



Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales Asociación de Universidades Sur Andina

DISEÑO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA TRANSMEDIA EN LA WEB “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR” DEL INSTITUTO PRIVADO DE CAPACITACIÓN LABORAL FOMENTO A LA INSERCIÓN LABORAL (FOMILAB)



Fuente: <https://sites.google.com/view/rumboalexitoemprendedor/comenzamos>

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

Maestranda: María Alejandra Lucero Estrada, DNI: 14.311.508,
email: maluceroestrada508@gmail.com
Director: Mgter. Fernando Sebastián Nizzola
Co-Director: Mgter. Osvaldo Germán Ivars

Sede UN Cuyo | octubre | 2024

AGRADECIMIENTOS

Hago extensivos mis agradecimientos, en primer lugar, a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cuyo por organizar esta Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales, de gran valor para el perfeccionamiento de los docentes mendocinos en su labor pedagógica.

En segundo lugar, agradezco la excelente labor de dirección y tutoría tanto del Director del Trabajo Integrador Final (TFI), Mgter Fernando Sebastián Nizzola, como del Co-director del TFI, Mgter. Osvaldo Germán Ivars, que me han permitido arribar exitosamente al logro de las metas en lo que se refiere a la elaboración del TFI.

En tercer lugar, agradezco a todos quienes colaboraron en responder las encuestas de validación de la propuesta educativa y de la validación del sitio web; así como, al Licenciado en Economía Adrián Pascual Ricardo Velázquez, a la Dra en Educación María Eugenia Márquez Piazze y a la Especialista en Redes Sociales Beatriz Mabel Agrícola, quienes gustosamente accedieron a realizar los informes de expertos para las validaciones.

Y, fundamentalmente, agradezco a mi esposo Raúl César Delgado, por su apoyo incondicional en todo momento y estímulo permanente para que pudiera dar finalización a la Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales, que es de suma importancia para mi labor profesional, en calidad de directora del Instituto Privado de Capacitación Laboral Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab).

RESUMEN

Este trabajo implica el diseño de la propuesta educativa transmedia en la web “Rumbo al éxito emprendedor” (basada en la historia real de Chris Gardner), del Instituto Privado de Capacitación Laboral (IPCL) Fomilab. El objetivo es desarrollar competencias y habilidades emprendedoras para un óptimo desempeño en la gestión de emprendimientos, de un modo innovador, divertido y motivador, de los estudiantes del Curso de Organización y Administración de PYMES, del mencionado instituto y de los visitantes a dicho sitio web, utilizando aula invertida, aprendizaje basado en proyectos colaborativo, gamificación con videojuegos, realidad aumentada y otras experiencias lúdicas de aprendizaje. Las actividades a desarrollar son: 1) Creación del sitio web; 2) Elaboración de las secuencias didácticas sobre los contenidos de la asignatura e inclusión de las mismas en dicho sitio web; 3) Realización de encuestas, entrevistas personales con testimonios, informes de expertos, para verificar la utilidad de este proyecto educativo implementado mediante una experiencia piloto del IPCL Fomilab; 4) Validación de la experiencia del/a usuario/a al visitar dicho sitio web, mediante encuestas e informe de experta. 5) Procesamiento de las encuestas y obtención de los resultados. Las validaciones realizadas permiten concluir que la propuesta educativa transmedia aplicada en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” resulta altamente pertinente, eficaz y valorada tanto por los destinatarios directos como por especialistas del ámbito educativo y económico. En base a las entrevistas efectuadas a los estudiantes, surgió que, les pareció excelente la metodología de enseñanza mediante juegos y que el curso les permitió adquirir herramientas útiles de administración de empresas para llevar a cabo un microemprendimiento exitoso. Estos resultados evidencian una validación integral positiva de la propuesta educativa y de su formato digital interactivo, lo cual confirma la pertinencia y el impacto beneficioso de esta experiencia innovadora en la formación emprendedora en contextos de vulnerabilidad.

ABSTRACT

This work involves the design of the transmedia educational proposal on the website "On the Road to Entrepreneurial Success" (based on the true story of Chris Gardner), of the Private Institute for Labor Training (IPCL) Fomilab. The objective is to develop entrepreneurial skills and abilities for optimal performance in business management, in an innovative, fun and motivating way, among students of the SME Organization and Administration Course, of the aforementioned institute and of visitors to said website, using a flipped classroom, collaborative project-based learning, gamification with video games, augmented reality and other playful learning experiences. The activities to be developed are: 1) Creation of the website; 2) Preparation of didactic sequences on the contents of the subject and inclusion of them in said website; 3) Conducting surveys, personal interviews with testimonials, and expert reports to verify the usefulness of this educational project implemented through a pilot experience of the IPCL Fomilab; 4) Validation of the user experience when visiting the website through surveys and an expert report. 5) Processing of the surveys and obtaining the results. The validations conducted allow us to conclude that the transmedia educational proposal implemented on the website "Rumbo al éxito emprendedor" (On the Road to Entrepreneurial Success) is highly relevant, effective, and valued by both the direct recipients and specialists in the educational and economic fields. Based on the interviews conducted with the students, it emerged that they found the game-based teaching methodology excellent and that the course enabled them to acquire useful business administration tools to carry out a successful micro-enterprise. These results demonstrate a positive overall validation of the educational proposal and its interactive digital format, which confirms the relevance and beneficial impact of this innovative experience in entrepreneurial training in vulnerable contexts.

PALABRAS CLAVE: didáctica transmedia – gamificación - rumbo al éxito emprendedor

ÍNDICE

1	JUSTIFICACIÓN / DIAGNÓSTICO	1
2	IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	5
3	OBJETIVOS	6
3.1	Objetivo general	6
3.2	Objetivos específicos	6
4	MARCO TEÓRICO	7
4.1	¿Qué es enseñar?	7
4.2	¿Cuáles son los desafíos de la educación ante la irrupción de la Era Digital 4.0? ..	8
4.3	Construcción del conocimiento en el aula	10
4.4	La narrativa transmedia en la enseñanza en escenarios digitales	10
4.5	Implementación de la narrativa transmedia en la propuesta educativa “Rumbo al éxito emprendedor	12
4.6	Rol e importancia de la didáctica transmedia	14
4.7	Análisis de la narrativa y didáctica transmedia del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor“	14
4.8	Gamificación	16
4.9	Videojuegos educativos	23
4.10	Realidad aumentada	26
4.11	Fundamentación de la inclusión, en esta propuesta, de la gamificación con videojuegos y realidad aumentada	28
4.12	Consideraciones teóricas sobre Aula Invertida	30
4.13	Aplicación de la Metodología de Aula Invertida en la propuesta “Rumbo al Éxito Emprendedor” del IPCL Fomilab.....	33
4.14	Consideraciones teóricas sobre Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativo (ABPC)	35
4.15	Aplicación del ABPC en la propuesta “Rumbo al éxito emprendedor”.....	37
4.16	Algunas reflexiones de Maggio en “Enriquecer la enseñanza”.....	38
4.17	Resumen de “Educación en pandemia”, de Maggio (2021)	40
4.18	Conclusión General del Marco Teórico	44
5	PROPUESTA	47
5.1	Esquema de trabajo de la propuesta	47
5.2	Sistematización del abordaje didáctico de la propuesta	48
5.3	Implementación práctica y teórica de la gamificación en la propuesta “Rumbo al éxito emprendedor”.....	50

5.4 Análisis auto crítico de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”	55
5.5 Validación de la propuesta pedagógica del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”	59
6 CONCLUSIONES	62
6.1 Impacto real de la propuesta pedagógica: Fortalezas y resultados de la prueba piloto.....	62
6.2 Debilidades y desafíos detectados en la experiencia piloto.....	62
6.3 Autocrítica constructiva y recomendaciones para futuras implementaciones ...	63
6.4 Resumen de los principales resultados obtenidos de las validaciones de la propuesta pedagógica contenida en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” y de la experiencia del usuario al visitar dicho sitio web	64
6.5 Conclusiones generales y perspectivas futuras.....	65
7 BIBLIOGRAFÍA/WEBGRAFÍA.....	66
8 ANEXO: VALIDACIONES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL SITIO WEB “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR” Y DE LA EXPERIENCIA DEL USUARIO AL VISITAR DICHO SITIO WEB	71
8.1 Validación de la propuesta pedagógica del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”	71
8.2 Validación de la experiencia del usuario al visitar el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”	82

ÍNDICE DE TABLAS, IMÁGENES Y GRÁFICOS

Imagen 1: Imagen de la portada: Portada del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”	0
Tabla 1: Análisis FODA del IPCL Fomilab	4
Tabla 2: Narrativa y Didáctica Transmedia “Rumbo al éxito emprendedor”	15
Tabla 3: Cuadro comparativo de las opiniones de Marczewski, De Smet y Marin en relación con la Gamificación y todas las categorías teóricas abordadas por ellos	21
Tabla 4: Cuadro comparativo de las opiniones de Gee, Salen y Zimmerman y McGonigal en relación con los Videojuegos y todas las categorías teóricas abordadas por ellos.....	25
Tabla 5: Cuadro comparativo de las opiniones de Billinghurst y Duenser, Azuma y Bacca et al. en relación con la Realidad Aumentada y todas las categorías teóricas abordadas por ellos.....	27
Tabla 6: Sistematización del abordaje didáctico de la propuesta	49

Tabla 7: Cuadro Comparativo sobre Aplicación de Técnicas de Gamificación en las 4 Unidades.....	54
Gráfico 1: Contenido de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a los estudiantes.....	71
Gráfico 2: Entorno virtual de aprendizaje y espacios de comunicación y participación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a los estudiantes.....	73
Gráfico 3: Calidad de la participación, en base a encuesta de opinión a profesionales..	76
Gráfico 4: Contenido de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a profesionales.....	77
Gráfico 5: Entorno virtual de aprendizaje y espacios de comunicación y de participación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a profesionales.....	79
Gráfico 6: Puntuación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión	84
Gráfico 7: Facilidad y amenidad en la navegación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión	84
Gráfico 8: Identificación o no de los emprendedores con la historia de Chris Gardner, el protagonista de la narrativa transmedia de la página web, en base a encuesta de opinión	85
Gráfico 9: Diseño visual atractivo del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión. Fuente: elaboración propia	85
Gráfico 10: Sencillez y rapidez de navegabilidad del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión	86
Gráfico 11: Opinión de los encuestados sobre actividades de juegos para los emprendedores, contenidos útiles para la realización de emprendimientos, tareas a realizar divertidas y motivadoras para aprender y claves para alcanzar el éxito emprendedor, en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”	86
Gráfico 12: Puntuación sobre las posibilidades de recomendación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión	87
Imagen 2: Logo de Digital Marketing Academy	88



1 JUSTIFICACIÓN / DIAGNÓSTICO

Previo a exponer la justificación y diagnóstico del proyecto, se hará una breve descripción de la institución donde se lleva a cabo el proyecto educativo de narrativa y didáctica transmedia “Rumbo al éxito emprendedor”: Se trata del Instituto Privado de Capacitación Laboral (IPCL) Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), Escuela 6622, de carácter privado, que es de propiedad de la Asociación Civil sin Fines de Lucro homónima, cuyo ámbito de acción se circunscribe al Gran Mendoza. Se localiza en Batalla de Bailén 125, El Resguardo, Las Heras, Mendoza. La directora de dicha institución es María Alejandra Lucero Estrada y el Representante Legal ante la DGE es el Sr. Raúl César Delgado, quien, además es el presidente de la Asociación Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab).

Se hace referencia a una Asociación Civil sin Fines de Lucro, cuyo accionar ha sido declarado de Interés Legislativo Provincial por la Honorable Cámara de Senadores de la Provincia de Mendoza, dado que ha capacitado gratuitamente a 465 desocupados, incluyendo a personas con discapacidad, en oficios, artesanías y formación para microemprendedores y ha insertado laboralmente al 40 % de ellos. Para acceder a toda la trayectoria de la Asociación Fomilab cabe remitirse a un libro de la autoría de quien presenta el TFI, citado en la bibliografía. A partir de su constitución como Instituto Privado de Capacitación Laboral, el 10 de marzo de 2009, mediante la Resolución 06-DEP-DGE, otorga certificaciones oficiales avaladas por la Dirección General de Escuelas (DGE) de los cursos gratuitos que brinda. La Misión de la Asociación Fomilab es: “Fomentar el pleno empleo de la población económicamente activa y contribuir a erradicar las consecuencias nefastas que trae aparejada la desocupación”.

El Programa en ejecución de la Asociación Civil sin Fines de Lucro Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab) se dirige a personas desocupadas, subocupadas u ocupadas con riesgo de pérdida de empleo y condiciones de vulnerabilidad social, incluyendo a personas con discapacidad, de 16 años de edad en adelante, de las zonas rurales, semiurbanas o urbanas marginales, de la Provincia de Mendoza. El objetivo es brindarles capacitación laboral gratuita para que desarrollem sus propios microemprendimientos o para que se inserten en empresas existentes, previa determinación del perfil de la persona, si tiene un perfil emprendedor o para trabajar en relación de dependencia. En el primer caso, se la forma en oficios y artesanías con salida laboral, administración de empresas, marketing y cooperativismo y se le posibilita el acceso al financiamiento a través de la gestión de subsidios y microcréditos. En el segundo caso, se la capacita conforme a los perfiles requeridos por la demanda laboral. Fomilab trabaja en red con otras organizaciones, tanto públicas como privadas.

Este tema surgió por la necesidad de idear una propuesta innovadora en educación y TIC tendiente a satisfacer la formación requerida para alumnos/as del Curso de Organización y Administración de PYMES, del IPCL Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), en quienes se observaron ciertas falencias en el desarrollo de competencias/habilidades emprendedoras, que posibiliten su óptimo desempeño profesional en el ámbito de la gestión de sus emprendimientos.



De esto, deviene la pertinencia que tiene la propuesta para la institución en la que se llevará a cabo y la importancia del aporte que se realiza con este proyecto al/la propio/a estudiante, destinatario/a de la capacitación laboral. Se pretende facilitarle las claves para que pueda alcanzar el éxito emprendedor, de un modo entretenido y motivador, de modo de estimular su compromiso en el aprendizaje. Para ello, nos inspiramos en la conmovedora historia real del emprendedor por excelencia Chris Gardner, quien, a pesar de todas las dificultades vivenciadas junto a su pequeño hijo, nunca se dio por vencido, ni perdió de vista sus objetivos, arribando exitosamente a sus metas personales y laborales. Esta narrativa transmedia da sustento a toda la propuesta pedagógica como leitmotiv.

Otra de las razones por las que se eligió este tema, es por la necesidad de contribuir a resolver el problema de la desocupación, lo cual constituye la Misión de la Asociación Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), que es propietaria del IPCL Fomilab. En esto, radica el grado de importancia y utilidad que adquiere el aporte a la comunidad que se realizará con esta propuesta. En virtud de la desocupación existente (Mdzol.com (2024): “El índice de desocupación en el Gran Mendoza alcanzó el 6,1% en el segundo trimestre de 2024, afectando a 32 mil personas, según el informe publicado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (Indec”).), es imperioso capacitar gratuitamente a jóvenes en oficios, artesanías, formación para microemprendedores/as y otras actividades con salida laboral, a fin de ayudar a superar la crisis y promover el desarrollo local y regional.

Dadas las condiciones imperantes, se requiere brindar capacitaciones laborales y desarrollar una propuesta innovadora mediada por TIC, donde se combine lo virtual con lo presencial, en base a la metodología de Aula Invertida y el Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativo (ABPC) que, en este caso, está plasmada en secuencias didácticas de narrativa transmedia y gamificación, en múltiples medios y plataformas, para la formación para microemprendedores/as, a través de la asignatura Organización y Administración de PYMES.

Cabe considerar que, la inclusión de la didáctica transmedia, la gamificación con realidad aumentada (RA), videojuegos y otras formas lúdicas de enseñanza, en este proyecto, posibilitan que la experiencia de aprendizaje sea mucho más divertida y por ende más motivadora para los/as estudiantes del Curso Organización y Administración de PYMES, dictado por el IPCL Fomilab. Se puede lograr a través de esta propuesta pedagógica que los/as alumnos/as se comprometan en seguir los pasos necesarios para convertirse en emprendedores exitosos, puesto que estas metodologías permiten incrementar su estimulación y deseos de aprender y de progresar.

De allí, la efectividad de este plan desde el aporte teórico/académico que se lleva a cabo mediante la aplicación o ampliación de conocimientos, y en la profundización y obtención de experiencias en un área de formación, como lo es la capacitación para emprendedores/as, a través de la didáctica y narrativa transmedia, entendiendo por didáctica transmedia, según Kap (2020), “una nueva manera de entender la enseñanza y el aprendizaje amplificado, por las mediaciones tecnológicas, profanando los usos comunes de los dispositivos y plataformas, promoviendo la producción colectiva del conocimiento, de una manera creativa, heterodoxa, y,



fundamentalmente, contra hegemónica“. Como concluye, esta autora (2020: 105), la intencionalidad de la didáctica transmedia nos permite crear prácticas de enseñanza reflexivas y situadas en múltiples formatos y dispositivos. A partir de ella, es posible amplificar el conocimiento en las redes, comunicarlo en distintos entornos y lenguajes y recuperar su complejidad para producir un acontecimiento colectivo y emergente que produzca aprendizajes profundos, significativos y perdurables.

Para tal fin, es imprescindible establecer un adecuado diagnóstico de la situación. El propósito del mismo, es esclarecer las diferencias entre las expectativas de la aplicación del proyecto pedagógico y el contexto en el que se desenvuelve la institución educativa; así como el nivel de logros reales obtenidos por los/as estudiantes; y, simultáneamente, contribuir a mejorar la calidad de la educación. Justamente, el diagnóstico obtenido en relación con el estado de aprendizaje de los/as alumnos/as del Curso de Organización y Administración de PYMES, del IPCL Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), en quienes se notaron ciertas falencias en el desarrollo de competencias/habilidades emprendedoras, que posibiliten su óptimo desempeño profesional en el ámbito de la gestión de sus emprendimientos, surge como consecuencia de un relevamiento practicado en los egresados de dicha formación, mediante entrevistas personales, a quienes se les hizo un seguimiento posterior a su promoción en la capacitación recibida

También, se aplicaron encuestas a docentes del Curso Organización y Administración de PYMES.

En base a estas observaciones, se concluyó que la metodología de enseñanza que se había adoptado hasta el momento, no facilitaba la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, dado que los/as estudiantes no ejercían, de un modo suficiente, un rol protagónico en su aprendizaje, no vivenciaban la experiencia real del acto educativo, en sí. La enseñanza se daba a través de clases magistrales de los/as docentes y no se estimulaba la participación activa de los/as alumnos/as, que de esa manera no se sentían motivados para aprender.

Ante la pregunta: **¿Cómo mejorarías esta capacitación desde el punto de vista pedagógico?** La respuesta de un profesor fue:

“Sería importante, enseñar la asignatura Organización y Administración de PYMES, en forma virtual, de una forma completamente innovadora, a través de la metodología Flipped Classroom o Aula Invertida y el Aprendizaje Basado en Actividades, introduciendo prácticas digitales de gamificación, videojuegos y realidad aumentada, de modo de poder motivar más a los alumnos/as y que se sientan verdaderos protagonistas en su aprendizaje, poniendo en práctica la coevaluación y heteroevaluación, mediante rúbricas, para lo cual, me ofrezco a efectuar aportes en su elaboración”. *Enviado el 1/6/21, 21:20*

A modo de interpretación del contexto en el que se desarrolla nuestra institución, se formuló el siguiente Análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas):



FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Experiencia en la formulación y dirección de proyectos por parte de los dirigentes del Instituto. - Directivos capacitados en Administración de Empresas y cursado de la Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales por parte de la directora del IPCL Fomilab. - Disponibilidad de equipamiento informático, maquinarias, telares y herramientas para el dictado de oficios, artesanías y formación para microemprendedores/as. - Trabajo en red con otras organizaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Factibilidad de concreción del proyecto educativo de narrativa y didáctica transmedia, gamificación con videojuegos, realidad aumentada (RA) y otras experiencias lúdicas de aprendizaje “Rumbo al éxito emprendedor”. - Posible captación de voluntarios universitarios para que trabajen en la institución. - Apertura de sucursal de la institución en Villa Hipódromo, Godoy Cruz. - Posibilidad de diversificación de las fuentes de financiamiento mediante la incorporación de donaciones.
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> - Cash Flow discontinuo, dado que la financiación proviene exclusivamente de proyectos presentados y ganados en diversas convocatorias tanto de organismos públicos como privados. - Deficiente implementación de prácticas educativas innovadoras en la construcción del aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Advenimiento de un gobierno nacional que es reacio a ejecutar políticas de financiamiento para ONG dedicadas a la capacitación laboral de desocupados, incluyendo a personas con discapacidad. - Que surjan problemas de salud en los directivos.

Tabla 1: Análisis FODA del IPCL Fomilab. Fuente: Elaboración propia

En cuanto al perfil de necesidades, se requiere implementar prácticas educativas innovadoras en la construcción del aprendizaje, por lo que resulta prioritario, terminar de ejecutar el proyecto educativo de narrativa y didáctica transmedia, gamificación con videojuegos, realidad aumentada y otras experiencias lúdicas de aprendizaje “Rumbo al éxito emprendedor”, del cual solo se concretó el Módulo 1 referido a “Las Organizaciones”, una vez que se termine de refaccionar la sede propia, a partir de abril de 2025; luego, habría que incorporar un sistema de donaciones para asegurar un flujo continuo de fondos en la organización.



2 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Los/as alumnos/as del IPCL Fomilab, cuyo accionar se desarrolla en el Gran Mendoza, evidencian falencias en el desarrollo de competencias/habilidades emprendedoras que posibiliten su óptimo desempeño profesional en el ámbito de la gestión de sus emprendimientos.

Para ello, se hace necesario idear una propuesta pedagógica innovadora que facilite la construcción, por parte de ellos/as, de estas competencias emprendedoras, de un modo entretenido y motivador, favoreciendo su compromiso de aprendizaje. Dicho proyecto educativo se extiende durante 4 meses, pero se prolonga en una tutoría o seguimiento posterior del/a estudiante por tres años, tras egresar.

También, se pretende hacer extensivos los beneficios de esta propuesta pedagógica, indirectamente, a todo/a emprendedor/a que acceda a dicha información en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, a quienes se les extiende la invitación de participar en las actividades lúdicas propuestas de aprendizaje como prosumidores (productores + consumidores) y de reflexionar sobre cuáles son las claves para alcanzar el éxito emprendedor.

Cabe responder: ¿Qué propuesta pedagógica innovadora se puede realizar, para favorecer el aprendizaje de conceptos básicos de administración de empresas y el desarrollo de altos niveles de competencias emprendedoras, de un modo divertido y motivador, de los/as alumnos/as, oriundos del Gran Mendoza, del curso de Organización y Administración de PYMES del IPCL Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab) y en forma extensiva e indirecta, a los/as microemprendedores/as, en general, que visiten el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, donde se expone dicha propuesta, a fin de que puedan alcanzar el éxito en la gestión de sus microemprendimientos?

¿Cómo verificar la utilidad de este proyecto educativo, para la adquisición de conceptos básicos de administración de empresas y la construcción de competencias emprendedoras, de un modo divertido y motivador, en los asistentes al Curso de Organización y Administración de PYMES del IPCL Fomilab?

¿Cómo validar la experiencia del/a usuario/a emprendedor/a al visitar el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”?

Con este proyecto progresista, se pretende lograr un impacto social, económico, educativo y tecnológico, originando que los microemprendedores/as puedan gestionar exitosamente sus emprendimientos, lo cual redunda en un mayor desarrollo local y regional del Gran Mendoza, donde se pone en práctica esta propuesta.



Las partes constitutivas de este Esquema de Trabajo son: 1) Creación del sitio web: “Rumbo al éxito emprendedor”, en Google Sites; 2) Elaboración de las secuencias didácticas con gamificación, videojuegos, realidad aumentada y otras experiencias lúdicas de aprendizaje sobre los contenidos del espacio curricular Organización y Administración de PYMES del IPCL Fomilab e inclusión de dichas secuencias didácticas en el mencionado sitio web; 3) Realización de encuestas, entrevistas personales con testimonios, informes de expertos, para verificar la utilidad de este proyecto educativo implementado mediante una experiencia piloto del IPCL Fomilab; 4) Validación de la experiencia del/a usuario/a al visitar el sitio “Rumbo al éxito emprendedor”, mediante encuestas e informe de experta. 5) Procesamiento de las encuestas realizadas y obtención de los resultados. 6) Elaboración de las conclusiones del trabajo.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo general:

- Desarrollar competencias y habilidades emprendedoras para un óptimo desempeño profesional en el ámbito de la gestión de emprendimientos, de un modo divertido y motivador, mediante una propuesta educativa transmedia en la web titulada “Rumbo al éxito emprendedor”, de los estudiantes del Curso de Organización y Administración de PYMES, del Instituto Privado de Capacitación Laboral Fomilab y de los visitantes a dicho sitio web, utilizando aula invertida, aprendizaje basado en proyectos colaborativo (ABPC), gamificación, videojuegos, realidad aumentada y otras experiencias lúdicas de aprendizaje.

3.2 Objetivos específicos:

- Generar una didáctica y narrativa transmedia con una propuesta educativa basada en el aula invertida, el ABPC, la gamificación, videojuegos, realidad aumentada y otras experiencias lúdicas de aprendizaje mediante la creación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en Google Sites
- Desarrollar criterios didáctico-pedagógicos para la elaboración de secuencias didácticas mediadas por entornos virtuales de aprendizaje a fin de incluirlas en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”.
- Verificar mediante encuestas, entrevistas personales con testimonios, informes de expertos, etc. la utilidad de este proyecto educativo, para la adquisición de conceptos básicos de administración de empresas y la construcción de competencias emprendedoras, de un modo divertido y motivador, en los asistentes al Curso de Organización y Administración de PYMES del IPCL Fomilab, a través de una experiencia piloto, con el desarrollo del Módulo 1, referido a Las Organizaciones, de una de las secuencias didácticas.
- Comprobar la experiencia del/a usuario/a emprendedor/a al visitar el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, mediante encuestas por internet e informe de experta en Marketing Digital.



4 MARCO TEÓRICO

4.1 ¿Qué es enseñar?:

Según Freire (1988), en la entrevista que le hizo Rosa María Torres: “Enseñar es desafiar a los educandos a que piensen su práctica desde la práctica social, y con ellos, en búsqueda de esta comprensión, estudiar rigurosamente la teoría de la práctica...Para mí, sólo hay conocimiento cuando se aprehende el objeto”. Es decir, que enseñar no se relaciona con la repetición de la descripción del concepto.

Otra definición de enseñar de este autor (1996) expresa que, “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p. 32).

Enseñar, en su concepción más tradicional, ha sido entendido como el acto de transmitir conocimientos de un docente a un alumno, una relación unidireccional basada en la figura del maestro como fuente de saber y el estudiante como receptor pasivo.

Sin embargo, este enfoque ha evolucionado considerablemente con el tiempo, influenciado por teorías pedagógicas como el constructivismo, la pedagogía crítica y el aprendizaje situado, entre otras. Estas teorías desafían la noción de que el enseñar sea meramente transferir información, considerándolo más como un proceso dinámico de construcción de conocimiento, mediado por el contexto, las experiencias y la interacción entre los actores del proceso educativo (Freire, 2005; Piaget, 1967).

Desde el enfoque constructivista, por ejemplo, enseñar involucra crear condiciones que permitan al estudiante construir activamente su propio conocimiento, a partir de sus experiencias previas y el entorno en el que está inmerso.

Para Piaget (1967), el aprendizaje es un proceso de descubrimiento en el que el educador actúa más como facilitador que como transmisor. En este sentido, enseñar no es un acto estático o predefinido, sino un diálogo entre el estudiante y su contexto, donde el docente asume la labor de orientar, motivar y provocar reflexiones que guíen al aprendiz hacia la comprensión profunda y significativa de los contenidos.

De modo complementario, Freire (2005) introduce una perspectiva crítica en la que enseñar significa liberar al aprendiz de la opresión de una educación bancaria, donde solo se "deposita" información. Para Freire, el verdadero acto de enseñanza implica la concientización del estudiante respecto a su realidad social y la adquisición de las herramientas necesarias para transformarla. En esta línea, enseñar es un acto político, un ejercicio de emancipación que reconoce al alumno como sujeto activo, capaz de criticar, reflexionar y transformar el mundo mediante el conocimiento.

