aula se vinculan la narrativa central que se encuentra en la plataforma, la historia de cada estudiante que se desarrolla en el diario de aprendizaje y es por medio de la discusión o diálogo que se genera en aula, que se provoca la creación de hilos de historia que se continúan en la red social Facebook.

La última plataforma utilizada en el curso es la red social Facebook³⁰, considerando que las redes sociales son útiles para que un grupo de personas puedan potenciar su comunicación, sentirse parte de una comunidad y cooperar entre ellas en tareas comunes (Iglesias García, M. y González Díaz, C., 2014).

La finalidad fue generar un escenario que permita evidenciar la manera en la que se genera el currículo oculto y como éste favorece o no la currículo formal u operacional. Esteva y Ormart, (2010) definen el currículo oculto como

³⁰ Ver página Facebook en: <https://www.facebook.com/aprendamosTC>

la existencia de aprendizajes osmóticos, no explicitados (más allá del currículo formal) y/o no intencionales pero eficaces, que afectan tanto a alumnos como a docentes, y cuyo contenido son normas, creencias, costumbres, lenguajes, actitudes, valores, destrezas, conocimientos, significados, mensajes, símbolos. (p. 304)

Se consideró la página del curso como una extensión, cuyo propósito fue potenciar en el alumno la participación en el proceso de aprendizaje, así como la motivación, la interacción y la colaboración en el desarrollo e intercambio de la información que podría analizarse y/o reflexionar desde los contenidos de la asignatura.

La red social se configuró como una página pública, considerando que el uso por parte de los estudiantes, se encontraría dentro de sus prácticas diarias y estarían pendientes de intercambiar información con estudiantes de otros semestres o personas interesadas en los temas, favoreciendo la creación de hilos temáticos, además de promover las competencias mediáticas y la responsabilidad de producir información de manera responsable.

4. METODOLOGÍA

Se recurre a la investigación cualitativa, siendo esta de carácter subjetivo y emergente, pues de esta manera se logra, en palabras de González Rey (2006, citado por Herrera Rodríguez, Guevara Fernández y Munster de la Rosa, 2015)

un proceso permanente, en el que se van definiendo y redefiniendo de forma constante todas las decisiones y opciones metodológicas en el propio curso de la investigación. El proceso de investigación enriquece de forma constante el modelo teórico en desarrollo que guía sus diferentes momentos. Es este modelo teórico en desarrollo el que irá a definir la introducción de nuevos instrumentos y momentos de la investigación, en dependencia de las ideas y hechos nuevos que se producen en este proceso. (p. 123)

Por otra parte, el diseño fenomenológico es útil, ya que permite al investigador buscar las descripciones de la experiencia de los sujetos que son parte de la investigación. Es resaltar y dar voz a la consciencia de los

participantes, en palabras de Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri (2012):

En tanto la fenomenología trata con las vivencias (experiencias) de los sujetos, en esta fase se logra el acceso a ellas. Nótese que las vivencias no son meros gustos u opiniones personales; para llegar a ellas, se debió transitar un camino que implican la observación e información (de las relaciones entre objetos); la reflexión sobre estos modos en que se dan los objetos y los modos como son los objetos una vez dados; el traspaso de estos objetos intencionados a través de tres modos excelsos de la intencionalidad (creer, valorar, querer), y, finalmente, los objetos vivenciados en sus caracteres generales. Los últimos pasos constituyen el “analizar” y el “examinar”. (p. 66)

En la descripción se encuentra la experiencia del sujeto que experimenta y de esa misma manera es capaz de comunicarlo a otros. Lo que permite generar sinergias y objetivar las distintas situaciones que viven.

En el estudio participaron 36 estudiantes de tercer semestre de la licenciatura en educación, de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, México.

Los datos recolectados se obtuvieron por medio de las siguientes técnicas: 30 diarios de aprendizaje, 180 reportes de lección, (cinco por estudiante), 60 productos relacionados con las actividades de aprendizaje (tres de manera individual y tres por equipo) 80 reportes de fase (dos parciales y uno por curso) más las interacciones y reacciones provocadas en la página de Facebook.