Por su parte, Vygotsky (1978) introduce el concepto de la "zona de desarrollo próximo" para subrayar la relevancia de la interacción social en el proceso de enseñanza. Desde esta perspectiva, enseñar significa también identificar y acompañar al alumno en su potencial de aprendizaje, apoyándolo para que pueda realizar tareas que no sería capaz de lograr de manera



individual. Aquí, la enseñanza se transforma en una actividad colaborativa, donde el aprendizaje surge de la interacción entre el estudiante, el maestro y sus compañeros.

En resumen, enseñar no es simplemente transmitir información, sino que involucra guiar, facilitar y fomentar el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas en el estudiante, dentro de un proceso social e interactivo. El docente, lejos de ser una autoridad absoluta, se convierte en un mediador que facilita el descubrimiento, el diálogo y la transformación del conocimiento.

4.2 ¿Cuáles son los desafíos de la educación ante la irrupción de la Era Digital 4.0?

Ante este interrogante, surgen las siguientes reflexiones personales: La escuela como escenario de los aprendizajes debe transformarse en un espacio de creación, un contexto de participación y un terreno de cooperación. En este sentido, es importante considerar el lema sobre educación de la UNESCO, que postula que “los objetivos básicos de la educación deben ser aprender a aprender, aprender a resolver, aprender a ser”.

Asimismo, la enseñanza ha de cambiar, a ser problematizadora, donde se promuevan las inteligencias múltiples, favoreciendo el trabajo colaborativo y creativo por proyectos, donde, además, los estudiantes sean “prosumidores” (productores + consumidores).

El rol del docente debe pasar de ser transmisor unidireccional del conocimiento, a ser tutor con intercambio horizontal y participativo de la información, alentando el espíritu crítico, reflexivo, creativo y ético en los/as estudiantes. En tanto que, el rol del estudiante debe cambiar, de ser receptor de la información, a productor y evaluador del conocimiento, con autorregulación. De aspirar a la competencia como fin, a emplearla como medio para aprender más.

La educación debe constituirse en una palanca para el cambio social, ser proveedora de experiencias multiculturales y ser facilitadora de la diversidad. Por su parte, las clases deben convertirse en expansivas, despertando aprendizajes profundos y significativos, construyendo el conocimiento para resolver los problemas de la realidad con innovación.

La Era Digital 4.0, caracterizada por la convergencia de tecnologías avanzadas como la inteligencia artificial (IA), el internet de las cosas (IoT) y la automatización, plantea retos profundos para la educación en todos sus niveles. La incorporación de la tecnología en los procesos educativos ha sido gradual, pero la acelerada transformación digital de la sociedad y el auge de la IA han forzado a repensar no solo el “qué” se enseña, sino también el “cómo” se enseña.

Uno de los principales desafíos está vinculado con la re definición del rol del docente. Con el acceso instantáneo a información a través de plataformas como Google, los estudiantes ya no dependen exclusivamente del profesor como fuente de conocimiento. En su lugar, el rol del docente debe transformarse hacia el de un facilitador, que guía a los alumnos en la interpretación crítica y la aplicación del gran caudal de información disponible (Siemens, 2005).

La enseñanza debe centrarse en el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad de aprender de modo independiente, habilidades que son



primordiales en un mundo donde la información está en constante cambio y la IA automatiza cada vez más tareas repetitivas.

Mediante algoritmos de aprendizaje automático, los sistemas de educación pueden adaptarse a las necesidades y ritmos individuales de los estudiantes, ofreciendo rutas de aprendizaje personalizadas y feedback en tiempo real (Holmes, Bialik & Fadel, 2019). Esto implica una oportunidad importante para mejorar la inclusión educativa y atender de manera más eficaz a estudiantes con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Sin embargo, también plantea el desafío de asegurar que el uso de la tecnología no profundice las desigualdades existentes, especialmente en contextos donde el acceso a estas herramientas no está garantizado para todos los estudiantes (Selwyn, 2016).

Otro desafío esencial se vincula con la alfabetización digital y la ética. La incorporación masiva de tecnologías digitales y el uso extendido de la IA en diversos aspectos de la vida requiere que los sistemas educativos se adapten para formar a los estudiantes no solo en competencias técnicas, sino también en habilidades éticas y críticas para interactuar de manera responsable con estas tecnologías. Esto incluye reflexionar sobre el impacto de la IA en el empleo, la privacidad y la equidad, y desarrollar marcos educativos que fomenten el pensamiento ético en lo relacionado a la tecnología (Floridi et al., 2018).

Además, según Frey y Osborne (2017), un porcentaje representativo de los trabajos actuales podría ser automatizado en las próximas décadas, lo que implica que la educación debe preparar a los estudiantes para empleos que aún no existen. Esto precisa una reforma de los currículos educativos, poniendo mayor énfasis en habilidades flexibles y transferibles, como la creatividad, la colaboración y la adaptabilidad. La educación, en consecuencia, no solo debe centrarse en dotar a los estudiantes de conocimientos técnicos, sino también en desarrollar su capacidad para aprender de manera continua a lo largo de su vida.

Por último, los modelos educativos tradicionales se ven interpelados por nuevas formas de enseñanza, como el aprendizaje a distancia y los entornos virtuales. La pandemia de COVID-19 aceleró esta tendencia, demostrando que es posible, y muchas veces necesario, utilizar tecnologías digitales para continuar los procesos educativos en contextos de emergencia. A pesar de esto, la educación a distancia plantea interrogantes importantes sobre la calidad de la interacción pedagógica, la equidad en el acceso a la tecnología y el bienestar emocional de los estudiantes, quienes pueden enfrentar problemas de aislamiento y desconexión en un entorno de aprendizaje virtual (Zhao, 2020).

A modo de conclusión, la enseñanza, vista a través de la óptica de diversas teorías pedagógicas, es mucho más que una simple transmisión de información. Es un proceso dinámico que integra la construcción activa del conocimiento, la interacción social y el desarrollo de competencias críticas. En el entorno actual, signado por la Era Digital 4.0 y la creciente influencia de la inteligencia artificial, los sistemas educativos enfrentan grandes desafíos. Estos incluyen la redefinición del rol del docente, la personalización del aprendizaje mediante IA, la alfabetización digital y ética, y la preparación de los estudiantes para un mercado laboral en constante evolución. Para hacer frente a estos desafíos, la educación debe transformarse,



adoptando enfoques más flexibles, inclusivos y centrados en el desarrollo integral de los estudiantes.

4.3 Construcción del conocimiento en el aula:

La dimensión central y constitutiva, en palabras de Edelstein (2002), se sitúa en el problema del conocimiento, cómo se comparte y construye en el aula. Y el trasfondo de este abordaje devela la complejidad del acto educativo, identificando la singularidad de los escenarios y la particularidad con que el contexto determina la cuestión. El desafío consiste en diseñar actividades que pongan en juego distintos procesos cognitivos a fin de facilitar la construcción de conocimientos, lo cual implica atender tanto los procesos de transmisión como los de apropiación.

Continuando con Edelstein (2002), la construcción metodológica implica la elaboración por parte del docente de una propuesta didáctica que debe articular las lógicas disciplinares, las posibilidades de apropiación de las mismas por los sujetos y las situaciones y contextos particulares en los que ellos se desenvuelven. Es decir, que se construye casuísticamente en relación con el contexto áulico, institucional, social y cultural.

Como bien lo expresa Kaplún (2004: 1) un material educativo no solo proporciona información, sino que, en un contexto determinado, facilita el desarrollo de una experiencia de aprendizaje o sea una experiencia de cambio y enriquecimiento conceptual o perceptivo, axiológico o afectivo, de habilidades o actitudes.

Prosiguiendo con dicho autor, para la concreción de esto, se requiere que en dicho material educativo se contemplen los tres ejes, de un modo congruente: el conceptual (referente a los contenidos, su selección y organización), el pedagógico (considera a los destinatarios del mensaje y articula a los otros dos) y el comunicacional (propone a través de una figura retórica o poética un vínculo con los destinatarios).

A fin de poner en práctica el último eje es necesario ser creativos, apelando a juegos de palabras o imágenes, juegos de sentido y sentires, **narrar historias, crear personajes**, imaginar paisajes visuales o sonoros, componer canciones, inventar juegos, escribir cartas o poemas, pero siempre teniendo en cuenta nuestro eje pedagógico.

4.4 La narrativa transmedia en la enseñanza en escenarios digitales

1. Introducción

En el contexto de la educación del siglo XXI, signado por la cultura digital, el concepto de narrativa transmedia (NT) ha cobrado especial relevancia como una estrategia pedagógica innovadora que potencia el compromiso, la participación activa y el aprendizaje significativo. Esta forma de narrar, que se despliega a través de múltiples plataformas y formatos, se convierte en un recurso poderoso para mediar experiencias de enseñanza en escenarios digitales, habilitando trayectorias personalizadas y colaborativas de aprendizaje.



2. Conceptualización de la narrativa transmedia

El término narrativa transmedia fue popularizado por Henry Jenkins en su obra *Convergence Culture* (2006), donde sostiene que una narrativa transmedia “se desarrolla a través de múltiples medios, en los que cada uno hace una contribución distinta y valiosa al relato global” (Jenkins, 2006, p. 97). No se trata simplemente de adaptar un contenido a diferentes formatos (como ocurre en el crossmedia), sino de expandir el universo narrativo, generando nuevas capas de significado.

Carlos A. Scolari, uno de los principales referentes hispanoamericanos en este campo, define la narrativa transmedia como un proceso comunicativo en el cual “la historia se expande a través de diferentes medios y plataformas, cada uno aportando elementos únicos al relato” (Scolari, 2013). En este sentido, la NT favorece la creación de un “universo narrativo” que estimula la participación activa del público, transformándolo en un prosumidor (productor + consumidor). Scolari (2020) amplía este enfoque al introducir el concepto de ecología de medios, sugiriendo que los aprendizajes se producen de manera distribuida en una red de plataformas y dispositivos, lo que exige un enfoque integrador en el diseño de experiencias educativas. Desde esta perspectiva, los entornos digitales se configuran como “espacios semióticos múltiples” en los que los estudiantes se mueven con fluidez, combinando habilidades cognitivas, sociales y técnicas.

3. Aportes recientes sobre narrativa transmedia en educación

En los últimos años, diversos estudios han profundizado en las aplicaciones pedagógicas de la narrativa transmedia:

Pérez Tornero y Varis (2017) destacan que la NT promueve una ciudadanía crítica y activa, al incentivar el pensamiento complejo, la alfabetización digital y la construcción colectiva de sentido.

Aparici y García-Marín (2019) subrayan que la transmedia transforma la educación en un acto comunicativo horizontal, donde desaparecen los límites entre emisores y receptores. Para estos autores, la NT debe ser entendida dentro de un paradigma educomunicativo, que pone el acento en la participación, la colaboración y la producción de contenidos por parte de los estudiantes.

Mendoza-Pérez et al. (2021) señalan que la implementación de proyectos educativos transmedia contribuye al desarrollo de competencias digitales, narrativas, socioemocionales y críticas, especialmente cuando se integra con metodologías activas como el ABP, la gamificación o el aula invertida.

Gentile y Guerrero (2023) plantean que los entornos transmedia favorecen el aprendizaje personalizado y el acceso equitativo al conocimiento, dado que cada estudiante puede construir su propio recorrido a través del universo narrativo, eligiendo plataformas, ritmos y modos de participación.

En síntesis, la narrativa transmedia representa una forma de enseñar y aprender en red, que



privilegia la construcción colectiva del conocimiento, el protagonismo estudiantil y la integración significativa de las TIC.

4. Características de la narrativa transmedia en educación

De acuerdo con Scolari (2018) y otros autores, las principales características que definen a una narrativa transmedia educativa son:

- a) **Expansión del relato:** cada plataforma aporta nuevos contenidos, no redundantes, que amplían la historia.
- b) **Participación activa:** los estudiantes no solo consumen la historia, sino que la completan, interpretan y transforman.
- c) **Multiplataformidad:** el relato se despliega en medios diversos: videos, blogs, redes sociales, podcasts, juegos, realidad aumentada, etc.
- d) **Mundos narrativos:** se crea un universo coherente que permite múltiples entradas y recorridos.
- e) **Narrativas colaborativas:** los relatos son co-creados por los participantes.
- f) **Inmersión y motivación:** el estudiante se siente parte de la historia y se involucra emocionalmente.

Estas características se articulan con propuestas pedagógicas centradas en el estudiante y permiten integrar de manera significativa herramientas como gamificación, aprendizaje basado en proyectos, flipped classroom y realidad aumentada.

4.5 Implementación de la narrativa transmedia en la propuesta educativa “Rumbo al éxito emprendedor”

1. El contexto de la propuesta

La propuesta educativa transmedia del Instituto Privado de Capacitación Laboral Fomilab, plasmada en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, se inserta en una política institucional orientada a la inclusión social y laboral de sectores en situación de vulnerabilidad del Gran Mendoza. La narrativa elegida se basa en la historia de vida de Chris Gardner, símbolo del esfuerzo emprendedor, que actúa como leitmotiv motivacional y formativo.

La propuesta se articula con metodologías activas como el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos colaborativo (ABPC), la gamificación con videojuegos y el uso de realidad aumentada (RA), en un entorno que promueve la participación activa, el trabajo colaborativo y la autonomía del estudiante.



2. Estructura transmedia de la propuesta

La narrativa transmedia de “Rumbo al éxito emprendedor” se despliega en distintos formatos y plataformas, como:

- 1) Sitio web en Google Sites, que actúa como centro organizador del relato.
- 2) Historietas digitales, que narran la vida de Gardner y presentan desafíos emprendedores.
- 3) Videos motivacionales, entrevistas y testimonios reales.
- 4) Videojuegos, que simulan decisiones de negocio.
- 5) Actividades de RA, integradas a través de códigos QR.
- 6) Muros colaborativos y redes sociales, donde los estudiantes publican sus producciones y reflexiones.

Cada uno de estos recursos constituye una pieza narrativa autónoma pero interconectada, que contribuye a construir el universo simbólico del “éxito emprendedor”.

3. Participación de los estudiantes como prosumidores

Uno de los ejes más destacados de la propuesta es el rol de los estudiantes como prosumidores, en línea con las teorías de Scolari y Aparici. Los participantes no solo exploran los contenidos, sino que también crean, opinan, reconstruyen y comparten nuevas versiones del relato. Esta característica se evidencia, por ejemplo, en las actividades donde los estudiantes diseñan sus propios emprendimientos y narran sus experiencias a través de blogs, videos o presentaciones orales gamificadas.

4. Modelo comunicativo y aprendizaje distribuido

El sitio adopta un modelo feed-feed (Aparici, 2012), donde todos los participantes del proceso comunicativo aportan contenido y sentido. La interactividad, la co-construcción de saberes y la bidireccionalidad se ven reforzadas por los múltiples canales de participación abiertos, que habilitan recorridos no lineales, personalizados y colaborativos.

Este enfoque favorece un aprendizaje en red, donde el conocimiento se construye en la interacción y la circulación de saberes, resignificando la noción de aula como espacio cerrado y delimitado.

5. Resultados y validaciones

La propuesta ha sido validada a través de encuestas, entrevistas y experiencias piloto, las cuales evidencian altos niveles de motivación, aprendizaje y apropiación de herramientas emprendedoras. Como se menciona en el presente trabajo, los estudiantes valoraron positivamente la enseñanza mediante juegos y destacaron el impacto transformador de la historia de Gardner como elemento inspirador.

Conclusión

La narrativa transmedia constituye un enfoque poderoso para repensar las prácticas educativas



en escenarios digitales. En el caso de “Rumbo al éxito emprendedor”, esta estrategia se articula eficazmente con metodologías activas y tecnologías emergentes, generando una propuesta motivadora, inclusiva y de alto impacto formativo. Tal como sostienen Jenkins (2006), Scolari (2018) y Aparici y García-Marín (2019), enseñar en clave transmedia implica expandir el conocimiento, abrir caminos de participación y transformar a los estudiantes en protagonistas activos del aprendizaje.

4.6 Rol e importancia de la didáctica transmedia:

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se puede afirmar, la procedencia, de esta propuesta pedagógica de didáctica transmedia y gamificación con videojuegos, realidad aumentada (RA) y otras experiencias lúdicas de aprendizaje, teniendo presente que, según Kap (2020: 94-95), la didáctica transmedia participa de las preguntas del campo: por qué, para qué y cómo enseñar, de manera situada en un contexto socio histórico e institucional particular y amplía el campo de la pregunta acerca de la manera de provocar aprendizajes profundos y perdurables. Habita y enriquece los nuevos medios, invitando a la reflexión sobre lo realizado, sobre las decisiones y sobre las oportunidades de aprendizaje desplegadas en el mundo digital y conectivo de las redes para poder rediseñar una nueva práctica a través de distintos entornos, dispositivos e interfaces.

En esta dirección, surge la idea de la transmedia como una práctica pedagógica que rompe con los estereotipos, incorporando los aspectos comunicativos que se entraman con la construcción del conocimiento. Según Kap (2020: 91-94) en ambientes de alta disposición tecnológica (Maggio, 2012) y comunicativa, la idea de transmedia en educación (Scolari, 2015, 2018; Molas Castells, 2018), nos empuja a preguntarnos cuál es el mejor entorno para construir prácticas de enseñanza con sentido para provocar metamorfosis y mutaciones didácticas que permitan producir aprendizajes y conocimientos, como concebir historias y diseños alternativos que rompan con el sonambulismo pedagógico.

La narrativa sonora, visual y audiovisual, la posibilidad de generar y producir hipertextos, de participar activamente en una realidad aumentada, de crear y recrear el presente y reconstruir el pasado de modo activo, organiza las tensiones con las prácticas de enseñanza convencionales que, en algunos casos y paradójicamente, siguen sosteniendo la necesidad de recorrer el mundo del conocimiento en una sola dirección.

Concluyendo con lo expuesto por Kap (2020), esta posibilidad creadora de espacios intermedios, transicionales, que abren las tecnologías de la información y la comunicación, nos aportan resonancias indisciplinadas y cambios de perspectivas que es necesario reconocer en su complejidad, como un proceso multidimensional, hiper mediado y dinámico que se puede denominar **didáctica transmedia**.



4.7 Análisis de la narrativa y didáctica transmedia del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”:

A modo de conclusión, se hace un análisis pormenorizado de la narrativa y didáctica transmedia que se halla en el sitio de Google Sites “Rumbo al éxito emprendedor” (<https://sites.google.com/view/rumboalexitoemprendedor/comenzamos>) en la siguiente tabla:

NARRATIVA Y DIDÁCTICA TRANSMEDIA “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR”					
TIPO DE MODELO (FEED BACK O FEED FEED)	TIPO DE NARRATIVA (TRANSMEDIA, CROSSMEDIA O MULTIMEDIA)	TIPO DE USUARIO (CONSUMIDOR O PROSUMIDOR)	MODOS EN QUE SE EVIDENCIA LA INTERACTIVIDAD	MANERAS EN QUE SE EVIDENCIA LA PARTICIPACIÓN	PROPUESTAS PARA POTENCIAR LA TAREA PEDAGÓGICA
Se ha planteado esta narrativa intentando seguir las pautas del “modelo feed-feed”, es decir, “en el que los participantes en el proceso comunicativo se alimentan comunicacional e informativamente todos con todos” (Aparici, 2012, 53). Se han incluido diversas propuestas que buscan fomentar la producción colaborativa y la construcción conjunta de mensajes cada vez más amplios y enriquecidos por aportes de otros usuarios, sin que exista diferencia entre “emisor” y “receptor”.	Esta narrativa es transmedia porque “construye un relato interrelacionado que guarda independencia narrativa y sentido completo, formando parte de un relato global” (Jenkins, 2008). Al recorrerla, la persona interesada puede acceder a algunos elementos y dejar otros sin visitar, pero siempre será capaz de construir ese sentido completo de la narrativa en sí (cómo lograr el éxito emprendedor)	En esta narrativa se evidencia un usuario prosumidor. Si bien se plantea esta propuesta para estudiantes, cualquier persona que acceda a ella podrá encontrar y desarrollar los contenidos a través de varias plataformas y siempre dejando en claro la intención de que las producciones sean compartidas y se puedan resignificar y retroalimentar con las creaciones del resto de la comunidad participante, sobre todo, de los/as emprendedores/as. Evidentemente en esta narrativa, todos los participantes se alimentan comunicacionalmente “todos de todos”,	Se reconoce la presencia de los tres principios de interactividad de Aparici (2012) *Participación e intervención (el espectador ahora es creador); *Bidireccionalidad-hibridación (existe creación y comunicación conjunta, todas las versiones son válidas); *Permutabilidad-potencialidad (comunicación por diferentes redes de conexiones y se resignifican los posteos de los demás).	Promueve la pedagogía de la interactividad propuesta por Aparici y Silva, donde desde juegos interactivos, videojuegos, historietas, incorporación de la realidad aumentada, blog, muros colaborativos y redes sociales, en suma, secuencias de didáctica transmedia, mediante los cuales se propicia un intercambio comunicacional	Se han modelado los dominios del conocimiento como espacios conceptuales donde los alumnos pueden construir sus propios mapas y conducir sus exploraciones, considerando los contenidos como punto de partida y no como punto de llegada en el proceso de construcción del conocimiento (Aparici, 2012, 57).



La narrativa está pensada para ser complementada con el trabajo en el aula promoviendo el aprendizaje a través del juego, la construcción y circulación de saberes en debates.		donde se evidencia ese acto de construcción y conexión entre los participantes y la retroalimentación permanente.	también, abierta al mundo.	utilizando hashtags, con los cuales se puede acceder a posteos o producciones de otros usuarios y dentro de esa comunidad colaborar, intercambiar ideas, o resignificar las interpretaciones iniciales.	una Ruta de aprendizaje y un Timeline o Cronograma específico, lista para ser utilizada por los docentes. .
--	--	---	----------------------------	---	--

Tabla 2: Narrativa y Didáctica Transmedia “Rumbo al éxito emprendedor”. Fuente:
Elaboración propia

A continuación se profundizará sobre la conceptualización y usos en el aula de las siguientes Pedagogías Emergentes: gamificación, videojuegos educativos y realidad aumentada que se han introducido en esta propuesta educativa de didáctica y narrativa transmedia.

4.8 Gamificación

En referencia al tema de la Gamificación se analizarán las conceptualizaciones y principales categorías teóricas de Marczewski (2013), De Smet (2021) y Marin (2020):

1) Realizando una síntesis de los expuesto por **Marczewski (2013)** en su libro “Introduction to Gamification”, se puede expresar lo siguiente en relación con las categorías teóricas allí mencionadas referidas a la Gamificación:

La gamificación, según Marczewski (2013: 11-65), es "el uso de elementos y dinámicas de juego en contextos no lúdicos con el objetivo de motivar y comprometer a las personas". Dicho de otra manera, es la aplicación de principios y mecánicas de los juegos en áreas como la educación, los negocios o la salud para influir en el comportamiento humano y aumentar la participación. El juego es definido por este autor como: "una actividad libre que se realiza porque brinda diversión o alegría".

Marczewski resalta la necesidad de entender los distintos tipos de motivación. La motivación intrínseca hace referencia a la satisfacción personal y el disfrute que provienen de llevar a cabo una tarea por sí misma, mientras que la motivación extrínseca está relacionada con las recompensas externas (Marczewski, 2013:72). La gamificación efectiva procura valerse de la motivación intrínseca.



El autor identifica varios elementos clave en la gamificación, como por ejemplo: puntos, insignias, tablas de clasificación, y niveles. Estos elementos son tomados de los videojuegos y se utilizan para generar un sentido de progreso y logro en los usuarios (Marczewski, 2013: 130-190). Estos elementos deben implementarse en forma coherente y significativa para no perder su eficacia.

Además de los elementos, las dinámicas de juego, como la competencia, la cooperación y la narrativa, también son esenciales. Marczewski (2013: 195-221) afirma que "estas dinámicas permiten crear una experiencia más envolvente, ayudando a los participantes a sentirse parte de una historia o desafío mayor".

Uno de los aportes fundamentales de Marczewski es su clasificación de tipos de jugadores. Tomando como base el modelo de Bartle, él diferencia entre jugadores que buscan logros, exploradores, socializadores y los que compiten. Esta clasificación permite adaptar las mecánicas de gamificación a diferentes perfiles de usuarios (Marczewski, 2013: 100-115). El mencionado autor propone el modelo RAMP, que se basa en cuatro pilares de la motivación intrínseca: Relatedness (relación), Autonomy (autonomía), Mastery (dominio) y Purpose (propósito). Según Marczewski, este modelo es crucial para diseñar experiencias de gamificación que mantengan a los usuarios comprometidos a largo plazo (Marczewski, 2013: 75-87).

El feedback inmediato y continuo es uno de los tópicos que más refuerzan la gamificación. Marczewski (2013:165) afirma que "los usuarios necesitan saber cómo lo están haciendo para ajustar su comportamiento y seguir motivados". El feedback no solo debe ser informativo, sino también constituir un estímulo.

El autor advierte sobre los peligros de la "explotación" o el uso excesivo de elementos de gamificación, lo que puede conducir al cansancio y a la desmotivación de los usuarios. Para evitarlo, Marczewski (2013: 183-185) recomienda que las aplicaciones de gamificación siempre respeten el contexto y las necesidades del usuario.

Marczewski visualiza un gran potencial en la gamificación educativa. Según él, "la gamificación puede transformar el aprendizaje tradicional, haciéndolo más interactivo y atractivo" (Marczewski, 2013). Sin embargo, hace hincapié en que debe utilizarse con cuidado para no desviar la perspectiva del aprendizaje a la mera acumulación de puntos.

En el ámbito empresarial, la gamificación se usa para incrementar la productividad y el compromiso de los empleados. Marczewski (2013) explica que "al implementar mecánicas de juego, las empresas pueden mejorar la colaboración y la eficiencia en el lugar de trabajo". No obstante, enfatiza que las recompensas intrínsecas, como el reconocimiento y el sentido de propósito, son más efectivas que las recompensas materiales.

El autor también incursiona en las preocupaciones éticas sobre la manipulación de comportamientos mediante la gamificación. Considera que "la gamificación debe usarse para empoderar y no para explotar a los usuarios" (Marczewski, 2013). Esto implica que los



diseñadores deben tratar que los usuarios entiendan los objetivos de la gamificación y participen voluntariamente.

Por otro lado, Marczewski sostiene que la gamificación es eficaz porque apela a aspectos fundamentales del comportamiento humano. El deseo de superación, reconocimiento y pertenencia son fuerzas motivadoras que pueden ser encauzadas a través de dinámicas de juego (Marczewski, 2013). La clave está en crear experiencias que sean significativas y en consonancia con los objetivos del usuario.

Además, la medición es esencial para evaluar la efectividad de las estrategias de gamificación. En tal sentido, Marczewski (2013) establece que "el éxito no debe medirse solo por la participación superficial, como la cantidad de puntos obtenidos, sino por el impacto real en el comportamiento y el cumplimiento de los objetivos". Los análisis cualitativos y cuantitativos son imprescindibles para comprender el valor de las prácticas de gamificación.

El avance tecnológico ha posibilitado que la gamificación se integre en múltiples plataformas digitales, como aplicaciones móviles, plataformas educativas y redes sociales. Marczewski (2013) resalta que "la accesibilidad de la tecnología ha facilitado la implementación de la gamificación a gran escala", pero, alerta que la tecnología por sí sola no garantiza el éxito.

Finalmente, Marczewski pronostica que la gamificación seguirá evolucionando y ampliando su espectro en diversas industrias. Llega a la conclusión que "la clave para el futuro de la gamificación radica en su capacidad para adaptarse a las necesidades cambiantes de los usuarios y los avances tecnológicos" (Marczewski, 2013). El desafío reside en mantener el equilibrio entre motivar a los usuarios y procurar no caer en la manipulación.

2) Por otra parte, haciendo un análisis del contenido de "The Effective Use of Gamification Techniques in the Practical World" de Jürgen De Smet (2021), este autor coincide con Marczewski (2013), en que la gamificación puede ser implementada de modo efectivo en distintas áreas, como los negocios, la educación y el desarrollo organizacional. De Smet asevera que la gamificación, cuando se usa adecuadamente, puede incrementar la motivación, el compromiso y el rendimiento de los usuarios, pero, también, subraya que su aplicación exitosa depende de entender el contexto y los objetivos específicos. Acto seguido, se efectúa una síntesis y análisis crítico de las principales categorías teóricas presentadas por el autor:

1. Diseño Centrado en el Usuario - De Smet enfatiza que uno de los pilares de la gamificación efectiva es el enfoque centrado en el usuario. El diseño de sistemas gamificados debe estar en armonía con las necesidades, intereses y motivaciones intrínsecas de los participantes (De Smet, 2021). Esta concepción surge de teorías de la motivación como la Teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2000), que establece que los usuarios deben vivenciar competencia, autonomía y relación para estar intrínsecamente motivados. Críticamente, si la gamificación se impone sin considerar esto, puede generar frustración y rechazo, en vez de compromiso.

El enfoque centrado en el usuario cobra importancia en el mundo empresarial, donde la gamificación puede ser visualizada como una herramienta para dirigir el comportamiento de los



empleados. Esto representa un dilema ético: si bien la gamificación puede incrementar la productividad, también puede ser usada para explotar a los trabajadores si no se aplica con integridad y transparencia (Deterding, 2019). De Smet previene sobre este riesgo, sugiriendo que las empresas se valgan de la gamificación, respetando la autonomía y el bienestar de los empleados.

2. Gamificación Intrínseca vs. Extrínseca - De Smet, de igual modo que Marczewski, distingue entre la gamificación intrínseca y la extrínseca, que se basa en el tipo de recompensas ofrecidas en el sistema gamificado. La gamificación intrínseca se enfoca en ofrecer experiencias que sean gratificantes por sí mismas, como la satisfacción de aprender o la sensación de progreso. La gamificación extrínseca, en cambio, depende de recompensas externas, como puntos, premios o reconocimientos (De Smet, 2021).

Desde una perspectiva crítica, algunos estudios sugieren que las recompensas extrínsecas pueden, en algunos casos, socavar la motivación intrínseca de los usuarios (Deci, Koestner & Ryan, 1999). Esto plantea un desafío para la implementación de la gamificación en contextos como la educación, donde el objetivo es que los estudiantes desarrollen una motivación interna para aprender. De Smet reconoce este reto y propone que los sistemas de gamificación bien diseñados deberían priorizar recompensas intrínsecas y utilizar las recompensas extrínsecas de manera estratégica, solo cuando sea necesario para incentivar la participación inicial.

3. Adaptabilidad al Contexto - De Smet destaca la necesidad de adaptar las técnicas de gamificación al contexto específico en el que se aplican. Enfatiza que no existe una solución única para todos los casos; en cambio, las dinámicas y mecánicas de la gamificación deben personalizarse en función de las características del entorno, los objetivos del proyecto y los participantes involucrados (De Smet, 2021).

En este sentido, uno de los errores más comunes que señala el autor es la "sobre-gamificación", donde las empresas o instituciones intentan forzar elementos de juego en contextos que no se prestan a ellos. Esto es particularmente problemático en entornos altamente regulados o conservadores, donde la gamificación puede percibirse como trivial o inapropiada (Bogost, 2015). De Smet propone que los diseñadores deben ser sensibles a las normas culturales y organizacionales, y solo implementar la gamificación cuando exista un claro valor agregado.

En resumen, el enfoque de Jürgen de Smet en "The Effective Use of Gamification Techniques in the Practical World" resalta que es imperioso un diseño centrado en el usuario, el correcto uso de recompensas intrínsecas y extrínsecas, y la adaptación al contexto específico de aplicación. Desde un enfoque crítico, la obra manifiesta los posibles riesgos éticos y motivacionales vinculados con una aplicación descuidada o excesiva de la gamificación. Si bien la gamificación tiene un potencial considerable para mejorar la participación y el rendimiento, su éxito depende de una implementación cuidadosa que resalte las motivaciones y las necesidades de los usuarios.

3) Por último, cabe considerar lo expresado por **Imma Marín (2020)**, en su libro "Jugamos". Ella se enfoca en el poder del juego como herramienta educativa y de desarrollo personal, explorando su influencia en diversas instancias de la vida, desde la infancia hasta la adultez.



Marín, experta en pedagogía lúdica, afirma que el juego es una actividad esencial para el aprendizaje, el desarrollo cognitivo, la socialización y el bienestar emocional. A continuación, se ofrece una síntesis crítica de los principales conceptos abordados en su obra y su relevancia en la práctica educativa:

1. El Juego como Estrategia de Aprendizaje – Esta autora concibe al juego como una herramienta pedagógica poderosa. Marín señala que el juego es una actividad natural en los seres humanos, desde la infancia, y asevera que debe ser integrado de manera más formal en los entornos educativos (Marín, 2020). El juego posibilita a los niños explorar el mundo, experimentar, resolver problemas y desarrollar habilidades cognitivas y sociales en un entorno seguro. Esta perspectiva se basa en teorías del aprendizaje constructivista, como las enunciadas por Piaget (1962) y Vygotsky (1978), quienes destacaron la importancia de la interacción social y el juego en el desarrollo cognitivo.

Desde el punto de vista crítico, aunque Marín defiende con éxito la importancia del juego en la educación, su argumentación puede ser limitada en contextos donde el currículo escolar está excesivamente orientado hacia resultados académicos y pruebas estandarizadas. En tales entornos, el juego a menudo se ve como un lujo, más que como una necesidad. Marín reconoce esta tensión, pero recomienda que las instituciones educativas deben cambiar su enfoque y ver el juego como un medio para alcanzar no solo el bienestar emocional, sino también mejores resultados académicos a largo plazo.

2. El Juego en el Desarrollo Personal y Social - Marín también pone en discusión el rol del juego en el desarrollo personal y social. Argumenta que, además de los beneficios cognitivos, el juego promueve habilidades sociales como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos (Marín, 2020). El juego libre y estructurado brinda oportunidades para que los niños y adultos interactúen, compartan y negocien, lo que redunda en un mejor desarrollo social.

Esto es especialmente relevante en el contexto actual, donde las interacciones sociales están mediadas por la tecnología, y los juegos digitales ocupan un lugar destacado en la vida cotidiana. Aunque Marín reconoce los beneficios de los juegos digitales, enfatiza que es esencial equilibrar el juego tecnológico con el juego físico y cara a cara para desarrollar plenamente las habilidades interpersonales. Desde un punto de vista crítico, su énfasis en el equilibrio es oportuno, ya que el exceso de tiempo de pantalla puede afectar negativamente las interacciones sociales reales y el desarrollo emocional, sobre todo, en los niños (Anderson & Dill, 2000).

3. El Juego en la Adultez y el Entorno Laboral - Otro aspecto innovador que Marín pone en consideración es la importancia del juego en la vida adulta y en el entorno laboral. Contrariamente a la creencia de que el juego es exclusivamente infantil, la autora argumenta que los adultos también necesitan jugar para fomentar la creatividad, reducir el estrés y mejorar la productividad en el trabajo (Marín, 2020). Esta idea se alinea con estudios recientes que han hallado que las empresas que incorporan dinámicas lúdicas en sus culturas organizacionales tienden a tener empleados más satisfechos y productivos (Brown, 2009).



Sin embargo, el reto aquí reside en la implementación práctica. Mientras que Marín destaca casos exitosos de empresas que fomentan el juego, muchas organizaciones aún se muestran reacias a adoptar esta modalidad, especialmente en sectores más tradicionales. La autora establece que una cultura lúdica no debe verse como una pérdida de tiempo, sino como una inversión en el bienestar y la innovación a largo plazo.

En resumen, Imma Marín ofrece una visión profunda sobre la importancia del juego en todas las etapas de la vida y en diversos contextos. Argumenta convincentemente que el juego no solo es fundamental para el desarrollo infantil, sino que también juega un papel preponderante en el desarrollo social y emocional, y puede ser un activo valioso en el entorno laboral. Aunque la autora enfrenta desafíos en la aplicación de sus ideas en entornos formales y laborales más rígidos, su mensaje sobre el poder transformador del juego es estridente en una sociedad cada vez más orientada hacia la productividad y los resultados.

A continuación, se muestra un cuadro comparativo de lo expresado por los tres autores considerados anteriormente: Marczewski (2013), De Smet (2021) y Marin (2020) en lo que se refiere a la Gamificación, incluyendo el tratamiento de todas las categorías teóricas por ellos abordadas:

Categoría	Marczewski (2013)	Jürgen de Smet (2021)	Imma Marín (2020)
Definición de Gamificación	Uso de elementos de juegos en contextos no lúdicos para motivar y comprometer.	Enfocado en motivación, compromiso y rendimiento en diversos contextos (educación, negocios).	Juego como herramienta educativa y de desarrollo personal, aplicable en todas las etapas de la vida.
Motivación Intrínseca vs. Extrínseca	La motivación intrínseca es más efectiva, aunque también utiliza recompensas externas en ciertos casos.	Coincide con Marczewski, pero alerta sobre el uso excesivo de recompensas extrínsecas, que pueden afectar la motivación.	El juego debe generar disfrute y satisfacción personal, alineado con la motivación intrínseca en el desarrollo infantil.
Elementos de Gamificación	Puntos, insignias, tablas de clasificación, niveles. Estos generan progreso y logro.	Enfatiza un diseño centrado en el usuario y adaptado al contexto. Utiliza dinámicas con propósito claro.	El juego se integra como herramienta pedagógica y social, destacando su impacto en el bienestar y la creatividad.
Adaptabilidad	Deben respetarse las	Gamificación debe	Propone el juego

Categoría	Marczewski (2013)	Jürgen de Smet (2021)	Imma Marín (2020)
al Contexto	necesidades del usuario para evitar desmotivación o explotación.	adaptarse a cada contexto específico; advierte contra la "sobre-gamificación".	como esencial, tanto en entornos educativos como laborales, respetando el equilibrio entre los medios.
Ética en la Gamificación	Alerta sobre la manipulación, señalando que la gamificación debe empoderar, no explotar.	Previne sobre el uso desmedido en el ámbito laboral, sugiriendo transparencia y respeto a los empleados.	Defiende el juego como un medio que fomenta valores sociales y el bienestar, especialmente en los entornos laborales.
Ámbitos de Aplicación	Educación, negocios y salud.	Educación, desarrollo organizacional y negocios.	Educación, desarrollo personal y laboral.
Impacto del Feedback	El feedback inmediato es esencial para ajustar el comportamiento y mantener la motivación.	El feedback es clave para motivar en procesos de gamificación centrados en el usuario.	Aunque no se centra en el feedback, sugiere que el juego permite un aprendizaje continuo y dinámico en contextos educativos y laborales.
Riesgos Potenciales	Riesgo de desmotivación si la gamificación se implementa sin coherencia.	"Sobre-gamificación" puede trivializar contextos formales; necesidad de personalización.	El reto de integrar el juego en sectores más tradicionales donde puede no ser comprendido ni valorado.

Tabla 3: Cuadro comparativo de las opiniones de Marczewski, De Smet y Marín en relación con la Gamificación y todas las categorías teóricas abordadas por ellos.

Fuente: Elaboración propia

En base a todo lo expuesto, se observan las siguientes similitudes y disparidades entre los citados autores:

Similitudes:

- **Enfoque en la motivación intrínseca:** Tanto Marczewski como De Smet y Marín destacan la importancia de la motivación intrínseca.



- **Adaptabilidad al contexto:** Los tres autores concuerdan en que la gamificación debe ser adaptada al contexto para ser efectiva.
- **Preocupaciones éticas:** Marczewski y De Smet coinciden en la necesidad de usar la gamificación con integridad para no manipular a los usuarios.

Disparidades:

- **Enfoque del juego:** Mientras Marczewski y De Smet se centran en aplicaciones en negocios y productividad, Marín tiene un enfoque más pedagógico y de bienestar personal.
- **Riesgos identificados:** Marín no se enfoca tanto en los peligros de la "explotación" como los otros dos autores, sino en el equilibrio entre el juego y la tecnología.

4.9 Videojuegos educativos

En lo que se refiere a los videojuegos educativos se abordarán las consideraciones efectuadas por tres autores importantes: Gee, J. P. (2003), Salen, K. & Zimmerman, E. (2004) y McGonigan, J. (2011):

1. James Paul Gee es uno de los precursores en el estudio de los videojuegos como herramientas educativas. En su obra, **Gee (2003)** sostiene que los videojuegos otorgan modelos de aprendizaje efectivos que pueden ser aplicados en la educación formal. Según él, los videojuegos posibilitan a los jugadores aprender de un modo activo, mediante la resolución de problemas y la experimentación en entornos virtuales que simulan retos del mundo real (Gee, 2003). Gee introduce el concepto de "alfabetización digital", estableciendo que el tipo de aprendizaje que se da en los videojuegos puede mejorar habilidades como el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la colaboración.

Desde una visión crítica, aunque Gee suministra un encuadre sólido para entender los videojuegos como medios educativos, su enfoque a veces es limitado en lo que respecta a accesibilidad. Los entornos escolares, en especial, en contextos de bajos recursos, pueden no tener la infraestructura tecnológica para aplicar videojuegos de modo efectivo. A pesar de esto, Gee hace referencia al potencial democratizador de los videojuegos, al otorgar experiencias de aprendizaje personalizadas y basadas en el feedback continuo, lo que resulta particularmente provechoso para los estudiantes que tienen dificultades con los métodos tradicionales de enseñanza.

2. **Salen y Zimmerman (2004)** se concentran en los principios del diseño de videojuegos, poniendo de relieve cómo el diseño cuidadoso de las reglas y dinámicas de juego puede facilitar experiencias educativas efectivas. Aunque la obra de estos autores no está orientada específicamente hacia los videojuegos educativos, sus principios de diseño pueden aplicarse fácilmente a esta área. Los autores sostienen que los videojuegos bien diseñados no solo entretienen, sino que también fomentan formas de pensamiento sistemático y estratégico. En el contexto educativo, estos tipos de juegos pueden enseñar a los estudiantes habilidades como la planificación, la lógica y la adaptabilidad ante nuevas situaciones.



Desde una perspectiva crítica, este enfoque de Salen y Zimmerman es valioso para el diseño de videojuegos educativos, pero puede ser difícil de concretar en la práctica, sobre todo, cuando las limitaciones de tiempo y recursos en las escuelas limitan el desarrollo de estos juegos. Además, existe el peligro de que se le dé prioridad al entretenimiento sobre el contenido educativo, si los juegos no son diseñados con objetivos pedagógicos claros. Sin embargo, el enfoque de los autores en la importancia del diseño de reglas tiene efectos positivos para el desarrollo de juegos educativos que sean tanto atractivos como efectivos.

3. Jane **McGonigal (2011)** es reconocida por su enfoque optimista sobre el potencial de los videojuegos para transformar la sociedad y mejorar la educación. En *Reality is broken*, McGonigal aduce que los videojuegos, en lugar de ser una distracción, pueden ser una herramienta potente para resolver problemas del mundo real. Ella investiga cómo los videojuegos pueden ser diseñados para enseñar habilidades útiles, como la perseverancia, la resolución creativa de problemas y la colaboración. McGonigal considera que los videojuegos educativos pueden motivar a los estudiantes de un modo que las formas tradicionales de enseñanza no pueden, al valerse del sentido de desafío y logro que los jugadores experimentan.

Desde un enfoque crítico, aunque McGonigal presenta un enfoque innovador, su visión a veces puede parecer demasiado idealista. Si bien es cierto que, los videojuegos pueden promover el desarrollo de habilidades de significancia, también es imprescindible un diseño cuidadoso y una integración efectiva en el currículo escolar para garantizar que los juegos se usen de manera productiva. Además, el entusiasmo de McGonigal por los videojuegos como solución para una gran variedad de problemas sociales puede restar importancia a las limitaciones prácticas y los efectos negativos potenciales, como la adicción a los videojuegos o el uso excesivo de la tecnología que menoscaba otras formas de aprendizaje.

A modo de reflexión crítica, se puede aseverar que estos tres autores, Gee, Salen y Zimmerman, y McGonigal, ofrecen perspectivas complementarias sobre el potencial educativo de los videojuegos. Gee se concentra en el aprendizaje intrínseco que los videojuegos favorecen, enfatizando la importancia de las alfabetizaciones digitales, mientras que Salen y Zimmerman remarcan la relevancia del diseño de juegos en la creación de experiencias educativas significativas. Por su parte, McGonigal realiza aportes a la discusión al sostener que los videojuegos no solo pueden mejorar la educación, sino también resolver problemas sociales.

Si bien cada uno ofrece un enfoque valioso, existe una necesidad de equilibrar el optimismo con la realidad de la aplicación práctica. Es fundamental que los diseñadores de videojuegos educativos y los educadores colaboren para asegurarse de que estos juegos no solo sean atractivos, sino también sólidos desde el punto de vista pedagógico. Además, es esencial considerar las limitaciones de acceso a la tecnología en muchos entornos educativos y reflexionar sobre cómo los videojuegos pueden complementar, en lugar de reemplazar, otras formas de enseñanza. A continuación, se mostrará un Cuadro Comparativo de las opiniones de los tres autores citados respecto de las principales categorías teóricas abordadas sobre videojuegos:

Categoría	James Paul Gee (2003)	Salen y Zimmerman (2004)	Jane McGonigal (2011)
Enfoque principal	Aprendizaje activo y alfabetización digital.	Diseño de reglas y dinámicas de juego.	Potencial transformador para la educación y la sociedad.
Contribución educativa	Fomenta pensamiento crítico, toma de decisiones y colaboración en contextos simulados.	Promueve pensamiento estratégico, lógica y planificación.	Desarrolla habilidades como perseverancia, creatividad y trabajo en equipo.
Valor pedagógico	Modelo de aprendizaje basado en resolución de problemas.	Diseño de videojuegos como estructura educativa significativa.	Motivación por desafío y logro personal.
Limitaciones señaladas	Accesibilidad en contextos de bajos recursos.	Dificultades prácticas en tiempo y recursos escolares.	Riesgo de idealización, posibles efectos negativos (adicción, excesivo uso de tecnología).
Crítica educativa	Enfatiza potencial democratizador pero depende de infraestructura.	Riesgo de priorizar entretenimiento sobre contenido pedagógico.	Necesidad de integración curricular cuidadosa y consciente.
Rol del estudiante	Jugador como aprendiz activo e inmerso.	Usuario que aplica pensamiento lógico y estratégico.	Protagonista motivado por misiones y retos significativos.
Tipo de aprendizaje	Personalizado, interactivo, con feedback constante.	Sistématico, basado en diseño estructurado.	Emocional, participativo, con impacto real.

Tabla 4: Cuadro comparativo de las opiniones de Gee, Salen y Zimmerman y McGonigal en relación con los Videojuegos y todas las categorías teóricas abordadas por ellos.

Fuente: Elaboración propia



4.10 Realidad aumentada

En relación con la realidad aumentada, cabe analizar las argumentaciones de tres autores relevantes en esta discusión, tales como: Billinghurst y Duenser (2012), Azuma, R. T. (2011) y Bacca et al. (2014):

1. En su obra, **Billinghurst y Duenser (2012)** exploran el uso de la realidad aumentada (RA) en el contexto educativo, aduciendo que esta tecnología puede transformar el aula al superponer información digital sobre el entorno físico de los estudiantes. Los autores enfatizan que la RA permite arribar a experiencias de aprendizaje más inmersivas y dinámicas, lo que puede mejorar la comprensión y memorización de conceptos complejos. Al favorecer interacciones directas con los contenidos mediante dispositivos móviles, la RA posibilita un enfoque más práctico y experimental en diversas disciplinas, como las ciencias, la ingeniería y las artes visuales.

Desde un punto de vista crítico, si bien Billinghurst y Duenser ofrecen un panorama positivo del potencial educativo de la RA, se presentan obstáculos a resolver, en cuanto a la accesibilidad y la implementación tecnológica en las escuelas, en especial en aquellas con recursos limitados.

Además, existe el riesgo de que los docentes no reciban la capacitación adecuada para incorporar estas tecnologías en su práctica diaria. Sin embargo, su propuesta de integrar la RA con métodos de enseñanza tradicionales constituye un enfoque equilibrado y viable en el largo plazo.

2. Ronald **Azuma (2011)** es una de las figuras más influyentes en el campo de la realidad aumentada, y su obra brinda una revisión completa de los principios fundamentales de esta tecnología. Aunque sus escritos no están exclusivamente orientados al uso educativo, Azuma subraya su potencial para transformar el aprendizaje al suministrar acceso a contenidos tridimensionales en tiempo real. En el campo educativo, la RA se convierte en una herramienta potente para visualizar datos complejos, simular entornos interactivos y favorecer el aprendizaje personalizado.

Desde un enfoque crítico, la perspectiva de Azuma es más técnica que pedagógica, lo que podría dificultar la aplicación directa de sus ideas en el ámbito educativo. Sin embargo, su énfasis en la precisión tecnológica y la integración con sistemas de hardware y software es clave para garantizar la calidad de las experiencias de RA en las aulas. Para maximizar el impacto de esta tecnología, es esencial un diálogo entre tecnólogos y educadores para adaptar estas herramientas a los diferentes contextos de enseñanza.

3. La obra de **Bacca et al. (2014)** constituye un análisis exhaustivo de las tendencias actuales en la aplicación de la realidad aumentada en la educación. Estos autores revisan estudios e investigaciones empíricas sobre la efectividad de la RA en el aprendizaje, resaltando que la tecnología no solo mejora la motivación de los estudiantes, sino que también posibilita el aprendizaje colaborativo y activo. Los autores identifican casos de éxito en áreas como la educación científica, la formación técnica y la educación inclusiva, donde la RA ha dado lugar a mejoras en la comprensión conceptual y en el desarrollo de habilidades prácticas.



Desde una perspectiva crítica, aunque los autores ofrecen argumentos poderosos, uno de los aspectos más débiles es la falta de atención a los problemas de escalabilidad y sostenibilidad de la RA en el sistema educativo. Aunque la RA puede ser altamente efectiva en entornos controlados o pilotos, su aplicación a gran escala en contextos educativos requiere inversiones significativas y apoyo institucional que no siempre están disponibles. A pesar de esto, los hallazgos de los autores destacan la relevancia de la RA para mejorar la experiencia educativa, y brindan un fundamento sólido para futuras investigaciones sobre su integración en diferentes niveles educativos.

En calidad de reflexión crítica, se puede afirmar que los tres autores suministran una comprensión profunda del potencial de la realidad aumentada en la educación, aunque desde diferentes perspectivas. Billinghurst y Duenser (2012) ofrecen un enfoque pedagógico directo, sosteniendo que la RA puede transformar las aulas en espacios interactivos. Azuma (2011), por otro lado, proporciona una perspectiva técnica, poniendo de relieve los fundamentos tecnológicos necesarios para el éxito de esta tecnología en la educación. Finalmente, Bacca et al. (2014) brindan una revisión basada en la investigación, evaluando la efectividad de la RA en diferentes contextos educativos.

Tras realizar una evaluación objetiva y crítica, uno de los principales retos que surge de la obra de estos autores, es la cuestión de la accesibilidad y la equidad en la implementación de la RA. Mientras que en teorías pedagógicas y en pequeños estudios la RA ha demostrado ser efectiva, su adopción a gran escala sigue siendo un desafío, particularmente en zonas con limitaciones de recursos tecnológicos. Adicionalmente, para que la RA sea verdaderamente transformadora, es fundamental capacitar a los docentes para que puedan incorporar estas herramientas de modo efectivo en el currículo.

En conclusión, aunque la realidad aumentada ofrece un potencial trascendental para enriquecer el aprendizaje, su puesta en práctica debe ser cuidadosamente planificada, considerando tanto las limitaciones tecnológicas como las necesidades pedagógicas. Acto seguido, se expondrá un Cuadro Comparativo de las concepciones de los tres autores mencionados en relación con las principales categorías teóricas tratadas sobre realidad aumentada (RA):

Categoría	Billinghurst y Duenser (2012)	Azuma (2011)	Bacca et al. (2014)
Enfoque principal	Integración pedagógica directa de RA en el aula.	Perspectiva técnica sobre fundamentos y potencial de la RA.	Revisión investigativa de casos y efectividad educativa.
Contribución educativa	Facilita experiencias inmersivas, mejora	Potencia visualización de	Aumenta motivación,

	comprensión y memoria.	datos complejos y aprendizaje personalizado.	promueve aprendizaje activo y colaborativo.
Aplicación disciplinar	Ciencias, ingeniería, artes visuales.	Contenidos tridimensionales en tiempo real.	Educación científica, técnica e inclusiva.
Limitaciones señaladas	Accesibilidad y formación docente.	Perspectiva técnica poco pedagógica, necesita articulación con educación.	Escalabilidad, sostenibilidad y dependencia de apoyo institucional.
Crítica educativa	Promueven integración con métodos tradicionales.	Se requiere diálogo entre tecnólogos y educadores.	Necesaria inversión y planificación para aplicación masiva.
Rol del docente	Facilitador de entornos de RA integrados.	No especificado, pero clave para implementación efectiva.	Requiere formación para aprovechar el potencial de RA.
Impacto esperado	Transformación del aula en espacio interactivo y experimental.	Mejora del aprendizaje a través de la precisión tecnológica.	Incremento de la efectividad y motivación en diversos contextos

Tabla 5: Cuadro comparativo de las opiniones de Billinghurst y Duenser, Azuma y Bacca et al. en relación con la Realidad Aumentada y todas las categorías teóricas abordadas por ellos.

Fuente: Elaboración propia

4.11 Fundamentación de la inclusión, en esta propuesta, de la gamificación con videojuegos y realidad aumentada:

Lo que sustenta la incorporación de la gamificación en esta propuesta pedagógica, es el reconocimiento de los placeres que experimentan los jugadores, en este caso los estudiantes, que se conocen como los placeres de Le Blanc. Dicha taxonomía, enumera los siguientes placeres, que convierten a los juegos en divertidos y motivadores:

1. Sensación: Juego como placer sensorial



2. Fantasía: Juego como disfrute de algo irreal
3. Narrativa: Juego como inmersión en una historia
4. Desafío: Juego como reto a dificultades
5. Comunidad (camaradería): Juego como marco social
6. Descubrimiento: Juego como territorio inexplorado
7. Expresión: Juego como autodescubrimiento y comunicación
8. Obediencia: Juego como forma de pasar el rato, acatando las reglas del juego

Respecto de la introducción de los videojuegos en esta propuesta, cabe rescatar lo expresado por Gross Salvat (2000: 9), cuando menciona que los videojuegos:

- Permiten aprender diferentes tipos de habilidades y estrategias.
- Ayudan a dinamizar las relaciones entre los miembros del grupo, no sólo desde el punto de vista de la socialización sino también en la propia dinámica de aprendizaje.
- Permiten introducir el análisis de valores y conductas a partir de la reflexión de los contenidos de los propios juegos.

En lo que se refiere al valor educativo de la incorporación de los videojuegos en la escuela, cabe tener presente lo expresado por Gross Salvat (2009) al afirmar que "el aprovechamiento pedagógico de los videojuegos supone incorporar el juego en el aula a través del acompañamiento y la guía del profesorado, que tiene que incidir en la transformación de la experiencia de juego en una experiencia reflexiva" (p. 260).

Egenfeldt Nielsen (2009) también menciona que, "necesitamos asegurarnos de que el conocimiento adquirido en relación al uso educativo de los juegos de ordenador sea accesible en otros contextos y necesitamos establecer las formas de forjar esos vínculos" (p. 204-205).

En tal sentido, cabe manifestar coincidencia con Gross Salvat (2000) en que se pueden trabajar numerosos aspectos curriculares a nivel de contenidos, procedimientos y valores utilizando videojuegos, solo se debe tener en cuenta que, para que los videojuegos efectúen su aporte en materia educativa, es necesario que, los docentes amplíen las experiencias concretas de interactividad, de dinamicidad, de desarrollo de soft skills, y de aprendizaje inmersivo, complejo y como contexto, que dichos videojuegos ofrecen.

Por su parte, en relación con el uso de la realidad aumentada (RA), Cabero (2020) señala que "la experiencia con la RA favorece el aumento de la motivación y el desarrollo de prácticas altamente emocionantes, y ambas variables son determinantes para favorecer el desarrollo de la formación" (p. 41).