Los datos fueron organizados y clasificados de acuerdo con la categorización abierta, dando oportunidad al reconocimiento de conceptos, creencias y experiencias que desde la perspectiva de los estudiantes fueron relevantes durante el curso.

En cuanto a las consideraciones éticas se les solicitó a los estudiantes el uso de la información, tanto de las actividades de aprendizaje como de los diarios, siendo estos libres de entregar dicha información. Por otra parte, para resguardar el nombre de los participantes se cambiaron por seudónimos.

5. RESULTADOS

En los siguientes apartados se presentan los resultados obtenidos en el estudio, así como el análisis y la incorporación tanto de argumentos de los estudiantes como citas de otros autores que permitan un diálogo entre lo encontrado, la interpretación y lo que otros autores han obtenido en sus investigaciones.

5.1. LÓGICA TRANSMEDIA EN LA ASIGNATURA

Un primer punto de análisis corresponde al uso de la lógica transmedia en la asignatura. Para ello, se les preguntó a los estudiantes cuáles fueron las plataformas que mayor utilidad representaron en sus aprendizajes y si guardaron relación entre estas. La Tabla 1 describe la percepción de los estudiantes en cuanto al uso de las plataformas.

Criterio	No. De participantes	%
Diario del aprendizaje	2	6
Aula	2	6
Plataforma Moodle	2	6
Facebook	6	18
Todas las plataformas	21	64
Total	33	100

Tabla 1. Percepción de los estudiantes en cuanto al uso de las plataformas.
Fuente: elaboración propia.

En la tabla anterior se puede apreciar que el 64 % (21) de los estudiantes considera que el uso de todas las plataformas le fueron útiles. En los comentarios de los participantes se aprecia que esta percepción se debe a la manera en la que fueron participando, ya que no se veían como un trabajo aislado el uso de una plataforma, sino que se integraba a otras actividades que se les pedían en las demás, reconociendo la integración de éstas. Así lo declara Maricela:

Durante este tiempo he podido apreciar que el contenido que se sube a la página de Facebook me ayuda a comprender mejor el contenido de la asignatura, así como también, se puede utilizar los distintos espacios en el que como estudiantes podemos apreciar la forma de pensar de nuestros compañeros, un ejemplo de ello son los memes realizados y lo que se platica en el aula.

Carlos coincide con Maricela, al mencionar: "Me encanta la idea de utilizar tanto la red social como Moodle que constantemente revisamos, pues así estamos más al pendiente de las publicaciones y comentarios que se realizan".

Esta situación permitió validar la importancia de un trabajo holista entre las diversas plataformas y recursos didácticos que se utilizan, además de orientar a los estudiantes hacia la alfabetización mediática. En este sentido, Grandio-Pérez (2016) menciona que la educación mediática en la actualidad debe incluir nuevos enfoques que junto a cuestiones tradicionales relacionadas con el consumo crítico de medios, incluya también variables propias de la cultura digital y multiplataforma contemporánea.

Sin embargo, estas experiencias también traen en el estudiante cierta confusión, pues no todos logran comprender el porqué de los diversos escenarios de aprendizaje, así lo describe Manuel:

la información al ser demasiada y desde perspectivas diferentes (refiriéndose a las plataformas) suelen confundirme y solo indagar más en lo que realmente me cuesta comprender y es así como para mí el espacio en Facebook me ayuda como herramienta.

5.2. COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES

En cuanto al comportamiento de los estudiantes en las diferentes plataformas, se puede apreciar que aumenta el compromiso y la dedicación en estas. Por ejemplo, en la Tabla 2, se describen los tiempos máximos y mínimos que los estudiantes utilizaron para participar en las lecciones de la plataforma Moodle. Esto considerando que este recurso en ocasiones solo se utiliza para descargar documentos o leer las instrucciones de las tareas.

Lecciones	Tiempo máximo	Tiempo mínimo
Lección No. 1	4:58 hrs.	2:25 hrs.
Lección No. 2	12:38 hrs.	33 min.
Lección No. 3	10:57 hrs.	1:40 min.
Lección No. 4	7:37 hrs.	20 min.
Lección No. 5	5:32 hrs.	20 min.

Tabla 2. Tiempos máximos y mínimos de los usos de la plataforma Moodle.
Fuente: elaboración propia.