Estas metodologías de enseñanza correspondientes a las Pedagogías Emergentes se aplican, en esta propuesta, en el ámbito de los microemprendimientos, los cuales se pueden definir como emprendimientos de naturaleza privada, de propiedad individual o asociativa, con un volumen



de capital pequeño, donde, generalmente, está muy presente el trabajo familiar, que producen bienes de consumo o prestan servicios en su área de residencia.

La mayoría de los microemprendimientos fracasan durante el primer año de actividad, debido a la poca formación en el manejo del negocio por parte de los emprendedores, por ello hay que trabajar fundamentalmente en aspectos de gestión, costos, finanzas y comercialización para así poder afianzar el emprendimiento y hacerlo sustentable en el largo plazo.

Es imprescindible que, los microemprendedores adquieran conocimientos de administración de empresas y desarrollen altos niveles de competencias emprendedoras, tales como: trabajo en equipo, capacidad de resiliencia ante los fracasos, de rápida adaptación ante los cambios, de resolución de obstáculos, proactividad, perseverancia y predisposición a enfrentar riesgos.

El hecho de incorporar la Gamificación en la formación para microemprendedores es de suma importancia a fin de que se sientan más motivados para aprender, de un modo divertido, los conceptos de Administración de empresas. Además, la participación en juegos, da lugar a la aparición de la creatividad, permite reducir el estrés, favorecer las relaciones interpersonales para el trabajo en equipo y mejorar la productividad en el trabajo

Por su parte, los videojuegos educativos, a modo de Quizzes, referidos al tema de la gestión de empresas, favorece el aprendizaje de estas nociones teóricas, de manera lúdica, y constituye una herramienta con amplio potencial para resolver problemas del mundo real, puesto que los videojuegos bien diseñados no solo entretienen, sino que también promueven formas de pensamiento sistemático y estratégico, permitiendo el desarrollo de habilidades útiles, como la perseverancia, la resolución creativa de problemas y la colaboración.

Finalmente, la realidad aumentada, es esencial para que los microemprendedores puedan armar los catálogos de los productos que ofrecen, con un diseño más atractivo para los clientes.

A continuación se incluirán algunas consideraciones sobre Aula Invertida y sobre Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativo (ABPC), teniendo en cuenta que la propuesta educativa del Instituto Privado de Capacitación Laboral Fomilab, adopta estas metodologías de enseñanza, además de incluir la gamificación, los videojuegos y la realidad aumentada

4.12 Consideraciones teóricas sobre Aula Invertida

El modelo de Aula Invertida como estrategia innovadora de enseñanza-aprendizaje

El modelo pedagógico de aula invertida o “flipped classroom” ha emergido como una de las estrategias más innovadoras en el contexto de la enseñanza mediada por tecnologías digitales. Este enfoque propone una reorganización de la secuencia didáctica tradicional, desplazando la instrucción directa al espacio individual de los estudiantes —fuera del aula—, para liberar el tiempo presencial y así favorecer un aprendizaje activo, colaborativo y personalizado (Hamdan, McKnight, McKnight & Arfstrom, 2013).



A diferencia del modelo expositivo convencional, donde el docente se posiciona como la fuente principal del saber (el “sage on the stage”), el aula invertida promueve un cambio hacia una cultura de aprendizaje centrada en el estudiante, donde el docente actúa como guía o facilitador del proceso (“guide on the side”) (King, 1993; Olaizola, 2017).

Fundamentos teóricos y evolución del modelo

Los orígenes del aula invertida pueden rastrearse en trabajos previos vinculados al aprendizaje activo y la instrucción por pares. Mazur y Crouch (2001) propusieron el modelo de peer instruction, donde los estudiantes accedían previamente a los contenidos teóricos y utilizaban el tiempo en el aula para discutir y resolver problemas junto a sus pares. Más adelante, Bergmann y Sams (2012), considerados pioneros del modelo contemporáneo de clase invertida, comenzaron a grabar sus lecciones en video para que sus estudiantes —que perdían clases por diversas razones pudieran acceder al contenido de forma asincrónica.

La incorporación sistemática de las TIC en este enfoque ha permitido su expansión en distintos niveles y disciplinas educativas, desde la educación primaria hasta la universitaria, e incluso en ámbitos de formación profesional (Olaizola, 2017; Observatorio de Innovación Educativa, 2014).

Principios y pilares del Aprendizaje Invertido

La Red de Aprendizaje Invertido (Flipped Learning Network) sistematizó los fundamentos de esta metodología en cuatro pilares clave (Hamdan et al., 2013; Formato..., s.f.):

- 1) Ambientes flexibles:** El estudiante tiene control sobre el ritmo, lugar y momento del aprendizaje fuera del aula. En el aula, los espacios deben ser reconfigurables para favorecer el trabajo colaborativo.
- 2) Cultura del aprendizaje:** Se da un cambio deliberado desde un enfoque centrado en el docente a uno centrado en el estudiante, promoviendo su autonomía, responsabilidad y metacognición.
- 3) Contenido intencional:** El docente selecciona cuidadosamente qué contenidos se estudian fuera del aula (videos, lecturas, simulaciones) y cuáles se abordan presencialmente para asegurar el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento.
- 4) Docente profesional:** El profesor juega un rol activo como facilitador, observador y evaluador del aprendizaje, adaptando las estrategias didácticas a las necesidades de los estudiantes en tiempo real.

Aplicación práctica en el diseño instruccional

Desde el enfoque del diseño instruccional, el aula invertida puede desarrollarse siguiendo el modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), el cual permite planificar secuencias didácticas efectivas y adaptadas al contexto (Olaizola, 2017). En la etapa de análisis, se define el perfil del estudiante y se identifican contenidos adecuados para ser “invertidos”. Luego, se diseña la estructura de la clase, se desarrollan materiales digitales



(videos, podcasts, infografías) y se implementa la propuesta con acompañamiento docente y evaluación formativa y sumativa.

En este sentido, las herramientas TIC juegan un papel fundamental. Plataformas como Edpuzzle, Google Classroom, Moodle, o canales de YouTube personalizados permiten distribuir contenidos asincrónicos y monitorear el acceso y la comprensión de los estudiantes (Margulieux, Majerich & McCracken, 2013).

Evidencias empíricas y beneficios del modelo

La investigación reciente demuestra el impacto positivo del aula invertida sobre el aprendizaje. Por ejemplo, estudios han reportado aumentos en el rendimiento académico, la motivación y la participación estudiantil. DesLauriers, Schelew y Wieman (2011) encontraron mejoras significativas en la asistencia, participación y desempeño académico en clases de Física con aula invertida. En otro caso, la Universidad de Michigan observó mayor comprensión de conceptos teóricos centrales en estudiantes de cursos introductorios de Matemática (Berrett, 2012). Entre los beneficios más destacados se incluyen: mayor autonomía del estudiante, desarrollo de habilidades metacognitivas, mejora del pensamiento crítico y trabajo en equipo, y fortalecimiento de la relación docente-estudiante (Bergmann & Sams, 2014; Observatorio de Innovación Educativa, 2014).

Limitaciones y desafíos

A pesar de sus ventajas, la implementación del aula invertida presenta desafíos que deben ser considerados. Uno de ellos es la desigualdad en el acceso a tecnología y conectividad, que puede generar brechas en la preparación previa a clase. También se requiere una importante inversión de tiempo y esfuerzo por parte del docente para diseñar materiales y gestionar la dinámica áulica (Bogost, 2013; Schuman, 2014). Además, la resistencia al cambio de estudiantes acostumbrados a métodos tradicionales puede dificultar la transición inicial.

Sin embargo, estas dificultades pueden mitigarse con formación docente adecuada, apoyo institucional, y una planificación instruccional clara que contemple la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje (Olaizola, 2017; Hamdan et al., 2013).

Articulación con propuestas transmedia y entornos virtuales

El aula invertida encuentra en las narrativas transmedia una sinergia poderosa. Al diversificar los canales de acceso al conocimiento (videos, infografías, podcasts, simulaciones, redes sociales), se promueve una experiencia educativa inmersiva y motivadora que estimula el aprendizaje autónomo y la exploración de los contenidos desde múltiples lenguajes y formatos (Jenkins, 2008).

En este sentido, la propuesta transmedia "Rumbo al Éxito Emprendedor" del Instituto Fomilab se beneficia del modelo invertido al estructurar sus contenidos previos de forma digital (accesibles en la plataforma web) y reservar los encuentros sincrónicos —presenciales o virtuales— para actividades de análisis, proyectos colaborativos y resolución de problemas



reales. Así, se maximiza el potencial de la narrativa interactiva para el desarrollo de competencias emprendedoras y socio-emocionales.

4.13 Aplicación de la Metodología de Aula Invertida en la propuesta “Rumbo al Éxito Emprendedor” del IPCL Fomilab

1. Introducción

La metodología de Aula Invertida (Flipped Classroom) implica un giro radical en la organización del tiempo y del espacio de enseñanza: lo que tradicionalmente se hacía en clase (la exposición de contenidos) se traslada al hogar mediante recursos digitales, y lo que se solía dejar como tarea para la casa (resolución de ejercicios, proyectos, debates) pasa a ocupar el centro de las actividades presenciales o sincrónicas (Bergmann & Sams, 2012). Esta modalidad propicia el aprendizaje activo, autónomo y personalizado, y convierte al docente en facilitador o guía del proceso.

En este sentido, la propuesta transmedia “Rumbo al Éxito Emprendedor” del IPCL Fomilab incorpora la lógica del Aula Invertida como eje estructurante de su diseño pedagógico, potenciando la participación del estudiante a través de recursos multimediales y actividades lúdicas de aprendizaje, especialmente pensadas para el curso de Organización y Administración de PYMES.

2. Fundamentos teóricos del Aula Invertida en la propuesta

La implementación del Aula Invertida se apoya en el enfoque constructivista (Piaget, 1971; Vygotsky, 1978) y en los postulados de las pedagogías activas, que promueven un rol protagónico del estudiante, quien aprende a su propio ritmo, explora recursos digitales y colabora con sus pares.

Tal como plantea Jonathan Bergmann, uno de los creadores del modelo, el aula invertida “no es una estrategia, sino una metodología integral que permite que cada estudiante se adueñe de su aprendizaje, con el docente como acompañante y no como transmisor” (Bergmann & Sams, 2014).

En la propuesta Fomilab, esta inversión del enfoque tradicional se materializa mediante una serie de estrategias didácticas transmedia, como el uso de videos, podcasts, secuencias interactivas, gamificación y realidad aumentada, que permiten al estudiante explorar los contenidos antes del encuentro con el docente, favoreciendo así una clase más participativa, práctica y reflexiva.

3. Estructura didáctica basada en Aula Invertida

La metodología de aula invertida se implementa en dos fases complementarias:

a. Fase asincrónica (individual y autónoma)



Los/as estudiantes ingresan al sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” (<https://sites.google.com/view/rumboalexitoemprendedor>) y acceden a los contenidos teóricos a través de recursos diseñados con un fuerte componente narrativo y lúdico, que favorecen la comprensión significativa:

- Videos motivadores y fragmentos narrativos inspirados en la historia de Chris Gardner, como base emocional y motivacional.
- Gamificación y videojuegos educativos donde se abordan conceptos clave de administración de empresas (por ejemplo, tipos de organizaciones, planificación estratégica, gestión de recursos).
- Recursos en realidad aumentada, que permiten visualizar elementos tridimensionales de situaciones empresariales.
- Lecturas breves, infografías y trivias interactivas, que introducen de forma accesible los contenidos disciplinarios.

Este abordaje permite que cada estudiante acceda a la información en el momento y lugar que desee, de acuerdo con sus propios tiempos y estilos de aprendizaje, promoviendo el aprendizaje autónomo y personalizado.

b. Fase sincrónica (presencial o en línea)

Luego de la exploración autónoma, el espacio de encuentro se transforma en un ámbito colaborativo y aplicado, donde se desarrollan las siguientes acciones:

- Debates y análisis de casos reales de emprendimientos.
 - Desarrollo de proyectos grupales, como simulaciones de PYMES o planes de negocio.
 - Instancias de coevaluación y heteroevaluación, usando rúbricas y autoevaluaciones.
 - Resolución de desafíos reales, vinculados a problemas del contexto local.
- El docente, en este momento, asume el rol de facilitador, promoviendo el diálogo, el pensamiento crítico, la colaboración y el aprendizaje situado. Se habilita así un espacio para la transferencia y la aplicación práctica del conocimiento, en concordancia con las competencias emprendedoras buscadas.

4. Articulación con la narrativa transmedia

La narrativa transmedia de la propuesta no es solo un recurso estético, sino que cumple una función pedagógica central: activa el interés, contextualiza los contenidos, permite la identificación del estudiante con los desafíos del protagonista (Chris Gardner), y genera un andamiaje emocional y simbólico que facilita la comprensión profunda. Cada medio (sitio web, videos, realidad aumentada, minijuegos) aporta una pieza del relato que se completa a medida que el estudiante avanza. Esta narrativa distribuida



estimula la curiosidad y favorece el tránsito por múltiples formatos, lo cual está en consonancia con el espíritu del Aula Invertida y las pedagogías emergentes.

5. Resultados y validación de la metodología

Según los resultados del piloto educativo implementado en el IPCL Fomilab (Módulo 1: “Las organizaciones”), los estudiantes valoraron muy positivamente la metodología activa y el hecho de que los juegos, recursos digitales y desafíos los ayudaron a aprender contenidos complejos de forma divertida y significativa.

Los informes de validación destacan que esta propuesta:

- Potencia la motivación y participación del alumnado.
- Mejora la comprensión de conceptos empresariales a través del juego y la experiencia.
- Fomenta la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje.
- Incrementa la interacción horizontal entre docentes y estudiantes.

6. Conclusión

La propuesta educativa transmedia “Rumbo al Éxito Emprendedor” constituye una implementación innovadora y efectiva de la metodología de Aula Invertida, al integrar recursos tecnológicos, narrativa transmedia y estrategias didácticas centradas en el estudiante.

El sitio web, como espacio digital de aprendizaje, permite trasladar la teoría fuera del aula y reservar los momentos de encuentro para actividades de mayor nivel cognitivo, como la resolución de problemas, el debate y la producción colaborativa de conocimiento.

En este sentido, se configura como una práctica pedagógica transformadora que responde a los desafíos de la formación para el trabajo en contextos de vulnerabilidad, alineándose con las metodologías activas, inclusivas y significativas promovidas en la actualidad.

4.14 Consideraciones teóricas sobre Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativo (ABPC)

1. Fundamentos teóricos del ABPC

El Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativo (ABPC) se sustenta en los principios del constructivismo y del aprendizaje situado, que promueven la participación activa del estudiante en la construcción de su conocimiento a partir de problemas del mundo real. Esta metodología, más que una técnica puntual, constituye un enfoque integral que transforma el rol del docente y



del estudiante, consolidando el desarrollo de competencias a través de la indagación, la colaboración y la producción de un producto significativo (Thomas, 2000; Bell, 2010). Autores como Dewey (1938), Freire (1996) y Vygotsky (1978) sentaron las bases epistemológicas del ABPC al concebir al aprendizaje como un proceso social y transformador. Dewey defendía una educación basada en la experiencia, en tanto que Freire apostaba por una pedagogía dialógica donde el estudiante se convierte en sujeto activo del proceso educativo. Vygotsky, por su parte, introdujo el concepto de “zona de desarrollo próximo”, subrayando la importancia de la mediación del otro en el aprendizaje.

En el contexto contemporáneo, el ABPC se revitaliza como una metodología coherente con las pedagogías emergentes (Area et al., 2022), que se adaptan a los desafíos de la sociedad digital y del aprendizaje en red. Según la definición propuesta por Dínamo Labs (2020), el ABPC no es simplemente una estrategia didáctica sino una metodología compleja, flexible, interdisciplinaria, sostenida en una hoja de ruta colaborativa, que permite abordar de forma significativa los contenidos curriculares mediante experiencias auténticas y contextualizadas.

2. Características distintivas del ABPC

El ABPC se distingue por integrar las siguientes características clave (Larmer, Mergendoller & Boss, 2015):

- **Enfoque centrado en el estudiante:** El alumnado es el protagonista del proceso de aprendizaje. Participa en la toma de decisiones, en la resolución de problemas y en la creación de productos concretos.
- **Trabajo colaborativo:** El conocimiento se construye en interacción con otros, promoviendo la responsabilidad compartida y la coevaluación.
- **Problemas del mundo real:** El punto de partida es un problema significativo, contextualizado y auténtico, que conecta los contenidos escolares con la vida real.
- **Interdisciplinariidad:** Los proyectos integran saberes de diferentes áreas del conocimiento, rompiendo los compartimentos estancos de las materias tradicionales.
- **Producto final y socialización:** El aprendizaje culmina con la elaboración de un producto público y compartido, que visibiliza los saberes construidos.
- **Evaluación auténtica:** Se valora el proceso y el resultado a través de instrumentos como rúbricas, portafolios y autoevaluaciones.

3. Del ABP al ABPC: una perspectiva colaborativa

La incorporación de lo colaborativo en el ABP implica una profundización pedagógica. El ABPC parte de la idea de que el conocimiento se construye socialmente, y que la interacción con pares potencia el pensamiento crítico, la empatía, la comunicación asertiva y el compromiso con el otro (Johnson, Johnson & Holubec, 1999). El trabajo en equipo no es meramente instrumental, sino una condición para el aprendizaje profundo y significativo.



Desde esta perspectiva, el rol docente muta hacia un facilitador del aprendizaje, que diseña situaciones problemáticas abiertas, guía los procesos de investigación, mediatiza los conflictos y promueve la autorregulación grupal.

4. Etapas para el diseño e implementación del ABPC

La guía metodológica propuesta por Dínamo Labs (2020) y por el INTEF (España) sugiere las siguientes fases:

- 1) **Diagnóstico inicial:** Reconocimiento de intereses, estilos de aprendizaje y contextos de los estudiantes (uso de avatares, Padlet, etc.).
- 2) **Selección del tema:** Basado en una problemática auténtica y conectada con el entorno sociocultural.
- 3) **Formulación de la pregunta guía:** Abierta, motivadora y generadora de conflicto cognitivo.
- 4) **Diseño colaborativo del proyecto:** Planificación del calendario, tareas, productos, recursos y evaluación.
- 5) **Desarrollo del proyecto:** Investigación, producción, retroalimentación continua.
- 6) **Cierre y evaluación final:** Socialización de los productos, reflexión metacognitiva, autoevaluación y coevaluación.

4. 15 Aplicación del ABPC en la propuesta “Rumbo al éxito emprendedor”

La propuesta transmedia “Rumbo al éxito emprendedor” del IPCL Fomilab constituye un caso ejemplar de implementación del ABPC, articulado con recursos de gamificación, realidad aumentada y narrativa transmedia.

Desde su diseño, el proyecto parte de un diagnóstico contextualizado, que evidencia la necesidad de fortalecer competencias emprendedoras en estudiantes de contextos de vulnerabilidad social del Gran Mendoza

A partir de ello, se delimita una pregunta guía: ¿Qué claves necesito aprender para convertirme en un emprendedor exitoso?, la cual organiza toda la secuencia pedagógica. El ABPC se materializa en la conformación de equipos de trabajo que colaboran en la resolución de desafíos reales, como la creación de planes de negocios o la simulación de microemprendimientos. Estas experiencias están mediadas por entornos digitales, videojuegos educativos y RA, que intensifican la motivación y el compromiso de los estudiantes.

A su vez, la propuesta promueve el rol activo del alumnado, tanto en la construcción del conocimiento como en la creación de contenidos (prosumidores), dando lugar a un aprendizaje situado, experiencial y colaborativo. Las actividades culminan con la elaboración de productos



digitales visibles en el sitio web, que constituyen una forma concreta de evaluación auténtica y socialización del saber.

Fortalezas pedagógicas del ABPC en el proyecto Fomilab

Se pueden vislumbrar las siguientes fortalezas del ABPC en el proyecto Fomilab:

- **Pertinencia contextual:** El ABPC se adapta al contexto del IPCL Fomilab, que trabaja con jóvenes y adultos en situación de desocupación, ofreciendo herramientas prácticas y aplicables al entorno económico local.
- **Aprendizaje significativo:** El uso de tecnologías inmersivas y narrativas conectadas con la vida real (como la historia de Chris Gardner) favorece la implicación emocional y cognitiva del estudiante.
- **Interdisciplinariedad:** La propuesta integra saberes de administración, marketing, educación y comunicación digital.
- **Inclusión digital:** El acceso a tecnologías y plataformas en red democratiza las oportunidades de aprendizaje.

Consideraciones finales del ABPC

La implementación del ABPC en propuestas educativas como “Rumbo al éxito emprendedor” pone en evidencia su potencia transformadora en contextos de alta vulnerabilidad social. Este enfoque no solo favorece el desarrollo de competencias técnicas, sino también habilidades blandas indispensables para la vida laboral y ciudadana: liderazgo, resiliencia, pensamiento crítico, trabajo en equipo y gestión emocional.

Asimismo, el ABPC se articula de manera natural con otros enfoques contemporáneos como el aula invertida, la gamificación y la narrativa transmedia, creando experiencias de aprendizaje híbridas, motivadoras y profundamente humanas. En este sentido, se configura como una metodología pedagógica integral, capaz de empoderar a los estudiantes como agentes de cambio, dentro y fuera del aula.

Finalmente, se incluirán algunas reflexiones sobre educación de Mariana Maggio, prestigiosa especialista en educación argentina, en sus libros: “Enriquecer la enseñanza” y “Educación en pandemia”.

4.16 Algunas reflexiones de Maggio en “Enriquecer la enseñanza”:

En su libro “Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad” (2012) Mariana Maggio, pedagoga argentina, establece como categoría esencial la de inclusión genuina de tecnología, como aquella que “alcanza los propósitos de enseñanza y sus contenidos, pero adquiere su mayor expresión en la propuesta didáctica cuando emula en este plano de la práctica el entramado de los desarrollos tecnológicos en el proceso de producción de conocimiento”. Cuando se incluye genuinamente la tecnología, ésta se produce



de manera compleja con sentido pedagógico. En ese desafío brinda un papel central al docente como protagonista de la innovación.

La inclusión genuina de la tecnología está en consonancia con lo que Maggio denomina “enseñanza poderosa” que involucra una práctica docente actualizada, compleja, reflexiva que da lugar a aprendizajes valiosos y perdurables:

La enseñanza poderosa hace referencia al estado del arte, del carácter abierto, inacabado y provisional del conocimiento: “la enseñanza no puede enseñar el pasado del conocimiento y pretender ser buena, porque si hay algo que define sustantivamente al conocimiento es su carácter provisional”. La tecnología ofrece oportunidades de actualización y construcción del conocimiento disciplinar.

La enseñanza poderosa permite adquirir conciencia epistemológica, es decir, pensar los marcos epistemológicos y metodológicos de las disciplinas. Las asignaturas no son solo un conjunto de hechos, datos y conceptos, sino que poseen un entramado que da sentido, un modo de construcción.

La enseñanza poderosa ofrece diversas miradas en perspectiva. “El significado de cualquier hecho o proposición es relativo a la perspectiva o marco de referencia en términos del cual se construye (...) Entender algo de una manera no evita entenderlo de otras maneras” (Bruner).

La enseñanza poderosa se enuncia en tiempo presente, es un acto de creación por parte del docente. Aquí Maggio habla de la planificación de la clase, como aquel conjunto de acciones a llevar a cabo: qué presentaciones, actividades, referencias teóricas, interrogantes críticos, materiales, tipos de análisis, perspectivas voy a utilizar y en qué momento. Decisiones que son dinámicas, pero que se asientan en una base sustantiva que deberá ejecutarse para que la clase tenga sentido en relación al objetivo de enseñanza. Esta planificación debe producirse en tiempo presente, de modo contextualizado, actualizado, pero en movimiento, provisional.

La enseñanza poderosa está dotadas de originalidad, es resultado de haber creado la propuesta con mano propia, de haberla pensado, imaginado. Maggio aboga por la originalidad didáctica frente a la tradicional estructura de la explicación inductiva o deductiva, que abre con una presentación, cierra con una síntesis e incluye una actividad de aplicación que luego es discutida en grupo. La originalidad didáctica implica alternar modos de tratamiento aunque esto implique cerrar una clase con un interrogante en lugar de una conclusión.

La enseñanza poderosa commueve y perdura. Maggio, en este sentido, afirma: “entiendo que apasionarse y emocionarse refleja ni más ni menos que el docente está involucrado y que no le da lo mismo dar clase (...) la enseñanza me commueve y espero que lo mismo les suceda a mis alumnos de los que espero que se vayan de la clase pensando y sintiendo”. Una enseñanza actual, original, que ayuda a pensar en perspectiva deja marcas que perduran.

Es a partir de esta idea-marco de enseñanza poderosa que Maggio propone los diferentes matices de la inclusión genuina de las tecnologías.



Se puede afirmar que la propuesta educativa de didáctica y narrativa transmedia “Rumbo al éxito emprendedor”, contribuye a poner en práctica “la enseñanza poderosa”, en términos de Maggio (2012), puesto que constituye una propuesta original transformadora, que imprime una huella indeleble que perdura y convuelve a los/as estudiantes, les posibilita “aprender a aprender” y ampliar su PLE (Entorno Personal de Aprendizaje), facilitando así, la construcción colectiva del conocimiento y la participación reflexiva y crítica de los/as alumnos/as, en aras de que puedan ejercer una ciudadanía plena y responsable en la comunidad, en la que están insertos y puedan alcanzar el éxito en sus negocios como emprendedores.

4.17 Resumen de “Educación en pandemia”, de Maggio (2021):

La autora desarrolla los contenidos de su obra en tres tópicos:

1. ¿Qué pasó en 2020?: Reconocimiento del aprendizaje acumulado

Maggio inicia reconstruyendo las **escenas educativas significativas del año 2020**, destacando la rapidez con la que la comunidad docente respondió ante el cierre abrupto de escuelas y la necesidad de continuar la enseñanza a distancia.

Identifica tres fases clave:

- **Fase de emergencia**, donde la transición a la virtualidad fue inmediata para garantizar continuidad;
- **Fase de adaptación**, caracterizada por intentos de trasladar la clase presencial al formato virtual, incluyendo clases sincrónicas, cámaras apagadas y numerosas dificultades técnicas;
- **Fase de replanteo curricular**, donde surgió la reducción de contenidos, nuevas formas de evaluación y priorización de lo esencial en contextos cambiantes.

Maggio destaca que la pandemia reveló que **no hay educación justa sin inclusión digital real**: el acceso a dispositivos y conectividad es un derecho educativo.

2. Marco reflexivo: hacia una mirada más amplia

En la segunda parte, la autora desarrolla un marco conceptual para afrontar la pandemia con base en tres ejes:

- Superar visiones dicotómicas (presencial vs. virtual) y reconocer cambios culturales profundos;
- Pensar una **didáctica revisada**, que integre lo digital como parte constitutiva de la enseñanza;
- Redefinir la evaluación y el currículo de forma que sean pertinentes a nuevos tiempos.

Desde su experiencia en tecnología educativa, Maggio propone repensar **las prácticas docentes de manera colectiva y sensible al contexto**.



3. Guía de supervivencia: orientaciones concretas

En las últimas ~50 páginas del libro, Maggio presenta una **guía práctica con 8 orientaciones** que actúan como brújula en tiempos de incertidumbre, descritas como una “guía de supervivencia para docentes y familias” Entre ellas, se destacan:

1. **Conversar hasta tejer acuerdos claros** sobre modos, límites, tiempos y objetivos.
2. **Encarar la docencia colectivamente**, compartiendo responsabilidades y decisiones.
3. **Explicitar criterios docentes y pedagógicos**, generando transparencia con estudiantes y familias.
4. **Ofrecer alternativas** pedagógicas, evaluativas y de accesibilidad.
5. **Construir y mantener cercanía**, incluso en entornos digitales.
6. **Recuperar la perspectiva del movimiento y cambio**, no quedarnos estáticos.
7. **Comprometer la continuidad educativa**, sin expectativas rígidas.
8. **Acompañar a los estudiantes**, no solo en los contenidos, sino en sus emociones y ritmo de aprendizaje.

Estas orientaciones reivindican una práctica educativa más empática, colectiva y reflexiva, promoviendo un cambio sostenible que trascienda la emergencia. En resumen:

Elemento	Descripción
Escenas educativas 2020 Emergencia, adaptación, replanteo curricular	
Marco conceptual	Cambio cultural y digital, superar dicotomías, repensar evaluación
Guía práctica (8 orientaciones)	Conversación, colectividad, criterios explícitos, alternativas, cercanía, perspectiva del movimiento y cambio, continuidad y acompañamiento

Maggio combina un análisis riguroso con propuestas prácticas orientadas a **situaciones reales**, especialmente para docentes y familias en entornos latinoamericanos, aunque vigentes en muchos otros contextos.