En la tabla anterior se puede apreciar que los tiempos de estudio dedicados por los estudiantes pueden ser variados; sin embargo, en palabras de ellos, se percibe una motivación por pasar más tiempo en la lección, debido a que son considerados como un reto de aprendizaje por la forma en la que son presentados. En palabras de Gabriela:

Pienso que las lecciones son un gran reto, a pesar de ser extensas y al contestar las preguntas finales, puedo evaluarme para darme cuenta qué es lo que no he aprendido, y a partir de ello, poder mejorar en las lecciones siguientes, pues desde mi punto de vista le he tomado mucha importancia a las lecciones, por lo tanto, han sido una oportunidad para demostrar lo que he aprendido, a pesar de los obstáculos.

El comentario de Gabriela, también permite que el estudiante descubra la jugabilidad en el curso; es decir, realice un ejercicio metacognitivo no solo de lo que ya sabe, sino también de su forma de reaccionar ante los contenidos y los saberes de sus compañeros. Mario dice al respecto: "En efecto, al usar las lecciones como un método de evaluación puedo saber si estoy reteniendo la información de las lecciones o sí me falta conceptos por aprender y contextualizar...".

Pati coincide con Mario, él dice que

son una prueba en la cual realmente puedo tener un resultado de que tanto he conseguido (refiriendo tanto del conocimiento como de sus habilidades) quedarme no solo con los conocimientos, sino también con mis actitudes y habilidades ante las tareas...

5.3. DESARROLLO DE LAS LECCIONES

Para el desarrollo de las lecciones se recurre a la aplicación Geneal.ly, pues por medio de ella, se diseñaron recursos que fueran interactivos y que provoquen en el estudiante la curiosidad y el enganche con el tema que se está viendo. Así lo menciona Lourdes:

Con la ayuda de las presentaciones en Geneal.ly pude comprender mejor los temas, la información se presentaba de una forma interactiva lo cual era atractivo para mí. Además, que me atrapa y quisiera ver todos los recursos que se encuentran en ella.

Ernesto coincide con Lourdes, al referir:

Desde mi punto de vista, los recursos de Genial.ly sirven como herramienta para adquirir los aprendizajes, además de que los veo entretenidos, dinámicos, esto podría deberse a que para poder extender cierta información es necesario el apretar el botón. Asimismo, considero que son una buena herramienta para ordenar la información, mediante ellos se logra que se puedan apreciar los diferentes apartados o temas que se están tratando.

En cuanto a lo anterior, Amador (2015) describe que el estudiante que participa en una experiencia transmedia y estudia bajo los escenarios mediáticos, desarrolla diversos modos de interactividad; por ejemplo, la interacción con los contenidos, siendo estos presentados por distintas plataformas y con diversos lenguajes; la interactividad con el profesor, cuyo rol se aprecia como mediador o gestor del aprendizaje. Y por último, se encuentra la interactividad con otros, siendo esta con sus compañeros de clase, con usuarios de las redes en las que interactúa y/o la comunidad experta en el tema.

5.4. PÁGINA DEL CURSO EN FACEBOOK

Continuando con los resultados de las plataformas, la página del curso en Facebook, no solo ayudó a que los miembros del curso participen, se fueron sumando a este ejercicio más usuarios, entre ellos estudiantes de diversos semestres, profesores y otros usuarios que con sus aportaciones y reacciones favorecieron en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

En la figura 4, se puede apreciar que en el inicio, aún cuando en el curso se tenían 35 estudiantes, algunos de ellos invitaron a sus compañeros y en los primeros días se comenzó con 63 usuarios, ya para el término del curso se llegó a 105. Dinámica que favoreció una interacción constante entre los participantes.



Figura 4: Número de usuarios de la página del curso en Facebook durante el curso.
Fuente: estadísticas de la página de Facebook.

En la tabla anterior, se puede apreciar cómo gradualmente se fueron incorporando los usuarios en la página del curso en Facebook. Con relación a los participantes por género, el 72% fueron mujeres, de este porcentaje el 54% oscilaban entre los 18 y 24 años, el 13% entre 25-34 años y el 5% entre 35-44 años. En cuanto a los varones (28%), el 17% del total de ellos oscilaba entre el rango de los 18-24 años, el 6% entre el 25-34 años, 4% tenían entre 35-44 años y solo el 1% entre 45-54%.