4. Detalle del contenido del video: “Educación en pandemia”, de Maggio (2021):

En relación al video “Educación en pandemia” de Mariana Maggio (2021) (disponible en:<https://youtu.be/EV4xCEH-SXs?si=8IX3XTMuP-hwVw2F>) se puede consignar lo siguiente:

En el citado video, la autora deja en claro la deuda existente de desigualdad en materia de inclusión digital en nuestro país. El problema no es solo de acceso a dispositivos digitales y a internet en los edificios escolares, sino también, el problema de acceso digital se presenta en los hogares, ya que muchas veces las familias cuentan con un solo dispositivo, que es compartido por los hijos en edad escolar y por los padres que lo utilizan para el teletrabajo, o a veces, en lo



que se refiere a la conexión a internet, para el día 8 de cada mes, ya se han agotado los datos móviles. Actualmente, el derecho a la inclusión está vinculado con el derecho a la educación. Cualquier docente o estudiante de cualquier nivel educativo, con o sin pandemia, tiene que tener garantizado el acceso a dispositivos digitales y a internet de calidad.

En la primera fase de la pandemia, se atinó a poner a disposición rápidamente materiales educativos, propuestas y actividades a través de las aulas virtuales existentes en las escuelas. Después, se generó una multiplicidad de evaluaciones, arribando a un punto de saturación. Se produjo una proliferación de materiales educativos en las plataformas educativas, acorde con la cultura on demand, se sabe que allí están disponibles, solo se las busca cuando se desea. Pero, por otro lado, esto implica trasladar la responsabilidad de la enseñanza a los estudiantes.

En una segunda fase, se sustituyeron las anteriores horas de presencialidad, por horas de encuentros sincrónicos, sin ningún fundamento pedagógico, porque cuando se pasa de la presencialidad a la modalidad a distancia, es necesario hacer un rediseño de la propuesta educativa. En esos encuentros sincrónicos predominó la explicación hegemónica del docente, que no cesaba de hablar, no dando participación a los alumnos, motivo por el cual, la mayoría de los estudiantes apagaba sus cámaras.

Las tareas encomendadas a los alumnos, eran, por lo general, individuales, aunque en la práctica los alumnos, por su parte, las resolvían colaborativamente y, luego, las entregaban en forma individual. El hecho de no permitirles trabajar en equipo en épocas de pandemia, fue preocupante e implicó una contradicción, ya que en esa época en que todos estábamos aislados y solos, se requería estrechar vínculos, aunque sea comunicándose en forma virtual, pero esto no estaba contemplado en el diseño de la propuesta, desaprovechando así posibilidades infinitas de trabajo conjunto.

La reinvención de las propuestas pedagógicas requiere, en palabras de Maggio (2021) tensar algunas de las condiciones en nuestras instituciones. Cabe variar la extensión de los ciclos, hacerlos más largos para favorecer comprensiones más profundas. Cabe dejar de amoldarse al currículo educativo, que muchas veces, es extenuante, como diría David Perkins, “de colección o inventario”. En épocas de pandemia, y eso constituye un acierto, se instaló la posibilidad de legitimar que había que hacer una priorización curricular, que no hay que enseñar todo, sino seleccionar lo principal o central, lo verdaderamente relevante. Y, en ese sentido, más bien generar espacio para hacer construcciones originales, disponer tiempo para crear y no repetir lo que ya está producido.

Otra alteración interesante que se produjo en pandemia, se relaciona con la evaluación. Para la educación básica se acordó que la evaluación para la acreditación iba a referirse al ciclo 2020-2021. La evaluación se estableció con una perspectiva mucho más cualitativa. Los profesores aseveraban que irían más despacio, hasta que todos los/las estudiantes aprendieran los contenidos, con todo lo que eso implica en términos de posibilidad y perspectiva inclusiva respecto de la evaluación.



Todas estas alteraciones que se suscitaron en pandemia, en materia educativa, se tornan en una condición muy interesante para la experimentación, para crear propuestas distintas, desde el punto de vista pedagógico. Para trasladar la didáctica hegemónica clásica a la virtualidad, se debería contar con nuevos marcos analíticos, que deben ser documentados.

En la segunda parte del libro “Educación en pandemia”, que tiene que ver con asumir que las propuestas, con pandemia o sin pandemia, tienen que ser, al mismo tiempo presente, concebidas para tener una expresión física y una expresión virtual. A veces la expresión física se relaciona con el trabajo en la escuela y otras veces tiene que ver con las inserciones en el mundo en la realidad del barrio, de la comunidad o sociedad, de los colectivos de los que formamos parte; pero, al mismo tiempo, la propuesta tiene que tener un componente virtual y físico.

Desde la perspectiva de este marco, la segunda dimensión tiene que ver con que la propuesta debe permitirnos mirar un horizonte de transformación. No se agota con la repetición del saber construido. Según Maggio (2021) los horizontes de transformación se pueden definir en las instituciones, entre grupos de instituciones, entre materias o lo puede definir un área dentro de una escuela, pero implica mirar la realidad y definir con cuál de los problemas se va a trabajar y se va a tratar de transformar, de plantear una mejora en términos de la calidad de vida en términos de bienestar, en términos de la justicia social, en términos de la paz, etc., pero mirando hacia afuera y esa es la caja de resonancia de los contenidos disciplinares que se tienen que enseñar.

Para abrazar ese horizonte de transformación, la autora plantea cuatro operaciones. La primera tiene que ver con poder pensar que lo que sostiene la propuesta pedagógica no es la explicación, sino la producción, es lo que se está haciendo con la posibilidad de crear en clase, crear con miras a esa transformación. Se parte del supuesto de que la transformación que se define es la prevención de las enfermedades virales entre los adultos mayores de una comunidad. Se produce para eso, se investiga, se disputa, se entrevista a profesionales del campo de la salud, se documenta, se diseña una campaña. Esa campaña se presenta a la municipalidad para ver si la quieren implementar. Después, se hacen talleres de formación a la gente. Todo esto permite realizar un gran aprendizaje, en lengua, en ciencias naturales, en diseño, en aprender a aprender, etc.

Esta producción no se puede hacer individualmente, sino en colaboración conjunta o trama de inteligencia colectiva que es la que caracteriza la construcción del saber en este momento de la historia. Si no se trabaja de esta manera con los estudiantes, se limita sus posibilidades en términos de los niveles superiores del sistema educativo, en términos de su incorporación plena al mundo del trabajo.

En este marco el encuentro sincrónico que puede ocurrir en la presencialidad o en la virtualidad, tiene un sentido, no se llevan a cabo las reuniones para que el docente despliegue un tema que podría explicarse en un video, sino que es el encuentro que vale la pena vivir porque, por ejemplo, todos los que estuvieron investigando o entrevistando, traen los resultados obtenidos para ponerlos en común y analizar cuáles son sus recurrencias y, a partir de esto, definir una línea de intervención. Los encuentros tienen que ser valiosos no solo para los estudiantes, sino



también, para los docentes, dado que puede ampliarse su enfoque al hablar con alguien que vive en otro lugar.

La cuarta operación tiene que ver con el rediseño de la evaluación, con poder ver el vaso medio lleno y no al vaso medio vacío, la evaluación que permite reconocer en esas construcciones lo que sí se está aprendiendo, que corresponde reconocer o celebrar y lo que no se está aprendiendo o lo que es el orden del error, que nos permite detectar aquello donde hay que mejorar la práctica de la enseñanza, generar una intervención, ajustar hasta que los alumnos aprendan.

Según Maggio (2021), en términos del uso de las plataformas, éstas, no deben ser muy sofisticadas, se puede estar hablando de whatsapp. Cuando los procesos de construcción se dejan registrados, en gran parte en la virtualidad, entonces, se pueden hacer los reconocimientos y no es necesario hacer evaluaciones ad hoc para ver si los alumnos están estudiando, puesto que ya están trabajando. La autora también sostiene que es muy importante que se expliciten los criterios de evaluación que están en juego.

Mariana Maggio está trabajando en la idea de diseño que tiene que ver con el ensamble, con poder imaginar la práctica de la enseñanza en nuestras manos como a la manera de una escultura que uno puede hacer con diferentes materiales y que se van enriqueciendo a medida que todos participan. Estas son propuestas que no están concebidas para que un docente las haga en soledad. Son propuestas que requieren de trabajo en equipo. A veces esos equipos se dan en el plano de las cátedras o de las áreas de los departamentos. En ese equipo también cabe incluir a los estudiantes que pueden aportar con ideas de diseño a las prácticas de la enseñanza que se vienen implementando desde la pandemia.

En la tercera parte del libro Maggio (2021) propone una guía de supervivencia que se vincula con conversar hasta que se haya tejido un acuerdo. Cree que cuando cambian todas las condiciones cambian los encuadres institucionales y hay que construir nuevos acuerdos. Considera que este es el momento de plantear que la docencia es una acción colectiva. Se requiere solidaridad para generar proyectos distintos de articulación de materia interdisciplinaria.

Finalmente, Maggio (2021) insta a los docentes a apasionarse con lo que se hace, con experimentar, con co-crear, con generar propuestas valiosas, que les encantan tanto a los docentes como a los estudiantes y, sobre todo, poder en el medio de esta crisis seguir educando con la esperanza de un mundo mejor, más inclusivo, pero pensando, especialmente, que si se cree en eso, hay que crearlo desde cada clase.

4.18 Conclusión General del Marco Teórico

La educación en el siglo XXI se encuentra atravesada por una transformación profunda que obliga a revisar no solo los contenidos y metodologías, sino también los roles de los actores educativos y las herramientas disponibles en los escenarios digitales. A lo largo del presente marco teórico, se ha abordado esta transformación desde una perspectiva crítica, analizando las



bases conceptuales de la enseñanza, los desafíos que plantea la irrupción de la Era Digital 4.0, y las nuevas formas de construir conocimiento en entornos mediados por tecnologías, con énfasis en la narrativa y didáctica transmedia como elementos dinamizadores del aprendizaje.

En primer lugar, se ha puesto de manifiesto que enseñar ya no puede limitarse a la transmisión unilateral de conocimientos, sino que debe concebirse como un proceso dinámico, colaborativo y situado, en el que el docente actúa como mediador, facilitador y provocador de experiencias significativas. La enseñanza en escenarios digitales exige una concepción más amplia y compleja, que reconozca al estudiante como sujeto activo, constructor de saberes, capaz de reflexionar, participar y transformar su entorno. Las contribuciones de Freire, Piaget, Vygotsky y Edelstein coinciden en destacar la importancia del diálogo, la interacción social y la apropiación del conocimiento en contextos reales.

En este sentido, los avances tecnológicos y la expansión de la cultura digital han generado una ecología de medios que redefine las formas de enseñar y aprender. La Era Digital 4.0, caracterizada por la inteligencia artificial, el big data, la automatización y la conectividad permanente, impone la necesidad de desarrollar nuevas competencias, tanto técnicas como éticas, y de adaptar los modelos pedagógicos a las exigencias de una sociedad en constante cambio. La alfabetización digital, el pensamiento crítico, la autonomía en el aprendizaje y la capacidad de colaboración son ahora ejes fundamentales de la formación integral.

La narrativa transmedia aparece en este escenario como una propuesta pedagógica potente e innovadora, que permite integrar múltiples lenguajes, plataformas y dispositivos en torno a una historia compartida, expandible e inmersiva. Tal como lo postulan Jenkins (2006), Scolari (2018, 2020) y Aparici y García-Marín (2019), la narrativa transmedia favorece la participación activa del estudiante, estimula la creatividad y promueve un aprendizaje distribuido, personalizado y colaborativo. Al permitir que los estudiantes sean prosumidores de contenidos —es decir, productores y consumidores a la vez— se rompe con la lógica unidireccional de la enseñanza tradicional y se habilita la co-construcción de conocimientos en red. La propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” del Instituto Privado de Capacitación Laboral Fomilab constituye una aplicación concreta y significativa de estos principios. Basada en un modelo didáctico transmedia que articula la narrativa motivacional de Chris Gardner con metodologías activas como la gamificación, el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos colaborativo (ABPC) y la realidad aumentada, esta propuesta busca potenciar las trayectorias formativas de jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad, promoviendo competencias emprendedoras, digitales y socioemocionales. El modelo comunicativo adoptado —feed-feed— y la incorporación de múltiples plataformas (historietas digitales, videojuegos, videos, actividades con RA, blogs, muros colaborativos, etc.) generan un entorno de aprendizaje inclusivo, lúdico y significativo.

Asimismo, el análisis de las pedagogías emergentes —especialmente la gamificación, los videojuegos educativos y la realidad aumentada— demuestra que es posible construir experiencias formativas motivadoras, personalizadas y contextualizadas, siempre que se contemplen aspectos éticos, se respete la motivación intrínseca de los estudiantes y se



consideren las condiciones sociotecnológicas del entorno. En esta línea, la educación no puede quedar al margen de los debates sobre el uso responsable de la tecnología, la equidad en el acceso y la formación docente para la innovación.

En conclusión, el marco teórico desarrollado sostiene que la enseñanza en escenarios digitales requiere un cambio paradigmático que va más allá de incorporar tecnología: implica repensar las prácticas pedagógicas, los modelos comunicativos y las formas de construcción del conocimiento, en función de los desafíos contemporáneos. La narrativa y la didáctica transmedia, como ejes estructurantes de la propuesta “Rumbo al éxito emprendedor”, se revelan como estrategias eficaces para generar aprendizajes transformadores, empoderar a los estudiantes y contribuir a la inclusión social y educativa desde un enfoque integral, situado y creativo.



5. PROPUESTA

Este proyecto es desarrollado por el Instituto Privado de Capacitación Laboral (IPCL) Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), de propiedad de la Asociación Civil sin fines de lucro homónima, cuyo accionar ha sido declarado de Interés Legislativo Provincial por la Honorable Cámara de Senadores de la Provincia de Mendoza, dado que ha capacitado gratuitamente a 465 desocupados/as, incluyendo a personas con discapacidad, en oficios, artesanías y formación para microemprendedores, con certificación oficial de la Dirección General de Escuelas (DGE) de Mendoza, y ha insertado laboralmente al 40 % de ellos/as.

Esta propuesta aborda los contenidos de la asignatura: Organización y Administración de PYMES dictada en el IPCL Fomilab. Se adopta, para ello, la modalidad híbrida, tanto virtual como presencial, de aula invertida, aprendizaje basado en proyectos colaborativo, con encuentros sincrónicos grupales por Zoom, los cuales se graban para poder ser consultados por quienes no pudieron asistir a dichos encuentros y enseñanza asincrónica, a través de la plataforma de Google Classroom, cuyos links son: ¡IMPORTANTE! LUEGO DE ACCEDER MEDIANTE EL LINK AL SITIO DE GOOGLE CLASSROOM COLOCAR EL CÓDIGO DE LA CLASE PARA PODER ACCEDER A LA PROPUESTA EDUCATIVA EN LA PESTAÑA TRABAJO EN CLASE.

<https://classroom.google.com/c/NDMxMzc0MTQyNTkw> Código de la Clase es: vi7bihz

<https://classroom.google.com/u/0/c/NDA3MzJyMzk4MzQx?hl=es> Código de la Clase es: aaja4ky

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), utilizados en las secuencias didácticas de esta propuesta pedagógica, son los siguientes:

- ✓ Utilización de la plataforma educativa Google Classroom, fundamentalmente, como repositorio de los materiales didácticos y recursos educativos por parte de la docente, para la publicación de los anuncios y lineamientos generales de la propuesta didáctica, para que los/as estudiantes puedan hacer entrega de los trabajos requeridos en las distintas actividades y a fin de que la docente pueda ofrecerles una retroalimentación personalizada.
- ✓ Creación de una página de Facebook, titulada: “Claves para el éxito emprendedor” (<https://www.facebook.com/Clavesparaelexitoemprendedor/>) y de un blog educativo para la materia, titulado: “Organización y Administración de PYMES del IPCL Nro. 3.150 Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab)”, cuyo link es: <https://organizacionyadministraciondepymes.blogspot.com/> donde interactuarán los/as alumnos/as y profesores, y los/as estudiantes subirán sus trabajos. Los/as docentes dejarán, también, los lineamientos de trabajo y los anuncios en dicho blog.
- ✓ Creación de un grupo de WhatsApp, titulado “Claves éxito emprendedor” para agilizar las comunicaciones entre la docente y los/as estudiantes, cuyo link es: <https://chat.whatsapp.com/HazwubtEagNFns1OC4gNNb>. También, se utilizará como plan de



contingencia, en caso que los alumnos/as no puedan subir los trabajos por los medios establecidos.

✓ Además, se incorpora el uso de las redes sociales: Facebook (a través de las publicaciones en la página de Facebook ya mencionada) , Twitter (a través de 3 hashtags, con los cuales se puede acceder a posts o producciones audiovisuales de otros usuarios y dentro de esa comunidad colaborar, intercambiar ideas, o resignificar las interpretaciones iniciales), Instagram, Linkedin, YouTube, Tik Tok, para compartir y difundir las prácticas educativas y muros colaborativos de Padlet. para la difusión de las producciones de los/as estudiantes como consecuencia de la realización de las distintas actividades propuestas en las secuencias didácticas.

5.1 Esquema de trabajo de la propuesta

Para la formulación de la propuesta educativa transmedia en la web “Rumbo al éxito emprendedor”, se ha seguido el siguiente esquema de trabajo:

En primer lugar, se ha diseñado, en Google Sites, el sitio web donde se alojan dichas secuencias didácticas, tomando como hilo conductor la narrativa transmedia de la historia de la vida real (de lo cual se filmó una película), de Chris Gardner, un emprendedor exitoso, que atravesó diversas dificultades en su vida, pero que lejos de darse por vencido ante las mismas, perseveró, fue proactivo y optimista, y, finalmente, arribó exitosamente a sus metas personales. Esto, como un ejemplo a seguir por los/as emprendedores/as, que pueden identificarse con él, dados todos los escollos que deben sortear en sus emprendimientos. Tal actividad, se ha efectivizado en enero de 2022. Luego, se han elaborado las secuencias didácticas con gamificación, videojuegos, realidad aumentada y otras experiencias lúdicas de aprendizaje, en base a los contenidos del espacio curricular Organización y Administración de PYMES del IPCL Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), de modo que, los/as estudiantes puedan aprender de una forma divertida y motivadora los conceptos básicos de administración de empresas y puedan desarrollar altos niveles de competencia emprendedora. Esta tarea se ha ejecutado en febrero de 2022.

Acto seguido, ha sido pertinente, implementar esta propuesta educativa, gratuitamente, mediante una experiencia piloto del IPCL Fomilab, con 5 alumnos/as del Curso de Formación para Microemprendedores, desarrollando el Módulo 1, referido a “Las Organizaciones” de una de las secuencias didácticas creadas, a través de la aplicación de juegos. Al finalizar dicho módulo, se han realizado encuestas, entrevistas personales con testimonios, a dichos/as estudiantes y se han volcado en informes, las opiniones de expertos/as, tanto del ámbito educativo como del área de las Ciencias Económicas, sobre esta propuesta educativa. Todo esto, a fin de verificar la utilidad de este proyecto educativo. Por otra parte, se han validado, mediante encuestas online y el informe de una experta en Marketing Digital, la experiencia de los/as usuarios/as al visitar el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”. A todo esto, se le ha dado cumplimiento, desde marzo de 2022 hasta la primera quincena de septiembre de 2022. Finalmente, a los efectos de su presentación, se ha redactado el marco teórico y la propuesta educativa con la correspondiente



validación y procesamiento de los datos con el software SPSS de la puesta en práctica de la misma y de la experiencia del usuario al visitar el sitio web.

5.2 Sistematización del abordaje didáctico de la propuesta

ESTRATEGIAS	METAS	ACCIONES	RECURSOS	IMPACTO ESPERADO
Formular una propuesta educativa transmedia, en la web, titulada "Rumbo al éxito emprendedor", utilizando gamificación, con videojuegos, realidad aumentada (RA) y otras experiencias lúdicas de aprendizaje, que favorezcan el aprendizaje de los conceptos básicos de administración de empresas y el desarrollo de altos niveles de competencia emprendedora, de un modo divertido y motivador, de los alumnos del Curso de Formación para Microemprendedores del IPCL Fomilab y de los visitantes a dicho sitio web, a fin de que puedan alcanzar el éxito en la gestión de sus microemprendimientos.	Se espera obtener: Un sitio web titulado "Rumbo al éxito emprendedor", que incluya secuencias didácticas de didáctica transmedia con gamificación, videojuegos, RA y otras experiencias lúdicas de aprendizaje, que favorezca el aprendizaje de conceptos básicos de administración de empresas y el desarrollo de altos niveles de competencia emprendedora.	Creación del sitio web: "Rumbo al éxito emprendedor", https://sites.google.com/view/rumboalexitoeemprendedor/comenzamos Elaboración de las secuencias didácticas con gamificación, videojuegos, RA y otras experiencias lúdicas de aprendizaje sobre los contenidos del espacio curricular Organización y Administración de PYMES del IPCL Fomilab, que se pueden ver en: https://view.genial.ly/61b2d2a00dbe820d99a53897/interactive-content-secuencia-didactica-de-didactica-transmedia https://view.genial.ly/60c7e91102975f0d629b333d/presentation-propuesta-mediada-por-tic-fomentando-la-iniciativa-emprendedora e incluir dichas secuencias didácticas en el mencionado sitio web	Para la realización de este trabajo se necesitarán los siguientes recursos: A. Recursos humanos Todas las tareas se realizarán personalmente. B. Recursos materiales Descripción Cantidad Hojas de papel tamaño A4 100 Computadora con acceso a Internet 1 Impresora 1 Local de Trabajo 1 Hojas de papel borrador 100 Materiales bibliográficos Varios	Los beneficios esperados para el IPCL Fomilab es que a través de la formulación de esta propuesta pedagógica se contribuye a alcanzar los objetivos planteados en la Misión de la Asociación Fomilab, propietaria de dicho Instituto, consistente en fomentar, mediante la formación para microemprendedores, la realización de emprendimientos de personas desocupadas. En tanto que, para los destinatarios de esta propuesta, esto redundará en los siguientes beneficios: podrán aprender de un modo divertido y motivador los conceptos básicos de administración de empresas y el desarrollo de altos niveles de competencia emprendedora, para poder gestionar de un modo exitoso sus emprendimientos, lo que provoca satisfacción en las personas capacitadas, reducción de costos, incremento de su productividad y optimización de los tiempos en la ejecución de las actividades que forman parte de sus microemprendimientos.
Elaborar las secuencias didácticas correspondientes a la propuesta pedagógica transmedia "Rumbo al éxito emprendedor" e incluirlas en dicho sitio web.	Realización de encuestas, entrevistas personales con testimonios, informes de expertos, que permitan verificar la utilidad de este proyecto educativo implementado mediante una experiencia piloto del IPCL Fomilab,	https://view.genial.ly/619276be5479dc0d7f2cafef/interactive-content-validation-de-la-propuesta-fomentando-la-iniciativa-emprendedora		
Verificar mediante encuestas, entrevistas, testimonios, informes de expertos, etc. la utilidad de este proyecto educativo, implementado a través de una experiencia piloto.	Validación de la experiencia del/a usuario/a al visitar el sitio "Rumbo al éxito emprendedor", mediante encuestas e informe de experta.	https://view.genial.ly/62d486a83147580010712de4/interactive-content-validation-del-sitio-web-rumbo-al-exito-emprendedor		
Validar la experiencia del/a usuario/a emprendedor/a al visitar el sitio web "Rumbo al éxito emprendedor", mediante encuestas por internet y entrevistas personales.	Procesamiento de los datos de las encuestas realizadas en las validaciones de las prácticas pedagógicas y del sitio web, mediante el software SPSS.			Los costos de ejecución de este proyecto estarán a cargo de la investigadora.

Tabla 6: Sistematización del abordaje didáctico de la propuesta. Fuente: Elaboración propia.



5.3 Implementación práctica y teórica de la gamificación en la propuesta “Rumbo al éxito emprendedor”

1. Fundamentos teóricos de la gamificación educativa

La propuesta pedagógica del sitio “Rumbo al éxito emprendedor” encuentra sólido respaldo teórico en los aportes de autores como Andrzej Marczewski (2013), Jürgen De Smet (2021) e Imma Marín (2020), quienes conciben la gamificación como una herramienta pedagógica capaz de transformar contextos educativos tradicionales en entornos participativos, motivacionales y centrados en el estudiante.

Marczewski define la gamificación como el “uso de elementos y dinámicas de juego en contextos no lúdicos con el objetivo de motivar y comprometer a las personas”. Esta perspectiva es evidente en “Rumbo al éxito emprendedor”, donde se incorporan juegos interactivos en todas las unidades temáticas, integrando dinámicas competitivas, narrativas, colaborativas y retroalimentación inmediata como ejes metodológicos.

De Smet, por su parte, subraya la necesidad de un diseño centrado en el usuario y contextualizado, destacando que las mecánicas deben alinearse con la motivación intrínseca de los participantes y no limitarse a recompensas externas. Esta visión está presente en la propuesta, que busca despertar el interés del estudiante mediante actividades creativas que exigen producción original y reflexión crítica, como simulaciones de entrevistas, diseño de infografías, elaboración de podcasts y participación en foros virtuales.

2. Aplicación de mecánicas y dinámicas de juego

El sitio web integra mecánicas de juego clásicas como puntos, niveles, reglas claras, azar (dados), retos y competencia entre equipos. Cada unidad contiene un juego temático específico:

- En la **Unidad 1**, el juego *Jumanly* adopta la lógica de un tablero por turnos con dados, donde el avance depende de la realización efectiva de actividades específicas. Las mecánicas incluyen retroceso por errores (refuerzo negativo), casillas peligrosas (riesgo y estrategia), y meta final con condiciones estrictas de llegada (motivación por logro).
- En la **Unidad 2**, el juego *Serpientes y escaleras* refuerza la lógica de premios y castigos, proponiendo dinámicas de superación, riesgo y azar que fomentan la atención, la participación activa y la interacción en equipos. Aquí se aplican con claridad las dinámicas de competencia y cooperación, que Marczewski señala como fundamentales para crear experiencias envolventes.

Las unidades 1 y 2 utilizan elementos multimedia e interactividad para brindar retroalimentación constante: por ejemplo, la coevaluación de los compañeros a través de rúbricas compartidas, la publicación en redes sociales, y la exposición en blogs colaborativos.

- En la **Unidad 3**, el *Juego de la Oca*, aparecen distintas mecánicas de juego a raíz de que se presenta lo siguiente:



- Casillas con consignas: Cada casilla tiene una consigna que puede ser un desafío, una pregunta o una acción. Estas funcionan como misiones o retos, favoreciendo la autodeterminación y el progreso.
- Avance por dados: Introduce aleatoriedad y suspense, componentes lúdicos tradicionales que alimentan la motivación extrínseca.
- Retrocesos o avances extra: Las reglas de avance o retroceso simulan consecuencias de las decisiones, brindando feedback inmediato.

Asimismo, se producen distintas dinámicas de juego, en virtud de lo siguiente:

- Narrativa simbólica: El recorrido simula un camino emprendedor con obstáculos y logros. Esta narrativa impulsa el sentido de propósito y autoevaluación.
- Colaboración y socialización: Se propone que los estudiantes jueguen en grupos, favoreciendo la dinámica de relación y el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo (Marín, 2020).
- Competencia saludable: El juego genera un espacio de competencia amistosa, sin que el foco esté solo en ganar, lo que ayuda a mantener el equilibrio entre motivación intrínseca y extrínseca.

Diseño centrado en el usuario (De Smet): Se aprecia una adecuación del juego a las edades e intereses del público objetivo.

Perspectiva lúdica (Marín): Se integra el juego como estrategia de aprendizaje activa, conectando lo emocional con lo cognitivo.

- En la **Unidad 4**, el juego *La Búsqueda del Tesoro*, se generan diversas mecánicas de juego, dado lo siguiente:
 - Pistas ocultas: Exige decodificar mensajes, resolver enigmas y tomar decisiones, fortaleciendo el pensamiento crítico y la exploración.
 - Recolección de pistas para hallar un "tesoro": El tesoro funciona como recompensa simbólica, lo que genera motivación extrínseca inicial y fortalece la motivación intrínseca si el objetivo está vinculado con un propósito valioso.
 - Registro de hallazgos: Los jugadores registran reflexiones, lo que vincula la actividad con procesos metacognitivos (mastery y propósito).

En lo que se refiere a las dinámicas de juego, surgen debido a:

- Narrativa de búsqueda: Se propone una historia donde los jugadores son protagonistas. Esto fomenta inmersión y engagement, tal como lo recomienda Marczewski.
- Trabajo colaborativo: La actividad promueve que los estudiantes se organicen en equipos, fomentando cooperación y distribución de roles (construcción social del conocimiento – Vygotsky, retomado por Marín).



- Desafío y descubrimiento: La dinámica es exploratoria y está basada en la curiosidad, un motor clave de la motivación intrínseca (De Smet, 2021).

Diseño centrado en el usuario (De Smet): El juego responde a un entorno educativo concreto y propone retos significativos.

Jugar para aprender (Marín): Esta propuesta se enmarca en un paradigma donde jugar es sinónimo de aprender activamente.

Las unidades 3 y 4 logran integrar con acierto los principios de la gamificación educativa, evitando la “explotación lúdica” (Marczewski) y promoviendo el juego como experiencia significativa, tal como plantea Marín. Estas experiencias contribuyen al desarrollo de habilidades blandas, fomentan el aprendizaje activo y fortalecen el sentido de pertenencia y autonomía del estudiante.

3. Motivación intrínseca y extrínseca

La propuesta logra equilibrar elementos de motivación extrínseca (como lograr completar un juego o publicar una producción en la página de Facebook del curso) con componentes de motivación intrínseca, tales como:

- la satisfacción de superar desafíos cognitivos,
- la producción creativa (vídeos, infografías, audios),
- la autonomía para elegir herramientas digitales,
- y la socialización al interactuar con otros compañeros en espacios colaborativos (Padlets, blogs, redes).

Este enfoque se alinea con el modelo RAMP de Marczewski (Relatedness, Autonomy, Mastery, Purpose), ya que:

- **Relatedness (Relación):** Se da a través del juego grupal. Lograda por la cooperación en equipo. Los estudiantes trabajan en equipos y comentan los trabajos de sus pares, lo que promueve el sentido de pertenencia;
- **Autonomy (Autonomía):** Elección de estrategias para resolver cada casilla, pueden elegir herramientas (Genially, Canva, SoundCloud, Mindomo). Los jugadores deciden qué pistas seguir y cómo interpretar la información. ;
- **Mastery (Maestría):** Superación de desafíos que mejoran la comprensión del contenido. Las respuestas implican análisis crítico y reflexión. Las actividades están orientadas al desarrollo de habilidades reales para el mundo laboral;
- **Purpose (Objetivo):** El avance en el juego se relaciona con avanzar en el camino emprendedor. El contenido está vinculado a la formación de emprendedores, lo que aporta sentido y proyección profesional. El tesoro se vincula con el autoconocimiento y el aporte a la comunidad.



4. Narrativa y contexto como herramientas pedagógicas

Una de las características más valiosas de la gamificación en “Rumbo al éxito emprendedor” es la incorporación de **narrativas estructuradas**, como el juego de *Jumanilly*, que simula un recorrido lleno de desafíos y obstáculos, o el uso de la película “Bichos” en la unidad de liderazgo, que introduce la dinámica de clase invertida y la gamificación con Socrative.

Imma Marín sostiene que el juego debe ser entendido como una herramienta pedagógica formal y no solo como entretenimiento. Desde esta concepción, el entorno lúdico se convierte en un espacio de aprendizaje auténtico donde se estimulan competencias cognitivas, sociales y emocionales.

En la propuesta, las narrativas no solo dan contexto y cohesión a las actividades, sino que potencian la inmersión y el compromiso del alumno con su propio aprendizaje. Así, se construye un proceso educativo significativo y emocionalmente positivo.

5. Evaluación gamificada y feedback significativo

Uno de los aspectos más innovadores del proyecto es el sistema de evaluación. Alineado con los principios de retroalimentación inmediata (feedback) mencionados por Marczewski, se utiliza una amplia variedad de rúbricas específicas para cada tipo de actividad: desde entrevistas simuladas y nubes de palabras, hasta análisis FODA y videos dramatizados. A esto se suman instancias de autoevaluación, coevaluación y evaluación formativa.

La publicación en espacios públicos (blogs, redes, SoundCloud) actúa como estímulo de calidad y esfuerzo, ya que el producto final trasciende al aula y se convierte en una obra compartida y visible, lo que estimula la mejora continua y el compromiso del estudiante.

6. Sostenibilidad, adaptabilidad y ética en la gamificación

Siguiendo a De Smet y a Marczewski, la gamificación debe respetar el contexto educativo y no forzarse en entornos que no sean propicios. En el caso de “Rumbo al éxito emprendedor”, la gamificación aparece como parte natural de una secuencia didáctica innovadora y ajustada a las capacidades tecnológicas y culturales del alumnado, propio de institutos de capacitación laboral.

Además, se observa una preocupación ética al evitar la sobrecarga de estímulos o la utilización puramente lúdica de los juegos. Cada actividad responde a un objetivo formativo y promueve una competencia concreta vinculada al emprendedurismo, lo cual evita la trivialización del proceso educativo.

7. Conclusión

La propuesta pedagógica de “Rumbo al éxito emprendedor” representa una aplicación efectiva, pertinente y coherente de la gamificación como estrategia de enseñanza-aprendizaje. A través de mecánicas de juego cuidadosamente diseñadas, feedback significativo, narrativas envolventes y producción creativa, se logra movilizar tanto la motivación intrínseca como extrínseca del alumnado.



El enfoque se encuentra sólidamente fundamentado en las teorías de Marczewski, De Smet y Marín, y materializa en la práctica los principios de la pedagogía lúdica, el diseño centrado en el usuario y el aprendizaje basado en la acción. Esta propuesta no solo gamifica el contenido, sino que convierte la experiencia educativa en una aventura significativa hacia el desarrollo personal y profesional de futuros emprendedores. A continuación, se visualizará un Cuadro Comparativo sobre la aplicación de las técnicas de Gamificación en las 4 unidades de la propuesta educativa:

Unidad	Juego aplicado	Mecánicas de juego	Dinámicas de juego	Motivación (según Marczewski)	Diseño centrado en el usuario (De Smet)	Enfoque lúdico (Imma Marín)
Unidad 1 <i>Las Organizaciones</i>	Jumanlly (juego estilo tablero)	- Avance por dados - Casillas con consignas - Retrocesos y penalizaciones - Videos interactivos	- Trabajo en equipo - Superación de retos - Competencia por llegar al final	- Progreso (niveles y desafíos) - Feedback inmediato - Relatedness y Mastery	- Actividades multimedia, colaborativas y creativas - Ajustado a contextos reales (videoentrevistas, nubes de palabras, FODA, podcast)	- Uso del juego para representar situaciones reales - Conexión emocional con el contenido
Unidad 2 <i>Principios de Administración</i>	Serpientes y Escaleras	- Dados - Escaleras (avances) y serpientes (retrocesos) - Actividades variadas por casilla	- Reflexión crítica - Dinámica competitiva pero educativa - Coevaluación entre pares	- Propósito y autonomía - Logro de metas administrativas - Relatedness (juego grupal)	- Películas y Socrative - Trabajo con Padlet - Revisión de conceptos mediante juego	- Integración de audiovisual, participación activa y debate - Juego como organizador de contenidos
Unidad 3 <i>Habilidades emprendedoras</i>	Juego de la Oca	- Casillas con consignas - Avance por dado - Premios/sanciones	- Cooperación y diálogo - Exploración de habilidades blandas - Análisis de experiencias	- Propósito y Autonomía - Feedback constante - Mastery al aplicar	- Fomenta autorreflexión y diagnóstico de habilidades	- Juego como herramienta para el autoconocimiento - Entorno seguro para

		ciones simbólicas - Tareas activas	de vida	habilidades	Personalización del aprendizaje	experimentar roles
Unidad 4 <i>Compromiso con la comunidad</i>	Búsqueda del Tesoro	- Pistas - Decodificación - Resolución de acertijos - Recompensa simbólica final	- Cooperación y diálogo - Exploración de habilidades blandas - Análisis de experiencias de vida	- Fuerte motivación intrínseca - Propósito social - Mastery y Autonomía	- Desafíos con sentido - Juego adaptado a contexto local y social - Evaluación por reflexión	- Juego como puente entre lo individual y lo comunitario - Aprendizaje basado en vivencias significativas

Tabla 7: Cuadro Comparativo sobre Aplicación de Técnicas de Gamificación en las 4 unidades de la propuesta educativa. Fuente: Elaboración propia.

Síntesis Analítica General

- **Marczewski (2013):** Se evidencia una implementación consciente del modelo RAMP (Relación, Autonomía, Maestría, Propósito) en cada unidad. El diseño de los juegos evita el uso abusivo de elementos extrínsecos (puntos, premios) y prioriza desafíos con sentido pedagógico. El feedback está presente en todas las actividades, al igual que el reconocimiento del esfuerzo colectivo.
- **De Smet (2021):** La propuesta se adecúa al enfoque de diseño centrado en el usuario. Se emplean herramientas tecnológicas diversas (Genially, Padlet, Socrative, SoundCloud, Mindomo, YouTube) que promueven experiencias adaptadas al nivel y contexto de los estudiantes. Se respeta la autonomía y se estimula el pensamiento crítico, lo que refuerza la motivación intrínseca.
- **Imma Marín (2020):** El juego no es accesorio, sino núcleo de la estrategia educativa. Cada unidad integra el juego como forma natural de aprender, experimentar y socializar. El enfoque emocional, expresivo y significativo está presente, especialmente en las unidades 3 y 4.

5.4 Análisis auto crítico de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”

El sitio web “Rumbo al Éxito Emprendedor” plantea un enfoque innovador para abordar el aprendizaje, particularmente en el ámbito del emprendimiento.



Contextualización de la Narrativa Transmedia

La narrativa transmedia, como señala Jenkins (2008), es una estrategia de comunicación en la que una historia o mensaje se extiende a través de múltiples plataformas, con cada una de ellas contribuyendo de manera única al relato global. El sitio web “Rumbo al Éxito Emprendedor” sigue este enfoque, permitiendo a los usuarios interactuar con diferentes elementos en diversas plataformas, cada una de las cuales añade un valor particular a la experiencia de aprendizaje (Jenkins, 2008). En este sentido, el sitio no solo presenta contenidos en forma de texto, sino que también incluye elementos interactivos como juegos, muros colaborativos y redes sociales, que se entrelazan para formar un relato más amplio sobre el éxito emprendedor.

Este sitio web utiliza el "modelo feed-feed" (Aparici, 2012), lo que implica que la interacción no es solo bidireccional, sino que cada usuario tiene la capacidad de contribuir a la construcción del conocimiento colectivo. Este modelo fomenta la colaboración activa entre los usuarios, eliminando las jerarquías tradicionales de "emisor" y "receptor", y promoviendo una narrativa colectiva y dinámica (Aparici, 2012).

El Usuario como Prosumidor

Uno de los aspectos más destacables de “Rumbo al Éxito Emprendedor” es la manera en que empodera al usuario, invitándolo a desempeñar el rol de prosumidor (productor y consumidor de contenido). Este concepto, desarrollado por Toffler (1980), y posteriormente ampliado en el contexto digital por autores como Scolari (2013), encuentra su máxima expresión en este sitio educativo transmedia. Los usuarios no solo consumen información sobre emprendimiento, sino que también se espera que contribuyan a la narrativa a través de sus propias producciones y posteos en redes sociales, generando así un proceso de retroalimentación continuo entre los participantes (Aparici, 2012).

Esta perspectiva tiene múltiples ventajas en el ámbito educativo. Por un lado, promueve una mayor participación y compromiso de los estudiantes, quienes dejan de ser receptores pasivos de información. Por otro lado, favorece la construcción conjunta de conocimientos, permitiendo que las ideas sean discutidas, re significadas y enriquecidas a través de las interacciones entre los usuarios. Sin embargo, este modelo también presenta desafíos. La participación activa de los usuarios no siempre está garantizada, lo que podría limitar la eficacia del modelo en contextos donde los estudiantes no están habituados a una educación colaborativa o carecen de las competencias digitales necesarias para participar plenamente (Selwyn, 2016).

Interactividad y Participación

Cabe destacar la importancia de la interactividad como un principio fundamental de la narrativa transmedia en este sitio web. Se destacan los tres principios de interactividad de Aparici (2012): participación e intervención, bidireccionalidad-hibridación, y permutabilidad-potencialidad. En “Rumbo al Éxito Emprendedor”, estos principios se evidencian a través de múltiples formas de participación y colaboración. Los usuarios pueden intervenir en los contenidos, modificarlos y



compartir sus interpretaciones, generando una comunicación fluida y dinámica entre todos los actores implicados.

Este enfoque interactivo es especialmente relevante en el contexto de la educación contemporánea, donde las tecnologías digitales han transformado el modo en que se accede y procesa la información. Los estudiantes actuales no solo consumen contenidos, sino que también los crean, los comparten y los transforman a través de diversas plataformas. Esta interacción constante con los medios es lo que define la narrativa transmedia, ya que no existe una secuencia lineal predefinida; los usuarios pueden elegir qué elementos explorar, en qué orden y a través de qué medios (Jenkins, 2008).

Sin embargo, uno de los desafíos críticos de este enfoque es la fragmentación de la experiencia educativa. Al ofrecer múltiples puntos de entrada y salida a la narrativa, el riesgo es que algunos usuarios no accedan a todos los elementos de la narrativa y, por lo tanto, no logren una comprensión completa de los contenidos. Esta fragmentación puede limitar la efectividad pedagógica de la narrativa transmedia si no se acompaña de una guía clara que oriente a los estudiantes en su recorrido a través de las diversas plataformas (Scolari, 2013).

Potenciación de la Tarea Pedagógica

En términos de la didáctica transmedia, el sitio web “Rumbo al Éxito Emprendedor” sobresale por integrar diversas herramientas interactivas, como videojuegos, realidad aumentada (RA) y blog colaborativo, entre otros elementos. Estas herramientas permiten a los estudiantes no solo acceder a información teórica sobre el emprendimiento, sino también aplicarla de manera práctica y lúdica, lo que favorece un aprendizaje más significativo. Tal como lo menciona Gee (2003), los videojuegos y las experiencias lúdicas pueden ser poderosos facilitadores del aprendizaje, ya que permiten a los estudiantes experimentar situaciones reales y resolver problemas en un entorno seguro y controlado.

El uso de estas herramientas lúdicas y tecnológicas también refleja una tendencia hacia la gamificación en la educación, la cual ha demostrado ser eficaz para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes (Deterding et al., 2011). No obstante, es crucial que estas experiencias de aprendizaje lúdico no se conviertan en un fin en sí mismas, sino que estén alineadas con objetivos pedagógicos claros. En este sentido, este sitio web ha modelado los dominios del conocimiento como espacios conceptuales abiertos, lo que posibilita a los alumnos construir sus propios mapas de exploración, asegurando que las actividades no sean meras distracciones, sino que contribuyan de manera significativa al aprendizaje (Aparici, 2012).

Conclusión del análisis auto crítico de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”

Se puede afirmar que, “Rumbo al éxito emprendedor”, constituye una narrativa transmedia, dado que, como lo menciona Jenkins (2008), “construye un relato interrelacionado que, guarda independencia narrativa y sentido completo, formando parte de un relato global”. Al recorrerla,



la persona interesada puede acceder a algunos elementos y dejar otros sin visitar, pero siempre será capaz de construir ese sentido completo de la narrativa en sí (el trabajo con las claves para el éxito emprendedor y todo lo relacionado con los microemprendimientos).

La comunicación efectuada en las secuencias didácticas a través de diversas plataformas, medios, dispositivos y uso de redes sociales se justifica, dado que, en términos de Kap (2014:176-177): “es imposible pensar la educación por fuera del campo de la comunicación, la cultura y las significaciones que se construyen, de las subjetividades que se ponen en juego y de las tensiones, resistencias o atajos que emergen, que surgen al explicitarla o ponerla en cuestión”. Según esta autora, esto, implica, también, reconocer el lugar primordial que ocupa el conocimiento, su producción, su circulación y, por supuesto, su consumo en la ampliación de oportunidades para el aprendizaje y para una sociedad más justa.

Tal como afirman Piscitelli y Alonso (2020: 37) citados por Kap (2020: 103) “para intuir los recursos posibles de la innovación, debemos ser capaces de generar una estructura metodológica para pensar y producir nuevas ideas que deriven en objetos y procesos”. Prosiguiendo con Kap (2020: 103) es en esta línea de investigación, donde emerge la configuración de una didáctica transmedia como parte de las mutaciones didácticas relevadas a lo largo de los últimos años y como un espacio intersticial que habilita nuevas mediaciones en el campo de la didáctica, pero también en el de la comunicación. Las producciones audiovisuales, compartidas en las redes producen prácticas de trabajo colaborativo y colectivo, originando el pensamiento divergente, de búsqueda e interpretación. Conforme a esto, según Kap (2020), “una didáctica transmedia implica documentos compartidos, colaboración, expansión, transversalidad, co-diseño, participación y por, sobre todo, un lugar para lo provisional, lo experimental” (p. 104).

Por todo lo expuesto, se puede asseverar que, las secuencias didácticas incorporadas a la narrativa transmedia “Rumbo al éxito emprendedor”, constituyen una práctica de Didáctica Transmedia, definida por Miriam Kap (2021) como “una nueva manera de entender la enseñanza y el aprendizaje amplificado por las mediaciones tecnológicas, profanando los usos comunes de los dispositivos y plataformas, promoviendo la producción colectiva del conocimiento de una manera creativa, heterodoxa y, fundamentalmente, contrahegemónica”.

El sitio web “Rumbo al Éxito Emprendedor” representa un ejemplo robusto de narrativa y didáctica transmedia aplicada al ámbito educativo, empoderando a los usuarios como prosumidores y facilitando una experiencia de aprendizaje interactiva y colaborativa.

No obstante, su eficacia depende de la participación activa de los usuarios y de la capacidad del diseño educativo para guiar a los estudiantes a través de los múltiples elementos de la narrativa. La clave para mejorar este tipo de experiencias reside en asegurar una coherencia pedagógica que vincule las plataformas y herramientas digitales con objetivos educativos claros y evaluables.



5.5 Validación de la propuesta pedagógica del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” (Ver el detalle del procesamiento de las encuestas en el 8. ANEXO)

VALIDACIÓN DE CAMPO

En base a las sugerencias aportadas por los/as estudiantes del Curso Organización y Administración de PYMES, los/as cuales constituyen los beneficiarios directos del Proyecto “Fomentando la iniciativa emprendedora”, en la Etapa de **Validación de Campo**, se puede observar lo siguiente, lo cual da lugar a efectuar algunas modificaciones en la propuesta original:

1. En cuanto a la validación de campo, por parte de los/as alumnos/as, realizada mediante encuestas de opinión a los 5 estudiantes participantes del curso, respecto del contenido de la propuesta educativa, la mayor parte de los alumnos (en promedio el 80 %) respondió que estaba completamente de acuerdo con el mismo y el 20 % restante en promedio, respondió, que estaba de acuerdo. De esto se deduce que, no habría que realizar modificaciones referidas al contenido de la propuesta, desde el punto de vista de los usuarios o beneficiarios directos de este proyecto de intervención pedagógica.
2. En cuanto a la validación de campo, por parte de los/as alumnos/as, respecto de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y los espacios de comunicación y participación de esta propuesta educativa, en general, la totalidad de los alumnos (100 %) respondió que siempre podía acceder a los mismos, solamente 1 alumna respondió que a veces podía acceder a la plataforma de Google Classroom. De esto se infiere que, habría que llamar a un especialista o técnico en plataformas e-learning, para detectar el problema por el cual se produjo esto, aunque puede atribuirse, también, a problemas de conectividad del dispositivo digital de la alumna.
3. Respecto de las sugerencias de mejora de la propuesta educativa por parte de los/as estudiantes, surge que **será necesario compartir más al inicio las experiencias previas de los participantes en cuanto a entendimientos**, lo cual será tenido en cuenta en próximas capacitaciones. Se proyecta efectuar una evaluación diagnóstica de los saberes previos respecto del tema de microemprendimientos, a través de la herramienta de gamificación Socrative.
4. En general, se puede afirmar, en base a las entrevistas a través de audios y videos efectuadas a los estudiantes, que las expectativas de los/as alumnos/as respecto de la capacitación, fueron cubiertas, **que les pareció excelente la metodología de enseñanza mediante juegos** y que recomendarían este curso a otras personas, dado que **les posibilitó adquirir herramientas útiles de administración de empresas para llevar a cabo un microemprendimiento**.



VALIDACIÓN TÉCNICA

En base a las recomendaciones realizadas por los/as profesionales del área de las Ciencias Económicas y los/as profesionales del ámbito de la Educación, en la Etapa de **Validación Técnica**, se puede observar lo siguiente, lo cual origina algunos ajustes en la propuesta original:

- 1) En cuanto a la validación técnica, por parte de los/as profesionales (que en un 80 % pertenecían al ámbito de la Educación y solo un 20 % al área de las Ciencias Económicas), realizada mediante encuestas de opinión a 15 profesionales, respecto del contenido de la propuesta educativa, la mayor parte de ellos (en promedio el 86,67 %) respondió que estaba completamente de acuerdo con el mismo y el 13,33 % restante, en promedio, respondió, que estaba de acuerdo. De esto se deduce que, no habría que realizar modificaciones referidas al contenido de la propuesta, desde el punto de vista de los expertos.
- 2) Cabe acotar que, solamente un profesional de los 15 encuestados, consideró que la carga de trabajo de la propuesta educativa es inapropiada. Pero, en este sentido, cabe aclarar que, por tratarse de juegos, donde interviene el azar, a través del tirado de un dado, entonces, los estudiantes, no deben llevar a cabo todas las actividades propuestas en los juegos, sino solamente las que les toquen en suerte, por lo cual esta sugerencia no será tenida en cuenta.
- 3) En cuanto a la validación técnica, por parte de los/as profesionales, respecto de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y los espacios de comunicación y participación de esta propuesta educativa, en general, la mayor parte de ellos/as (en promedio el 80 %) respondió que siempre podía acceder a los mismos. El 20 % restante, en promedio, opinó que casi siempre podía acceder. Solamente 2 de los 15 profesionales, respondió que a veces podía acceder a los contenidos del curso a través del blog “Organización y Administración de PYMES”, lo cual, también, podría atribuirse, a problemas de conectividad.
- 4) Respecto de las sugerencias de mejora de la propuesta educativa por parte de los/as profesionales, surge que **será imprescindible difundir más la propuesta e incluir otras redes sociales, tales como Linkedin, en la narrativa transmedia, a fin de dar a conocerla**, lo cual será tenido en cuenta como un valioso aporte a incorporar en la propuesta, a través de la contratación de un community manager o especialista en redes sociales.
- 5) Otras recomendaciones importantes a ser consideradas para implementar, en lo que continúa del dictado del curso, fueron: **a) colocar a cada actividad propuesta planteada el fin o lo que se pretende lograr con su realización, además de una breve explicación de cómo esto se vincula con el propósito y objetivos específicos de la propuesta general. b) garantizar el acceso al proyecto a sujetos que viven en diferentes contextos de la realidad social que nos atraviesa. c) articular con los municipios la aplicación del Programa Nacional Promover a las personas capacitadas, el cual beneficia a personas con discapacidad y microemprendedores, con apoyo económico para concretar sus emprendimientos.**



6) Tras desarrollar clases mediante una prueba piloto, dirigidas a 5 estudiantes, surgen los siguientes resultados:

- **De las entrevistas mediante podcasts** realizadas a la totalidad de los/as participantes en el Curso de Organización y Administración de PYMES, resulta que todos/as coincidieron en la utilidad y practicidad de la capacitación que brinda herramientas valiosas para llevar a cabo un emprendimiento. Todos/as concordaron en que los juegos desarrollados en el curso, estimulan el aprendizaje de un modo entretenido, motivador e innovador. **Algunas frases de los/as alumnos/as** son: “Es un taller bastante interactivo e innovador que nos permite crecer como microemprendedores” “La interacción con otros a través de los juegos me genera un sentido de pertenencia, agradezco la convocatoria, dado que me beneficia en lo que estoy emprendiendo” “El curso me parece re interesante. Me encantaron los juegos, aprender a través de ellos me parece super bueno. Espero poder seguir viniendo” “El curso me pareció muy bueno, estoy aprendiendo, la verdad es que no sé prácticamente nada sobre microemprendimientos, así que me está viniendo bárbaro” “Espero poder seguir viniendo a las demás clases. Me gusta porque tiene contenido. Alejandra nos brinda material de estudio, tenemos un grupo, jugamos y aprendemos” “Muy interesante el curso, se me pasó muy rápido la hora. He podido aprender varias cosas. Me pareció muy bueno y práctico también” “El curso para emprendedores me parece muy bueno porque da posibilidad de un trabajo independiente. Es muy ágil, divertido, claro, en la manera de encaminarlo mediante juegos y da las pautas de cómo establecer una empresa. La profesora Alejandra es muy interactiva y ágil para brindarlo. Estoy muy agradecida de que me hayan invitado para hacerlo”.
- **De las entrevistas a través de videos** efectuadas a 3 alumnas (Beatriz Mabel Agrícola, Luisa Antonia Romano (“Lila”) y Beatriz Renée Melaj), surge lo siguiente:
 - 1. Comentarios de Beatriz Mabel Agrícola:** “Quiero agradecer a María Alejandra Lucero Estrada, por invitarme a este curso maravilloso. Tenemos una dinámica muy importante. Estamos desarrollando proyectos y eso nos permite ampliar el panorama de un proyecto. Trabajamos muy bien el modelo Canvas y todo lo que es el desarrollo de un microemprendimiento. Al trabajar en grupo, con diferentes ideas, se puede armar un proyecto en común, desarrollarlo e implementarlo en el curso. El juego es una forma didáctica de fijar los conocimientos y, de esa forma, se pueden profundizar los temas”.
 - 2. Comentarios de Luisa Antonia Romano (“Lila”):** “El curso me parece interesantísimo, sobre todo para una persona como yo, que no tiene mucho conocimiento sobre la parte comercial de una empresa. Me parece que el nivel de tus conocimientos es altísimo y me sirve para iniciar un microemprendimiento, ya que recibo un montón de herramientas que para mí eran desconocidas. Me encanta el aprendizaje por juegos, ya que se me graban más los conceptos. Recomiendo mucho este curso porque se adquieren herramientas de un modo que no se encuentra en el mercado. Te agradezco mucho que me hayas invitado a participar”.
 - 3. Comentarios de Renée Beatriz Melaj:** “El curso me parece bueno en general para toda persona que desea establecer un negocio propio, en forma independiente. Los juegos que hemos desarrollado. como didáctica de aprendizaje me parecen interesantes e interactivos. Por medio de los juegos se aprende de forma divertida todos los lineamientos para establecer una empresa, entre ellos, una entrevista de trabajo. Sugiero este curso a toda persona que desee ingresar al campo laboral, para realizar un microemprendimiento. La profesora muy divertida e interactiva”



6. CONCLUSIONES

6.1 Impacto real de la propuesta pedagógica: Fortalezas y resultados de la prueba piloto

1. Resultados medibles y observables

Participación activa y sostenida: La totalidad de los participantes completó las actividades lúdicas propuestas, incluyendo el uso de un juego como Jumanilly.

Incremento del conocimiento emprendedor: Los estudiantes manifestaron haber adquirido herramientas concretas para desarrollar un emprendimiento (modelo Canvas, estrategias de administración, habilidades blandas, etc.).

Mayor retención de contenidos: Se destaca el valor del juego como herramienta que favorece la fijación de conocimientos: “Me encanta el aprendizaje por juegos, ya que se me graban más los conceptos” (Romano)

2. Evidencia testimonial directa

Los estudiantes expresaron, de manera reiterada, los beneficios de la propuesta. Algunas frases claves incluyen:

“El curso me pareció muy bueno, estoy aprendiendo. Me encantaron los juegos.”
“La interacción con otros a través de los juegos me genera un sentido de pertenencia.”
“Se aprende de forma divertida todos los lineamientos para establecer una empresa.”
Estas apreciaciones confirman la efectividad de las estrategias de gamificación para generar motivación intrínseca, autonomía y sentido de propósito (modelo RAMP de Marczewski).