La página representó un acierto para los estudiantes, ya que es una plataforma que se encuentra entre las actividades que practican diariamente. Así lo describe Alejandra: "Considero que fue una estrategia muy interesante, realmente me gustó pues es una aplicación que todos los estudiantes sabemos usar y eso es una ventaja. Además, las frases que se compartían y la información realmente era muy interesante".

Juan coincide con Alejandra, al mencionar: "Fue una buena estrategia, ya que si algo no quedaba claro en la clase, teníamos la oportunidad de

revisar todas las publicaciones y casi siempre encontraba la respuesta en las publicaciones que se presentaban en el face".

Entonces, la red social no solo fue interesante para los estudiantes por su conocimiento y utilidad en la vida di aria, también representaba la oportunidad de compartir y realimentar el su aprendizaje por medio de las publicaciones de sus compañeros. Mercedes afirma:

Durante este tiempo he podido apreciar que el contenido que se sube a la página de Facebook me ayuda a comprender mejor el contenido de la asignatura, así como también, se puede utilizar como un espacio en el que como estudiantes podemos apreciar la forma de pensar de nuestros compañeros.

Andrés coincide con Mercedes, al decir que la página Facebook "es útil porque puedo ver las percepciones que tienen mis demás compañeros y también me ayuda a entender y conocer más sobre lo que me qued  duda".

5.5. DIARIOS DE APRENDIZAJE

Es importante referir que la dinámica transmedia permite al estudiante entrar en una dinámica que no solo concentra información en distintos formatos y con diversos lenguajes, también le permite concentrarse en una historia (de la asignatura) que lo toca y le permite experimentar y reconocer su propia historia dentro de la historia central, esto es el caso de los diarios de aprendizaje. Así lo describe, Martha:

Al principio yo no sabía cómo participar, sabía que era una asignatura, pero no se habla de tareas, más bien de retos y misiones. No fue hasta la hora de realizar mi diario que me fui dando cuenta del rol que ocupaba y de lo que iba aprendiendo.

Sara  coincide con Martha, ella menciona que el diario de aprendizaje

es muy importante, yo todos los días que nos tocaba clase, escribía y luego le a. Observaba como los temas se relacionaban y las cosas que aprendía, en ocasiones, me sorprendía escribiendo información de otra asignatura que se relacionaba con lo que veíamos en teoría curricular.

Sin embargo, el diario no representa la misma oportunidad de aprendizaje para todos los estudiantes, ya que requiere de ciertas habilidades, motivación y disciplina. Así lo dice Marcos: "Eso del diario se me dificulta, ya que no tengo la costumbre y no se que escribir. Veo que algunos de mis compañeros describen lo visto en clase, pero otros redactan otras cosas, solo veo como van llenando hojas".

5.6. DINÁMICA DE LA GAMIFICACIÓN

En cuanto a la dinámica de gamificación, se les preguntó a los estudiantes que representaba el curso, el 90% (26) de los que contestaron describen que fue un reto al aprendizaje y algo novedoso, María lo describe de esta manera: "Fue algo completamente nuevo, que al comenzar cada tema parecía algo muy complicado, pareciera que no se podría resolver, pero al entenderlo todo era más fácil".

Jorge concuerda con María:

La asignatura es complicada pero es muy interesante. En mi caso es la primera vez que asisto a clases donde el maestro hace uso de la gamificación como método habitual en su clase, por lo cual estoy impresionado y agradecido ya que es un tema de mi interés y haber sido participe de ella es aun mas enriquecedor. Sé es algo que ayudará mucho para los siguientes semestres.

El otro 10% (4) refiere que el proceso gamificado permite que el curso se disfrute y no sea tan fastidioso, sobretodo al considerar que es una asignatura teórica. Javier menciona al respecto:

... (refiriéndose a la gamificación) nos ayuda a aprender de una manera más dinámica y eficaz. Me llama mucha la atención como siempre (refiriéndose al uso de la gamificación por el profesor) trata de hacer que nos interese en el tema, y que siempre se preocupa por nosotros y que aprendamos.