3. Comparación antes y después

Antes: La mayoría de los estudiantes no poseía conocimientos previos sobre administración ni experiencia emprendedora.

Después: Manifiestan sentirse empoderados para iniciar un microemprendimiento y reconocen la utilidad práctica del curso: “Estoy recibiendo herramientas que eran desconocidas para mí” (Romano). Además, los estudiantes lograron identificar fortalezas personales y aplicar conceptos como el análisis FODA, en contextos reales.

6.2 Debilidades y desafíos detectados en la experiencia piloto

1. Dificultades propias de la pandemia y de uso de la tecnología

- Durante el desarrollo de la propuesta en pandemia, se evidenciaron limitaciones en cuanto a la cantidad de personas que podían reunirse, precauciones sanitarias que había que implementar como uso de barbijo, toma de la temperatura y uso de alcohol en gel al ingreso de cada clase del curso correspondiente a la prueba piloto, etc.

:- Acceso irregular a internet por parte de algunos participantes.



- Necesidad de acompañamiento para el uso de plataformas como Padlet, Genially o Socrative.

2. Desigualdad en competencias digitales

Algunos estudiantes no contaban con la alfabetización digital suficiente para participar plenamente en las actividades. Fue necesario brindar tutoría adicional para garantizar la equidad.

3. Resistencia inicial al enfoque lúdico

En las primeras clases, se observó cierto recelo frente al uso del juego como herramienta educativa. Sin embargo, esta resistencia se diluyó al constatar la efectividad de las dinámicas aplicadas.

4. Carga docente intensiva

La propuesta demanda una preparación significativa del docente: planificación de juegos, seguimiento personalizado, producción de recursos multimedia y generación de espacios colaborativos digitales.

6.3 Autocrítica constructiva y recomendaciones para futuras implementaciones

Límites reconocidos:

- Brecha tecnológica persistente: Si bien en las clases se contaba con notebooks para cada alumno, la falta de acceso a dispositivos y conectividad por parte de los alumnos en sus hogares impone un límite estructural. Se recomienda el diseño de versiones análogas de los juegos para garantizar la inclusión y establecer horarios extras en la sede social de Fomilab para que los alumnos puedan ejecutar prácticas adicionales. .
- Adaptación metodológica constante: Se requiere flexibilidad docente para ajustar las propuestas en función del grupo destinatario.
- Evaluación formativa más sistematizada: Aunque se utilizaron rúbricas y dinámicas reflexivas, sería beneficioso incorporar herramientas más estandarizadas para medir el impacto del aprendizaje (como encuestas de salida, autoevaluaciones comparativas o rúbricas compartidas).

Recomendaciones:

- Fortalecer la capacitación docente en gamificación y tecnologías educativas.
- Acompañar a los estudiantes en el desarrollo de competencias digitales básicas.
- Implementar la propuesta en formato mixto (presencial + virtual) para ampliar el alcance.
- Integrar herramientas de accesibilidad para personas con dificultades de aprendizaje o discapacidad.

A modo de síntesis, la experiencia piloto de la propuesta pedagógica Rumbo al Éxito Emprendedor demuestra un alto impacto positivo en la motivación, el aprendizaje significativo y el empoderamiento emprendedor de los participantes. La aplicación cuidadosa de la gamificación, guiada por fundamentos teóricos sólidos, logró transformar el aula en un espacio participativo, creativo y reflexivo. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la inclusión



digital, la sostenibilidad de la propuesta y la evaluación estandarizada, que deberán abordarse en futuras etapas para maximizar su efectividad y alcance.

6.4 Principales resultados obtenidos de las validaciones de: la propuesta pedagógica contenida en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” y de la experiencia del usuario al visitar dicho sitio web

Las validaciones realizadas permiten concluir que la propuesta educativa transmedia implementada en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” del IPCL Fomilab resulta altamente pertinente, eficaz y valorada tanto por los destinatarios directos como por especialistas del ámbito educativo y económico.

En la validación de campo, los estudiantes del Curso de Organización y Administración de PYMES manifestaron una fuerte aceptación del contenido pedagógico, con un 80 % totalmente de acuerdo y un 20 % de acuerdo. Asimismo, el 100 % accedió sin inconvenientes a los entornos virtuales de aprendizaje, salvo una excepción atribuida a posibles fallas de conectividad.

Se destacaron positivamente la metodología lúdica mediante juegos, el uso de la narrativa de Chris Gardner como hilo conductor, y la incorporación de herramientas TIC como Socrative, lo cual potenció el compromiso y motivación. Entre las sugerencias de mejora, se propuso incorporar evaluaciones diagnósticas y compartir saberes previos.

En cuanto a la validación técnica, los 15 profesionales encuestados (mayoría del campo educativo) avalaron en un 86,67 % completamente y en un 13,33 % de forma positiva el contenido. Se propuso añadir objetivos claros en cada actividad y ampliar la difusión del sitio en redes como LinkedIn. También se sugirió articular con programas sociales como “Promover” para fomentar la inserción laboral.

La experiencia del usuario en el sitio web fue igualmente satisfactoria. Del total de 20 encuestados, el 60 % otorgó una puntuación de 10 al sitio, y el 100 % lo calificó como visualmente atractivo. El 90 % consideró sencilla y amena la navegación, y el 70 % se identificó con la historia de vida de Chris Gardner. En cuanto al contenido lúdico y formativo, la mayoría lo calificó entre “muy bueno” y “excelente”, valorando especialmente su utilidad para emprender. Finalmente, el 95 % manifestó que recomendaría el sitio a otros emprendedores.

En base a las entrevistas efectuadas a los estudiantes mediante videos y audios, surgió que, les pareció excelente la metodología de enseñanza mediante juegos y que el curso les posibilitó adquirir herramientas útiles de administración de empresas para llevar a cabo un microemprendimiento exitoso.

Estos resultados evidencian una validación integral positiva de la propuesta educativa y de su formato digital interactivo, lo cual confirma la pertinencia y el impacto de esta experiencia innovadora en la formación emprendedora en contextos de vulnerabilidad.



6.5 Conclusiones generales y perspectivas futuras

Con esta propuesta educativa, contenida en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, dirigida a estudiantes del Instituto Privado de Capacitación Laboral (IPCL) Fomilab y a visitantes de dicho sitio web, basada en las Pedagogías Emergentes de narrativa y didáctica transmedia, aula invertida, aprendizaje basado en proyectos colaborativo, gamificación, realidad aumentada, videojuegos y otras experiencias lúdicas de aprendizaje, que enfatiza las claves para alcanzar el éxito emprendedor, se ha pretendido dejar huellas perdurables en el/la estudiante, en términos de Maggio (2012): “enseñanzas poderosas”, que le posibiliten llevar a cabo un microemprendimiento, de modo de poder insertarse laboralmente en el mundo de los negocios. Además, se puede conseguir que los/as alumnos/as se comprometan y se constituyan en verdaderos protagonistas o partícipes activos de su proceso de aprendizaje.

En cuanto a perspectivas futuras, el Instituto Privado de Capacitación Laboral Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), seguirá apostando a la educación no formal gratuita de personas desocupadas, incluyendo a personas con discapacidad, mediante capacitaciones en oficios, artesanías y formación para microemprendedores, con certificación oficial de la Dirección General de Escuelas de Mendoza (DGE), una vez que terminemos de refaccionar la sede social de la Asociación Fomilab, en virtud de los requerimientos de la DGE, de que funcionemos en una sede propia o alquilada. Por otra parte, estamos desarrollando una página web de Fomilab, con una plataforma educativa en Moodle, mediante la cual daremos cursos virtuales rentados para docentes sobre Pedagogías Emergentes y el uso de las TIC en la enseñanza y, a la vez, daremos cursos virtuales accesibles para personas con discapacidad visual y auditiva, sobre oficios, artesanías y formación para microemprendedores, que estarán bonificados para personas desocupadas y personas con discapacidad.

Como reflexión personal, la práctica docente, aplicada a un grupo reducido de estudiantes en la experiencia piloto, me ha dejado como enseñanza y me ha permitido comprobar, que es menester validar, a modo de validación de campo, el diseño de nuestras propuestas pedagógicas, así como también recurrir a la opinión de expertos para la validación técnica, a fin de poder introducir los ajustes necesarios, antes de materializar el proyecto de intervención pedagógica, en una institución, en forma concreta. Agradezco enormemente al Director y Co-director del TFI por su excelente labor de tutoría y permanente apoyo y acompañamiento en este trayecto muy importante de mi vida profesional.

A modo de cierre, respecto de los desafíos de la educación en esta Era de la Transformación Digital, quien presenta este trabajo integrador final, cree, fervientemente, que las clases deben ser expansivas, despertando aprendizajes profundos, significativos y perdurables (en términos de Maggio (2012): “enseñanzas poderosas”), a fin de construir el conocimiento para resolver los problemas de la realidad, con innovación. Asimismo, la enseñanza debe convertirse en problematizadora, donde se promuevan las inteligencias múltiples y el aprender a aprender, favoreciendo el trabajo colaborativo y creativo, donde los estudiantes sean coautores y evaluadores en la producción colectiva del conocimiento, tendiendo a la autorregulación.



7. BIBLIOGRAFÍA/WEBGRAFÍA

- Aparici, R. (2012). *La educación 2.0 en la era digital: Materiales para una educación innovadora y crítica*. Gedisa.
- Aparici, R. (2012). *La educación en medios y la educomunicación: 50 años de historia*. Gedisa.
- Aparici, R., & García-Marín, D. (2019). *La educación transmedia: de narrativas y audiencias a políticas y estrategias*. Gedisa.
- Aparici, R. & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Revista Comunicar*, (38), 51-58
- Area, M., Gutiérrez, A., & Hernández, R. (2022). *Pedagogías emergentes en la era digital*. Ediciones Morata
- Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped Learning: Gateway to Student Engagement*. International Society for Technology in Education
- Bogost, I. (2015). *Play anything: The pleasure of limits, the uses of boredom, and the secret of games*. Basic Books. Avery.
- Brown, S. (2009). *Play: How it shapes the brain, opens the imagination, and invigorates the soul*. Penguin Random House.
- Cabero Almenara, J. (2014). *Estrategias para la formación del profesorado en TIC*. Universidad de Sevilla
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195.
- De Smet, J. (2021). *The Effective Use of Gamification Techniques in the Practical World*. Penguin Random House.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: defining "gamification"*. In Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments (pp. 9-15).
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
- Dinamo Labs. (2020). *ABP* . [Documento PDF].
- Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. *Perspectiva*, 20(2), 467-482
- Egenfeldt-Nielsen, S. (2009). Los videojuegos como herramientas de aprendizaje en Aranda, Daniel; Sánchez-Navarro, Jordi (eds): *Aprovecha el tiempo y juega. Algunas claves para entender los videojuegos* (pp. 185-209). Editorial UOC.



- Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., ... & Vayena, E. (2018). AI4People—An ethical framework for a good AI society: Opportunities, risks, principles, and recommendations. *Minds and Machines*, 28(4), 689-707.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan
- Gross Salvat, B. (2009). Certezas e interrogantes acerca del uso de los videojuegos para el aprendizaje. *Revista Comunicación*, 1(7), 251-264.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Jenkins, H. (2008) *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Introducción*. Paidós
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. (1999). *Cooperative Learning*. Interaction Book Company.
- Kap, M. (2014). *Conmovidos por las tecnologías: pensar las prácticas desde la subjetividad docente / Miriam Kap ; con prólogo de Mariana Maggio*. - 1a ed. - Prometeo Libros. 216 p.
- Kap, G. (2020). *Didáctica transmedia. Ecologías del aprendizaje*. Paidós.
- Kap, M. (2020). Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. *RAC 2020*, 8(11). FADECCOS.
- Kaplún, G. (2004) Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. *Revista virtual Nodos*, (3). Universidad de la República.
- Larmer, J., Mergendoller, J. R., & Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning*. ASCD.
- Lucero Estrada, M. (2017). *Desarrollo Organizacional y Gestión Social. Caso: Asociación Civil sin Fines de Lucro Fomento a la Inserción Laboral (Fomilab), en Mendoza, Argentina*. Edit. Académica Española.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. Penguin Press.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Paidós.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia*. Paidós.



Marczewski, A. (2013). *Introduction to Gamification*. Edit. Lulu.

Margulieux, L. E., Majerich, D. M., & McCracken, W. M. (2013). *Revisiting the flipped classroom: Analysis of student performance and perception*. Proceedings of the Frontiers in Education Conference. IEEE.

Marín, I. (2020). *Jugamos: El poder del juego en el aprendizaje y la vida*. Editorial Graó.

Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2014). *Reporte EduTrends: Aprendizaje Invertido*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Olaizola, A. (2017). *La clase invertida: Usar las TIC para “dar vuelta” a la clase*. Universidad de Palermo.

Pérez Tornero, J. M., & Varis, T. (2017). *Media literacy and digital competence*. UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

Piaget, J. (1967). *Psicología del niño*. Ediciones Morata.

Piaget, J. (1971). *La psicología y la pedagogía*. Ariel.

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. Norton.

Piscitelli, A. y Alonso, J. (2020). *Innovación y Barbarie. Verbos para entender la complejidad*. OuterEDU. Cap. II. Pdf

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT Press.

Scolari, C. A. (2018). La guerra de las plataformas: del papiro al metaverso. Penguin Random House.

Scolari, C. A. (2020). *Media Evolution: Emergence, Convergence and Survival*. Peter Lang.

Selwyn, N. (2016). *Is technology good for education?*. John Wiley & Sons.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.

Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. The Autodesk Foundation.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Walvoord, B. E., & Johnson Anderson, V. (1998). *Effective Grading: A Tool for Learning and Assessment*. Jossey-Bass.

Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects*, 49(1-2), 29-33.



BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772-790. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.772>

Azuma, R. T. (2011). *A survey of augmented reality*. Foundations and Trends in Human-Computer Interaction. <https://doi.org/10.1561/1100000016>

Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R., Graf, S., & Kinshuk. (2014). Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications. *Educational Technology & Society*, 17(4), 133-149. https://doi.org/10.1234/ets_17_4_133

Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*. <https://www.um.es/ead/red/M6/>

Billinghurst, M., & Duenser, A. (2012). *Augmented reality in the classroom*. Springer.

Berrett, D. (2012). *How ‘Flipping’ the Classroom Can Improve the Traditional Lecture*. The Chronicle of Higher Education. Recuperado de <https://www.chronicle.com/>

Cabero Almenara, J. y Puentes, Á. (2020). *La Realidad Aumentada: tecnología emergente para la sociedad del aprendizaje*. https://www.researchgate.net/publication/342922730_La_Realidad_Aumentada_Tecnología_emergente_para_la_sociedad_del_aprendizaje

Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627-668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>

DesLauriers, L., Schelew, E., & Wieman, C. (2011). Improved Learning in a Large-Enrollment Physics Class. *Science*, 332(6031), 862–864. <https://doi.org/10.1126/science.1201783>

Deterding, S. (2019). Eudaimonic design, or: Six invitations to rethink gamification. *Interactions*, 26(4), 52-57. <https://doi.org/10.1145/3343463>

Gentile, M., & Guerrero, L. (2023). Transmedia Learning in Higher Education: Benefits and Challenges in Latin America. *Journal of Interactive Media in Education*, 2023(1), 1–15. <https://doi.org/10.5334/jime.744>

Gross Salvat, B. (2000). La dimensión socioeducativa de los juegos. *Revista electrónica de tecnología Educativa*, (12). <https://santillanaplus.com.co/pdf/gros.pdf>

Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K., & Arfstrom, K. M. (2013). A Review of Flipped Learning. *Flipped Learning Network (FLN)*. Recuperado de <http://flippedlearning.org>

Hunicke, Le Blanc y Zubek (2004) *MDA (Mecánicas, Dinámicas y Estética): un enfoque formal para el diseño y la investigación de juegos*. <https://users.cs.northwestern.edu/~hunicke/MDA.pdf>



King, A. (1993). From Sage on the Stage to Guide on the Side. *College Teaching*, 41(1), 30–35. <https://doi.org/10.1080/87567555.1993.9926781>

Mendoza-Pérez, K., Caldera-Serrano, J., & García-Holgado, A. (2021). Educational Uses of Transmedia Storytelling: A Systematic Review. *Education and Information Technologies*, 26(5), 5411–5434. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10590-1>

Mdzol.com (19 de septiembre de 2024) *El desempleo en Mendoza subió a 6,1 % en el segundo trimestre de 2024*. Disponible en: <https://www.mdzol.com/dinero/2024/9/19/el-desempleo-en-mendoza-subio-61-en-el-segundo-trimestre-de-2024-1153414.html>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (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>

Schuman, R. (2014). *The Flipped Classroom*. Slate. <https://slate.com>

Schwartzman, G. y Odetti, V. (2011) *Los materiales didácticos en la educación en línea: sentidos, perspectivas y experiencias*. En Conferencia Internacional ICDE 2011. III Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/materiales-didacticos-educacion-linea-sentidos-perspectivas-experiencia>

Scolari, C. A. (2013). Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan. *Comunicar*, 21(41), 19–27. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-02>

Torres, R. M. y Freire, P. (1988). *Educación popular: Un encuentro con Paulo Freire*. Centro Editor de América Latina. <https://escuelasparalajusticiasocial.net/que-es-ensenar-entrevista-de-rosa-maria-torres-a-paulo-freire>



8. ANEXO: VALIDACIONES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL SITIO WEB “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR” Y DE LA EXPERIENCIA DEL USUARIO AL VISITAR DICHO SITIO WEB

8.1 VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL SITIO WEB “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR”

VALIDACIÓN DE CAMPO

- Resultados de las encuestas de opinión mediante formularios Google Forms, que implican la observación de los participantes en el lugar donde se alojan los materiales didácticos.

Contenido de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”

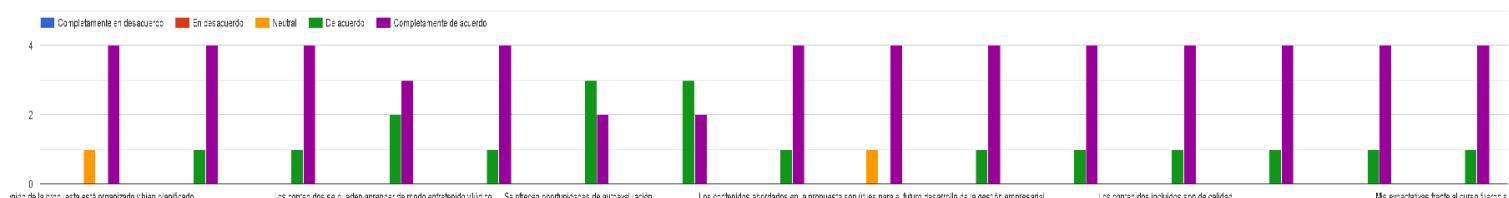


Gráfico 1: Contenido de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a los estudiantes. Fuente: elaboración propia.

En relación con la respuesta de la pregunta 1, que expresa: “El contenido de la propuesta está organizado y bien planificado” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió neutral, es decir el 20 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 2, que expresa: “La carga de trabajo de la propuesta es apropiada” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 3, que expresa: “La propuesta está organizada de modo que todos los estudiantes puedan participar de forma plena” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 4, que expresa: “Los contenidos se pueden aprender de modo entretenido y lúdico” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 3 estudiantes, es decir el 60 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 estudiantes respondieron de acuerdo, es decir el 40 %



En relación con la respuesta de la pregunta 5, que expresa: “Existe una alta motivación para el aprendizaje” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 6, que expresa: “Se ofrecen oportunidades de autoevaluación” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 2 estudiantes, es decir el 40 %, respondieron completamente de acuerdo y 3 estudiantes respondieron de acuerdo, es decir el 60 %

En relación con la respuesta de la pregunta 7, que expresa: “Se promueven prácticas de evaluación” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 2 estudiantes, es decir el 40 %, respondieron completamente de acuerdo y 3 estudiantes respondieron de acuerdo, es decir el 60 %

En relación con la respuesta de la pregunta 8, que expresa: “Los plazos establecidos para la entrega de las actividades son adecuados” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 9, que expresa: “Los contenidos abordados en la propuesta son útiles para el futuro desarrollo de la gestión empresarial” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió neutral, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 10, que expresa: “Los contenidos incorporados en la propuesta son de actualidad” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 11, que expresa: “Los enunciados de las actividades a realizar son claros” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 12, que expresa: “Los contenidos incluidos son de calidad” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 13, que expresa: “El curso contribuyó a incrementar mis habilidades y conocimientos” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %



En relación con la respuesta de la pregunta 14, que expresa: “El curso me permitió interactuar con otras personas y aprender de sus experiencias” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 15, que expresa: “Mis expectativas frente al curso fueron satisfechas” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 4 estudiantes, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 estudiante respondió de acuerdo, es decir el 20 %

Entorno virtual de aprendizaje y espacios de comunicación y participación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”

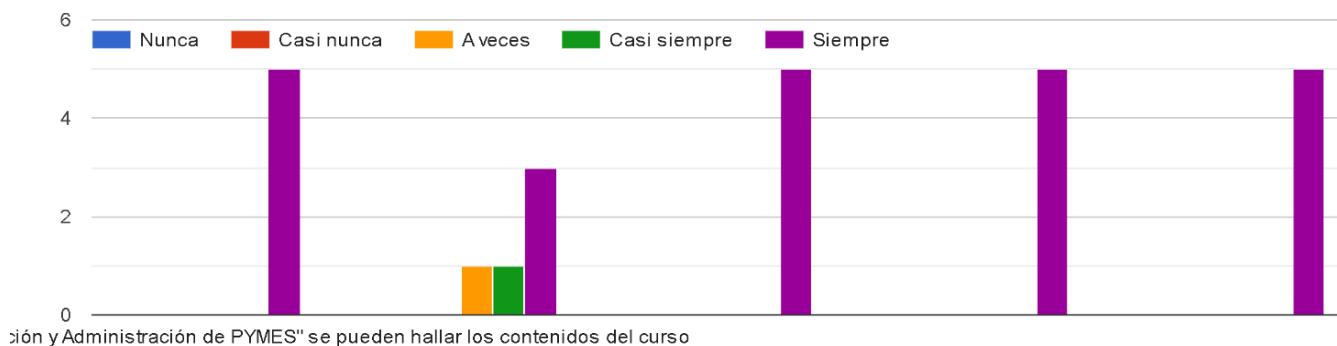


Gráfico 2: Entorno virtual de aprendizaje y espacios de comunicación y participación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a los estudiantes. Fuente: elaboración propia.

En relación con la respuesta de la pregunta 1, que expresa: “En el blog titulado “Organización y Administración de PYMES” se pueden hallar los contenidos del curso” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 5 estudiantes, es decir el 100 %, respondieron siempre.

En relación con la respuesta de la pregunta 2, que expresa: “La plataforma de Google Classroom utilizada permite el acceso sin dificultad a las unidades del programa de la propuesta.” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 3 estudiantes respondieron siempre, es decir el 60 %, 1 estudiante respondió casi siempre, es decir el 20 % y 1 estudiante respondió a veces, es decir el 20 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 3, que expresa: “El uso del Grupo de WhatsApp facilita la comunicación en forma rápida y efectiva” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 5 estudiantes, es decir el 100 %, respondieron siempre.

En relación con la respuesta de la pregunta 4, que expresa: “A través del sitio web de la Narrativa Transmedia “Rumbo al éxito emprendedor” se puede acceder a los contenidos de la propuesta” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 5 estudiantes, es decir el 100 %, respondieron siempre.



En relación con la respuesta de la pregunta 5, que expresa: “A través de la página de Facebook “Claves para el éxito emprendedor” se pueden comentar las experiencias vivenciadas como emprendedores/as” – De un total de 5 alumnos/as encuestados/as, 5 estudiantes, es decir el 100 %, respondieron siempre.

¿Qué aspectos de esta propuesta educativa te resultan más útiles o valiosos?

5 respuestas

10. El trabajar en grupo; armar y desarrollar estrategias y herramientas para microemprendimientos.
11. La interacción con compañeros de curso.
12. El contenido de excelencia del curso
13. Es loable el aprendizaje a través de juegos ya que permite fijar los conocimientos de un modo divertido y motivador.
14. Tener el material de estudio digital y trabajar con ello a través de las computadoras que nos brindan en clase.

¿Cuáles serían tus sugerencias de mejora?

5 respuestas

1. Desarrollar una propuesta de negocio desde el inicio.
2. Compartir más al inicio las experiencias previas de los participantes en cuanto a entendimientos.
3. Desarrollar el contenido a través de ejercicios lúdicos.
4. Me parece todo excelente. Sin sugerencias
5. Ninguno

¿Qué te impulsó a cursar esta propuesta educativa?

5 respuestas

1. Mejorar y capacitararme para mi empresa.
2. El deseo de adquirir herramientas para el emprendimiento.
3. Conocer el mundo del emprendedurismo.



4. Estoy esbozando un proyecto de microemprendimiento personal y este curso me está ayudando muchísimo.
5. Estoy empezando un emprendimiento y no sé nada acerca de emprender de manera seria. ¡Espero que el curso me ayude!

VALIDACIÓN TÉCNICA

Validación con expertos, tanto provenientes del ámbito educativo como del área de las Ciencias Económicas

9. Profesionales del área de las Ciencias Económicas

A1. Informes cualitativos de expertos del área de las Ciencias Económicas

Del Licenciado en Economía Adrián Pascual Ricardo Velázquez:

Mendoza, 15 de noviembre de 2021

Informe de apreciación del Lic. Adrián Pascual Ricardo Velázquez sobre el Proyecto de Intervención Pedagógica, titulado: “Fomentando la Iniciativa emprendedora” - Experiencia de Gamificación con RA, Videojuegos, otras formas lúdicas de aprendizaje y narrativa transmedia, de María Alejandra Lucero Estrada.

El proyecto está diseñado y estructurado de forma clara. Además, son claros los contenidos y actividades propuestas a los estudiantes.

Es de amplia utilidad. Por un lado, fomenta el emprendedorismo, brindando posibilidades de autoempleo a los estudiantes. Por otro lado, brinda material y recursos didácticos de gran valor a docentes del área.

Pone al servicio de la educación herramientas tecnológicas que permiten el aprendizaje de un modo atractivo para los estudiantes, captando la atención y motivándolos a aprender.

El contenido y las actividades están diseñadas y presentadas de forma comprensible, tanto para estudiantes como para capacitadores.

Presenta un fácil acceso a la plataforma de Google Classroom y a los espacios de comunicación y participación.

Felicito a María Alejandra por este valioso proyecto, y la motivo a continuar su labor educativa.

Adrián Pascual Ricardo Velázquez

Lic. en Economía – UNCUYO

DNI 29648802

- **Profesionales del ámbito de la Educación (ya sea retirados o en actual ejercicio de la profesión)**

A2. Informes cualitativos de expertos del ámbito de la Educación.

Informe cualitativo de la Dra. en Educación y Especialista de Educación María Eugenia Márquez Piazze:

“Se plantea una secuencia didáctica basada en un esquema de 4 unidades y se presenta la Ruta de Aprendizaje de manera detallada, compartiendo inclusive los vínculos a Blogger específicos, presentaciones correspondientes a propuestas de Gamificación, que plantean uso de QR, entre otros recursos relacionados.

Las actividades se desarrollan minuciosamente, especificando diversos links de acceso a recursos educativos y tareas programadas planificadas y diseñadas para tal fin, y para el desarrollo de cada eje siguiendo un hilo vertebrador común que les da sentido desde la perspectiva propia del desafío constante planteado desde el inicio.

Se especifica el tipo de evaluación, los asistentes de evaluación y los criterios propuestos, mediante los cuales se valorarán las producciones y el proceso de los estudiantes. Se propone una escalera de la metacognición como rutina de pensamiento potente para establecer momentos dedicados a la metacognición”

B. Resultados de las encuestas de opinión mediante formularios Google Forms que implican la observación de los no participantes en el lugar donde se alojan los materiales didácticos

Su participación es en calidad de:



Gráfico 3: Calidad de la participación, en base a encuesta de opinión a profesionales. Fuente: elaboración propia.

Contenido de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”

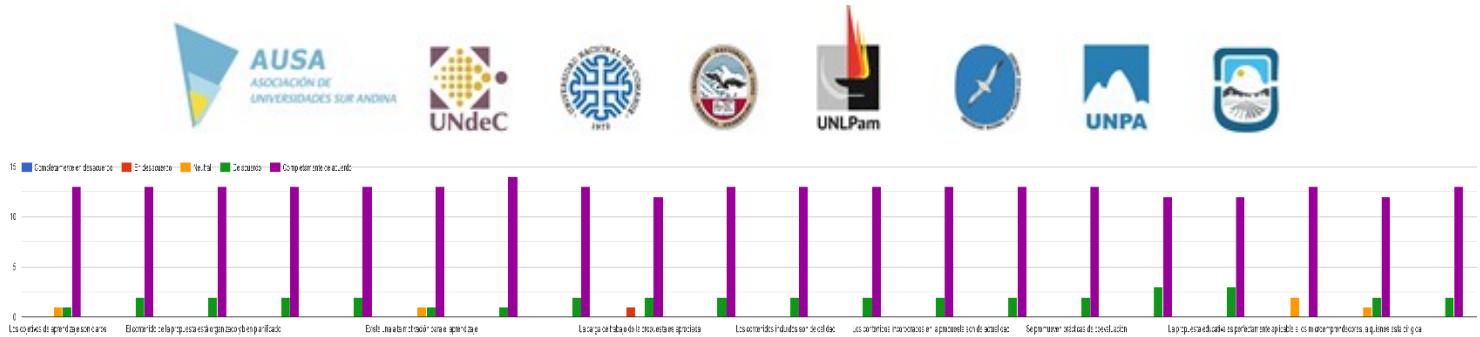


Gráfico 4: Contenido de la propuesta educativa del sitio web “Rumbo al éxito Emprendedor”, en base a encuesta de opinión a profesionales. Fuente: elaboración propia.

En relación con la respuesta de la pregunta 1, que expresa: “Los objetivos de aprendizaje son claros” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo, 1 profesional respondió de acuerdo, es decir el 6,67 % y 1 profesional respondió neutral, es decir el 6,66 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 2, que expresa: “Las actividades educativas diseñadas posibilitan alcanzar los objetivos pedagógicos propuestos” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 3, que expresa: “El contenido de la propuesta está organizado y bien planificado” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 4, que expresa: “Las actividades educativas son coherentes con la metodología planteada” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 5, que expresa: “Los contenidos se pueden aprender de modo entretenido y lúdico” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 6, que expresa: “Existe una alta motivación para el aprendizaje” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo, 1 profesional respondió de acuerdo, es decir el 6,67 % y 1 profesional respondió neutral, es decir el 6,66 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 7, que expresa: “La propuesta está organizada de modo que todos los estudiantes puedan participar de forma plena” – De un total de 15 profesionales encuestados, 14 profesionales, es decir el 93,33 %, respondieron completamente de acuerdo y 1 profesional respondió de acuerdo, es decir el 6,67 %.



En relación con la respuesta de la pregunta 8, que expresa: “Los plazos establecidos para la entrega de las actividades son adecuados” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 9, que expresa: “La carga de trabajo de la propuesta es apropiada” – De un total de 15 profesionales encuestados, 12 profesionales, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo, 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 % y 1 profesional respondió en desacuerdo, es decir el 6,67 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 10, que expresa: “Los enunciados de las actividades a realizar son claros” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 11, que expresa: “Los contenidos incluidos son de calidad” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 12, que expresa: “Los contenidos abordados en la propuesta son útiles para el futuro desarrollo de la gestión empresarial” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 13, que expresa: “Los contenidos incorporados en la propuesta son de actualidad” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 14, que expresa: “Se ofrecen oportunidades de autoevaluación” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 15, que expresa: “Se promueven prácticas de coevaluación” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 16, que expresa: “La propuesta pedagógica, de carácter inclusivo, es pertinente con la situación del contexto” – De un total de 15 profesionales encuestados, 12 profesionales, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 3 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 20 %



En relación con la respuesta de la pregunta 17, que expresa: “El proyecto de intervención pedagógico es coherente con las condiciones de vida de los destinatarios de dicha capacitación” – De un total de 15 profesionales encuestados, 12 profesionales, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo y 3 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 18, que expresa: “La propuesta educativa es perfectamente aplicable a los microemprendedores, a quienes está dirigida” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron neutral, es decir el 13,33 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 19, que expresa: “Los participantes son movilizados a buscar nueva información” – De un total de 15 profesionales encuestados, 12 profesionales, es decir el 80 %, respondieron completamente de acuerdo, 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 % y 1 profesional respondió neutral, es decir el 6,67 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 20, que expresa: “El curso promueve la indagación de los participantes en búsqueda de nuevos aprendizajes significativos” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 %, respondieron completamente de acuerdo y 2 profesionales respondieron de acuerdo, es decir el 13,33 %.

Entorno virtual de aprendizaje y espacios de comunicación y de participación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”

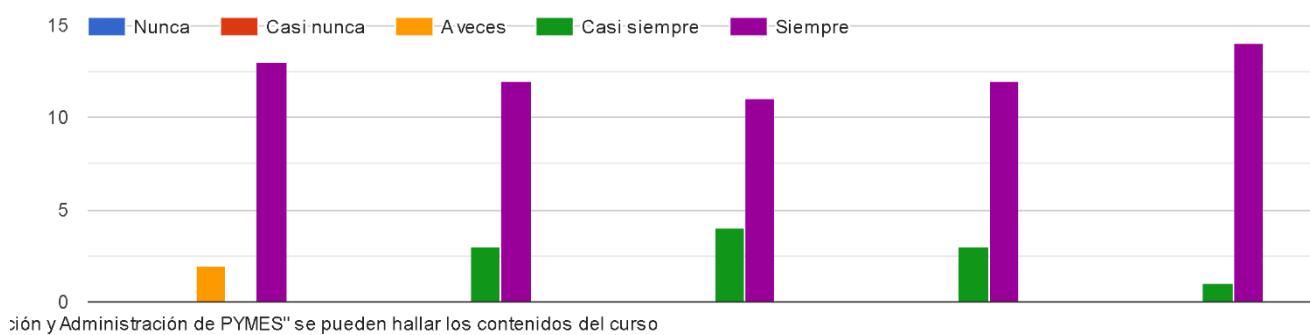


Gráfico 5: Entorno virtual de aprendizaje y espacios de comunicación y de participación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión a profesionales. Fuente: elaboración propia.

En relación con la respuesta de la pregunta 1, que expresa: “En el blog titulado “Organización y Administración de PYMES” se pueden hallar los contenidos del curso” – De un total de 15 profesionales encuestados, 13 profesionales, es decir el 86,67 % respondieron siempre y 2 profesionales respondieron a veces, es decir el 13,33 %.



En relación con la respuesta de la pregunta 2, que expresa: “La plataforma de Google Classroom utilizada permite el acceso sin dificultad a las unidades del programa de la propuesta.” – De un total de 15 profesionales encuestados, 12 profesionales, es decir el 80 % respondieron siempre y 3 profesionales respondieron casi siempre, es decir el 20 %

En relación con la respuesta de la pregunta 3, que expresa: “El uso del Grupo de WhatsApp facilita la comunicación en forma rápida y efectiva” – De un total de 15 profesionales encuestados, 11 profesionales, es decir el 73,33 % respondieron siempre y 4 profesionales respondieron casi siempre, es decir el 26,67 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 4, que expresa: “A través del sitio web de la Narrativa Transmedia “Rumbo al éxito emprendedor” se puede acceder a los contenidos de la propuesta” – De un total de 15 profesionales encuestados, 12 profesionales, es decir el 80 % respondieron siempre y 3 profesionales respondieron casi siempre, es decir el 20 %.

En relación con la respuesta de la pregunta 5, que expresa: “A través de la página de Facebook “Claves para el éxito emprendedor” se pueden comentar las experiencias vivenciadas como emprendedores/as” – De un total de 15 profesionales encuestados, 14 profesionales, es decir el 93,33 % respondieron siempre y 1 profesional respondió casi siempre, es decir el 6,67 %.

¿Qué aspectos de esta propuesta educativa le resultan más útiles o valiosos?

1. respuestas

7. La visión integral para todos los actores que intervienen.
8. La propuesta es valiosa en contenidos y actividades. El liderazgo de María Alejandra es clave para llevar la propuesta adelante con energía y entusiasmo.
9. La comunicación y las instancias de auto y coevaluación.
10. Las metodologías pedagógicas adoptadas y los contenidos transmitidos sobre Administración de Empresas
11. Desarrollo de prácticas profesionales para microemprendedores; guías y referentes para aplicación de las mismas.
12. Es muy valioso que la propuesta sea inclusiva, de calidad, coherente, con aspectos lúdicos, útil para el desarrollo de las capacidades emprendedoras.
13. Todo lo propuesto en el curso es de suma utilidad.
14. Los aspectos más valiosos han sido la vinculación entre la creatividad de los alumnos para el desarrollo de las actividades planteadas con los contenidos teóricos ya sea para



la gestión de sus futuros emprendimientos o el conocimiento de la gestión en pymes, para aquellos que tienen un perfil para insertarse en empresas del medio.

15. Las metodologías pedagógicas incorporadas
16. Su actualidad
17. La propuesta es ampliamente interesante, creativa y permite a las personas que requieren de inserción laboral encontrar la orientación pertinente para acceder a los proyectos propios de vida. Una propuesta sólida que interviene en los sujetos orientándolos en la creación de sus proyectos laborales. Se observa que el proyecto es solidario en cuanto a la claridad en las actividades propuestas que son interesantes, contundentes y lúdicas, lo que permite el acceso al conocimiento a través de la triada pedagógica y los recursos materiales. ¡FELICITACIONES!
18. Los referidos al emprendedorismo
19. Todo en su conjunto constituye una propuesta de gran valor. Además, por el hecho de estar bajo el formato CC de derechos de autor, permite el libre uso de estos contenidos por parte de otros docentes y capacitadores.
20. Considero útiles la totalidad de aprendizajes específicos pues contribuyen a desarrollar las capacidades necesarias para realizar un emprendimiento que no deja ningún aspecto sin atender, orientando a los estudiantes a realizar un microemprendimiento exitoso. La forma en que María Alejandra ha creado los juegos para que los estudiantes se acerquen al conocimiento, los blogs, las rúbricas y variadas propuestas de evaluación muestran la aplicación y profesionalismo con que se ha realizado este trabajo.
21. Posibilita el conocimiento profundo a los/as estudiantes respecto del nuevo contexto en el cual se desenvuelven las pequeñas y medianas empresas (PYMES), donde el cambio y la incertidumbre marcan todas las decisiones del emprendedor

¿Cuáles serían sus sugerencias de mejora?

15 respuestas

1. Sin sugerencias
2. Es un trabajo impecable no obstante por el contexto social político y económico tan dinámico e incierto, nunca dejar de diagnosticar periódicamente. Conociendo la capacidad de María Alejandra no tengo dudas que lo hace. Gracias por la oportunidad.



3. Incluir otras redes sociales como linkedin para dar a conocer la propuesta.
4. En la combinación de presencialidad y asincronicidad.
5. ¡Felicitaciones! Todo excelente. Sin sugerencias
6. Mayor exposición de los alumnos. Ej: que el alumnado prepare y exponga en forma grupal la creación de una empresa.
7. Mayor difusión de la propuesta.
8. En cuanto a las sugerencias de mejora, le colocaría a cada actividad planteada el fin que tiene su realización y lo que se busca lograr al realizarla, además de una breve explicación de cómo se vincula con algunos de los cuatro objetivos mencionados al inicio.
9. No tengo sugerencias
10. Garantía del acceso al proyecto de los sujetos que viven en diferentes contextos de la realidad que nos atraviesa. Lo social debe estar presente en un seguimiento de pro socialidad.
11. Ninguna
12. Ninguna, por el momento.
13. La propuesta es impecable. Lo único que propondría sería una articulación con la municipalidad en sus programas Promover (para insertar a jóvenes con capacidades distintas de aprendizaje) y que también otorgan créditos tanto a estudiantes con discapacidad como a cualquier persona que presente una propuesta prometedora.
14. No hay sugerencias

8.2 VALIDACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL USUARIO AL VISITAR EL SITIO WEB “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR”

VALIDACIÓN DE CAMPO

Resultados de la encuesta de opinión a 20 personas mediante formulario Google Forms:

¿Por qué razón visitas nuestro sitio web?

20 respuestas



- Interesante.
- Me interesó.
- Por la propuesta interactiva que posee.
- Porque emprender es la clave del desarrollo humano.
- Interesante el tema.
- Por un nuevo comienzo.
- Interés en el contenido.
- Para saber en qué consiste esta información y para capacitarme.
- Para informar a mis alumnos.
- Para aprender.
- Tiene contenido actualizado, en un contexto de crecimiento educacional.
- Porque estoy en búsqueda de saber más de cómo emprender un proyecto con tips exitosos.
- Curiosidad.
- Muy interesante.
- Para ayudar a otros emprendedores.
- Estudio Marketing.
- Para saber más.
- Me parece que los microemprendimientos constituyen una actividad importante para reactivar la economía.
- Porque deseo realizar un microemprendimiento y me interesa saber más acerca de este tema.
- Porque el tema de los microemprendimientos resulta ser de mi interés.

En una escala lineal de 1 a 10 ¿qué puntaje le asignarías al sitio web "Rumbo al éxito emprendedor", en cuanto a la utilidad del contenido..., siendo 1 la escala mínima y 10 la escala máxima?
20 respuestas

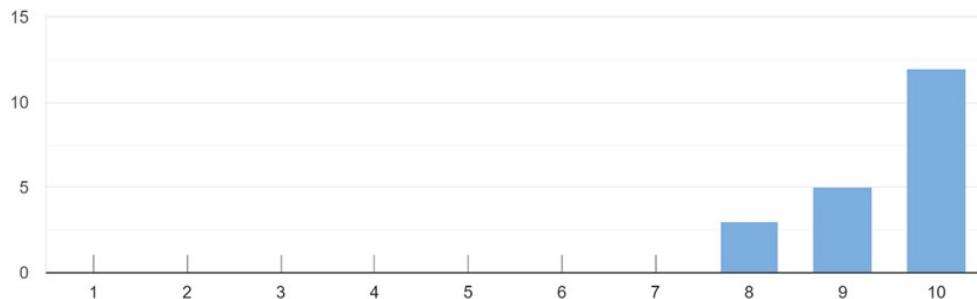




Gráfico 6: Puntuación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión.
Fuente: elaboración propia.

Del total de 20 encuestados, 12 personas, o sea, el 60 %, le otorgó una puntuación de 10 al sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”; 5 personas, o sea, el 25 %, le proporcionó una puntuación de 9 a dicho sitio web y 3 personas, o sea, el 15 %, le atribuyó una puntuación de 8, al mencionado sitio web.

¿Te resulta fácil y ameno navegar por el sitio web "Rumbo al éxito emprendedor"?
 20 respuestas

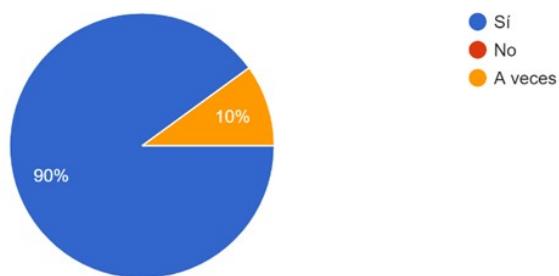


Gráfico 7: Facilidad y amenidad en la navegación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión. Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la facilidad y amenidad en la navegación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, de un total de 20 encuestados, el 90 % respondió que “sí” les resulta fácil y ameno navegar por dicho sitio web y el 10 % restante, dijo que “a veces”.

¿Como emprendedor/a te sientes identificado con la historia de Chris Gardner, el protagonista de la narrativa transmedia de la página web? ¿Son a...ivencias como emprendedor tenaz y perseverante?
 20 respuestas

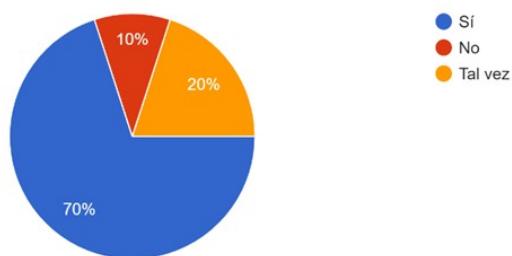


Gráfico 8: Identificación o no de los emprendedores con la historia de Chris Gardner, el protagonista de la narrativa transmedia de la página web, en base a encuesta de opinión. Fuente: elaboración propia.

En lo que se refiere a la identificación o no de los emprendedores con la historia de Chris Gardner, el protagonista de la narrativa transmedia del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, de un total de 20 encuestados, el 70 % respondió que “sí” se sienten



identificados, el 20 % respondió que “tal vez” se sentirían identificados y el 10 % restante respondió que “no” se sienten identificados.

¿Te parece atractivo el diseño visual del sitio web "Rumbo al éxito emprendedor"?
20 respuestas

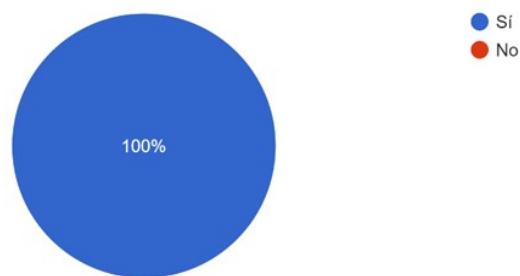


Gráfico 9: Diseño visual atractivo del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión. Fuente: elaboración propia.

En relación con la opinión sobre si el diseño visual del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, les parece o no atractivo, de un total de 20 encuestados, el 100 % respondió que les pareció atractivo.

¿Es sencillo y rápido navegar por la web y moverte entre las páginas?
20 respuestas

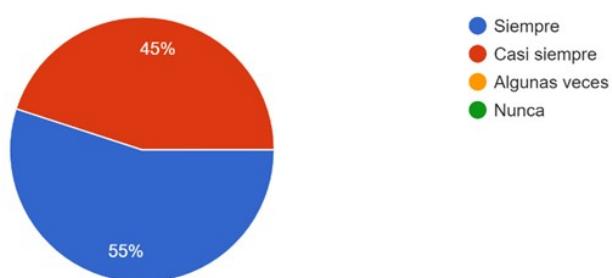


Gráfico 10: Sencillez y rapidez de navegabilidad del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión. Fuente: elaboración propia.

En base al interrogante sobre si les resulta sencilla y rápida la navegabilidad del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, del total de 20 encuestados, el 55 % respondió que “siempre” les resulta sencillo y rápido navegar por dicho sitio web, en tanto que el 45 % restante, respondió que “casi siempre”.

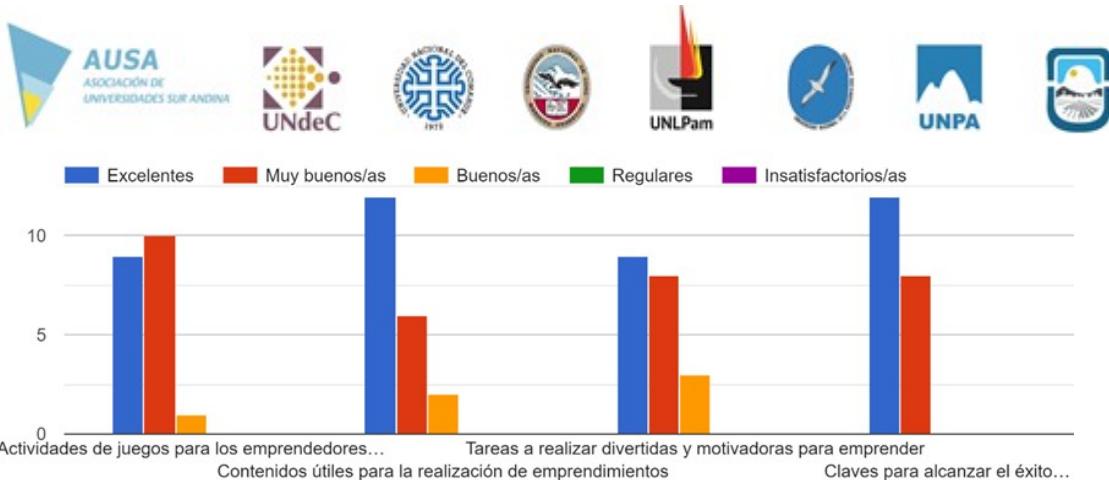


Gráfico 11: Opinión de los encuestados sobre actividades de juegos para los emprendedores, contenidos útiles para la realización de emprendimientos, tareas a realizar divertidas y motivadoras para aprender y claves para alcanzar el éxito emprendedor, en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”. Fuente: elaboración propia.

En relación con la opinión sobre las actividades de juegos para los emprendedores en el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, de un total de 20 encuestados, 9 personas, o sea, el 45%, consideró que eran “excelentes”; 10 personas, o sea el 50%, consideró que eran “muy buenas” y 1 persona, o sea, el 5%, consideró que eran “buenas”.

En relación con la opinión sobre si los contenidos del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” son útiles para la realización de emprendimientos, de un total de 20 encuestados, 12 personas, o sea, el 60%, consideró que eran “excelentes”; 6 personas, o sea el 30%, consideró que eran “muy buenas” y 2 personas, o sea, el 10%, consideró que eran “buenas”.

En relación con la opinión sobre si las tareas a realizar del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor” son divertidas y motivadoras para emprender, de un total de 20 encuestados, 9 personas, o sea, el 45%, consideró que eran “excelentes”; 8 personas, o sea el 40%, consideró que eran “muy buenas” y 3 personas, o sea, el 15%, consideró que eran “buenas”.

En relación con la opinión sobre las claves para alcanzar el éxito emprendedor brindadas por el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, de un total de 20 encuestados, 12 personas, o sea, el 60%, consideró que eran “excelentes”; en tanto que, 8 personas, o sea el 40% restante, consideró que eran “muy buenas”.



En una escala del 1 al 10, ¿Qué posibilidades existen de que recomiendes la web "Rumbo al éxito emprendedor" a un familiar o amigo o a un emprendedor?

20 respuestas

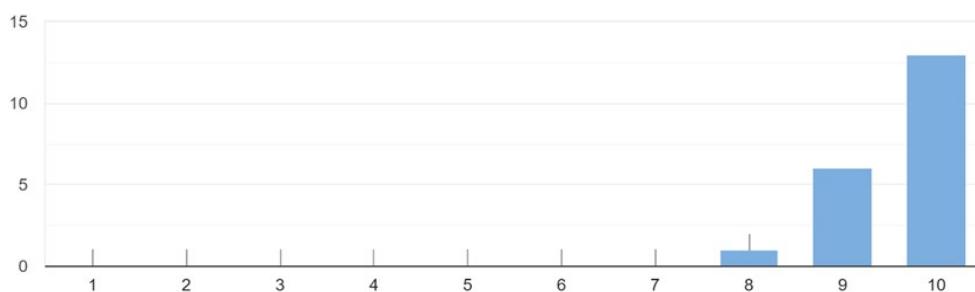


Gráfico 12: Puntuación sobre las posibilidades de recomendación del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”, en base a encuesta de opinión. Fuente: elaboración propia.

Del total de 20 encuestados, 13 personas, o sea, el 65 %, le otorgó una puntuación de 10 a la posibilidad de recomendar el sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”; 6 personas, o sea, el 30 %, le proporcionó una puntuación de 9 a dicha posibilidad de recomendación y 1 persona, o sea, el 5 %, le atribuyó una puntuación de 8, a la posibilidad de recomendar el mencionado sitio web.

Respecto de lo indicado en el cuestionario: **Dejanos por favor tus comentarios y sugerencias de mejora respecto del sitio web “Rumbo al éxito emprendedor”**

20 respuestas

- Es una página interactiva que nos enseña el proceso de microemprender, por lo que me siento muy a gusto con el material.
- ¡Sigan así! ¡Felicitaciones! Constituye una gran obra, la que están llevando a cabo.
- Me gustaría poder encontrar contenidos de neurociencia, que ayuden a los microemprendedores a poder focalizarnos más aún y no perder la motivación.
- Sigan con toda esa energía siempre...
- Ninguna sugerencia de mejora.
- Gracias a Dios por personas como Alejandra, que se preocupa por aquellas personas que necesitan esa ayuda para crecer y resurgir en el campo del emprendimiento. Es muy importante tener alguien que te acompañe.
- Proponer posibilidades de autoayuda, con el fin de elevar la autoestima, la cual es crucial para el éxito.
- La constante actualización de los contenidos es fundamental para el sostenimiento de la página. ¡Mucha suerte!
- Mejorarla.



- No tengo sugerencias.
- Sigan así... Esto va a crecer enormemente por los comentarios de mis amistades...
- Sigan innovando.
- Excelente propuesta educativa para los emprendedores. Los felicito.
- Me encantó la propuesta educativa de esta página web. ¡Sigan así! ¡Adelante!
- Más despacio para las personas mayores.
- Para mí está bien así.
- ¡La propuesta pedagógica con juegos está buenísima!
- Todo bien.
- ¡Felicitaciones! Todo excelente.
- La visualización de la presentación Secuencia didáctica del Genially, es muy pequeña en relación a la cantidad de información colocada.

VALIDACIÓN TÉCNICA

Validación con experta, proveniente del ámbito educativo y del área del Marketing Digital

Informe cualitativo de experta del área del Marketing Digital

Informe de Beatriz Mabel Agrícola Directora de Marketing Digital Academy



Imagen 2: Logo de Digital Marketing Academy. Fuente:
<https://www.youtube.com/c/BeatrizMabelAgricolo7654321/videos>

INFORME "WEB PERFORMANCE OPTIMIZATION"

DE DIGITAL MARKETING ACADEMY

SOBRE EL SITIO WEB “RUMBO AL ÉXITO EMPRENDEDOR”

Web Performance Optimization consiste en un conjunto de estrategias y buenas prácticas para mejorar el desempeño de un sitio web en su aspecto técnico, como en la velocidad de carga de las páginas y la experiencia de navegación del usuario.



Cuando pensamos en cómo mejorar la navegabilidad, cautivar usuarios y garantizar experiencias realmente placenteras al visitar un determinado sitio web, el WPO emerge como respuesta y jugada maestra.

Validación WEB.

<https://sites.google.com/view/rumboalexitoemprendedor/comenzamos>

- Navegabilidad

De fácil y rápido acceso.

Enfoque directo al desarrollo de temáticas relacionadas al microemprendimiento.

Soluciones didácticas aplicadas a cualquier temática a desarrollar por el emprendedor.

- Diseño

Un diseño prolífico y acorde a cada temática para poder navegar y conocer los diferentes campos de desarrollo en la web.

- Contenidos

El uso de contenidos interactivos para la captura de datos es una práctica muy valiosa para el departamento de Marketing. Además de estimular el compromiso de la persona “buyer”, la interacción nos facilita el mapeo de su jornada y marca una diferencia en la experiencia que ofrece la web.

Todo se traduce en ofrecer una experiencia calificada a la audiencia y esto solo es posible en base a un conocimiento profundo de sus características.

- Utilidad para la realización de emprendimientos

Una estrategia de contenidos se puede adaptar a cualquier segmento para traer resultados reales a las empresas.

Entre otras cosas, un sólido portal web es una canal de interacción constante y una fuente de funcionalidades que agregan valor a la oferta comercial y hacen que realmente una persona sea seguidora de una marca.

Por lo que la utilidad que brinda esta página para la realización de emprendimientos es óptima y acompaña en el proceso de la gestión exitosa de los microemprendimientos.

- Juegos Interactivos para emprendedores

La experiencia de un usuario en Internet está marcada por su interacción con elementos digitales, ya sea a través de clics en sitios web o a través de “Me gusta” en las redes, así mismo es innovadora la incorporación de juegos interactivos para microemprendedores, éstas, constituyen características que definen un contexto más amplio y visto desde una perspectiva muy creativa.



En este escenario, la creación de contenido interactivo ha demostrado ser una práctica extremadamente beneficiosa para involucrar a los consumidores.

- Recomendación

Es un sitio muy ameno y mi recomendación del 1 al 10 es 10 sin ninguna duda, dado que es de fácil acceso, viable y comprensible en todo su contenido y con características únicas para el emprendedor.

Directora General de Digital Marketing Academy

Beatriz Mabel Agrícola

Contacto: 2612473612