6. CONCLUSIONES

Los resultados permiten observar un mayor compromiso por parte de los estudiantes, al ser prosumidores de los recursos didácticos y responsable del aprendizaje de sus compañeros.

Además, el proceso gamificado favorece al generar un experiencia de jugabilidad en la que el estudiante compite consigo mismo y de manera grupal para alcanzar una meta final.

El uso de la lógica transmedia en los escenarios educativos, coadyuvan por una parte, al diversificar los diferentes recursos y formatos que se usan en las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, el desarrollo de una narrativa que guíe el curso, favorece para que el estudiante desee y ancle su historia de aprendizaje a las vivencias y conocimientos generados con sus compañeros durante el curso.

De igual forma, la gamificación es una metodología que potencia la actividad transmedia, asumiendo que por medio del avance de niveles, el cumplimiento de desafíos y la obtención de insignias se motiva y se compromete tanto al estudiante como al profesor al cumplimiento de la competencia.

REFERENCIAS

- AGUIRRE-GARCÍA, J.C. y JARAMILLO-ECHEVERRI, L.G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 2, Vol. 8, 51-74. Recuperado de <https://bit.ly/3fFR6Du>
- ALBARELLO, F. (2019). *Lectura transmedia: Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. 1ª. Buenos Aires: Ed. Ampersand.
- AMADOR, J.C. (2015). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Revista Educación Y Ciudad*, (25), 11-24. doi: <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n25.2013.50>
- ESTEVA, P. y ORMART, E.B. (2010). Curriculum oculto en contextos universitarios: análisis centrado en latransmisión implícita de valores. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://bit.ly/2ZyYZFo>
- GONZÁLEZ MAURA, V. (2006). El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado. *Revista Iberoamericana De Educación*, 38(2), 1-15. doi: <https://doi.org/10.35362/rie3822663>
- GRANDIO-PÉREZ, M.M. (2016). El transmedia en la enseñanza universitaria. Análisis de las asignaturas de educación mediática en España (2012-2013). *Palabra Clave*, 19(1), 85-104. doi: 10.5294/pacla.2016.19.1.4
- HERRERA RODRÍGUEZ, J.I., Guevara Fernández, G.E. y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), 120-134. Recuperado de <https://bit.ly/3hcVvDb>
- IGLESIAS GARCÍA, M. y GONZÁLEZ DÍAZ, C. (2014). Facebook como herramienta educativa en el contexto universitario. *Historia y Comunicación Social*, 19, 379-391. doi: https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45606

- MERLA GONZÁLEZ, A.E. y YÁÑEZ ENCIZO, C.E. (2016) El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, número 16, año 8, 68-78.
Recuperado de <https://bit.ly/2CEFYrR>
- MONTALVO CASTRO, J. (2012) *Narrativa transmedia y educación ambiental infantil. Principios creativos y pautas metodológicas*. Conference: 14° Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social.
Recuperado de <https://bit.ly/3olWoPu>
- ORTIZ-COLÓN, A.M., JORDÁN, J. y AGREDAL, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44. doi: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844173773>
- PRÓSPERI, C., SABAROTS, G. y VILLA, M. (2016). “Uso de la gamificación para el logro de una gestión empresarial integrado”. *Revista Perspectivas de las Ciencias Económicas y Jurídicas*. Vol. 6, N°2, 83-97.
doi: <http://dx.doi.org/10.19137/perspectivas-2016-v6n2a05>
- SALGADO RAMÍREZ, A., GARCÍA MENDOZA, L.Y., y Méndez-Cadena, M.E. (2020). La experiencia del estudiantado mediante el uso del diario. ¿Una estrategia para la metacognición? *Revista Educación*, 44(1), 1-34.
doi: [10.15517/REVEDU.V44I1.38291](https://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I1.38291)
- SCOLARI, C.A., LUGO RODRÍGUEZ, N. y MASANET, M.J. (2019): “Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 116- 132. doi: [10.4185/RLCS-2019-1324](https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1324)
- VILLALUSTRE, L. y DEL MORAL M.E. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review*, No 27.
Recuperado de <https://bit.ly/394JhEZ>