

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

INFORME FINAL 2026

**ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMACIONAL GAMIFICADA:
EXPERIENCIA PILOTO DE IMPLEMENTACIÓN AUTÓNOMA
CON DOCENTES DE SECUNDARIA**

CÓDIGO ASIGNADO POR LA VI 724-C3-308

JOSÉ ANDRÉS FONSECA HIDALGO

Fecha de entrega de informe	31/03/2026
-----------------------------	------------

Índice de contenido

1. Información general	4
1.1 Información administrativa de la investigación	4
1.2 Resumen	4
1.3 Descriptores	5
2. Antecedentes del proyecto	6
2.1 Introducción	6
2.2 Antecedentes del proceso investigativo	8
2.3 Planteamiento del problema o hipótesis	12
2.4 Objetivo general y específicos	13
3. Referente Teórico	15
3.1 Marco referencial con principales supuestos teóricos	15
4. Procedimiento metodológico	17
4.1 Metodología	17
4.2 Tipo de investigación	17
4.3 Descripción y teoría del método	19
4.4 Población de estudio a la que va dirigida la investigación	20
4.5 Proceso de selección de la muestra o participantes	21
4.6 Técnicas de recolección de la información	23
4.7 Procesamiento y herramientas de análisis de la información	24
5. Desarrollo y ejecución del proyecto	25
5.1 Principales resultados, logros y avances según objetivos, metas e indicadores. .	25
5.2 Cuadro resumen	29
5.3 Resultados	30

5.4 Limitaciones.....	37
6. Divulgación y difusión	38
6.1 Artículos, productos en prensa o publicaciones.....	38
6.2 Participación en actividades académicas vinculadas con la investigación.....	39
6.3 Actividades organizadas en el marco del proyecto o actividad.....	40
6.4 Proyecto de acción social	40
6.5 Otros productos.....	40
7. Vinculaciones académicas e interinstitucionales.....	41
8. Trabajos de graduación y participación estudiantil	41
8.1 Trabajos finales de graduación.....	41
8.2 Participación de asistentes	41
9. Conclusiones	42
10. Recomendaciones	45
11. Ejecución presupuestaria.....	47
12. Referencias.....	47
13. Anexos	51

1. Información general

1.1 Información administrativa de la investigación

- **Vigencia del proyecto:** Del 01/01/2023 al 31/12/2025
- **Personas investigadoras:**

Nombre	Tipo de participación (principal, asociada o colaboradora)	Carga	Periodo
José Andrés Fonseca Hidalgo	Principal	¼ de tiempo	2023-2025

- **Características de interdisciplinariedad:**

Por su adscripción al INIE y el vínculo del investigador con la ECCC, este proyecto representa un punto de encuentro entre las áreas de Educación y Comunicación en la UCR, cuyo proceso se aprovecha tanto a nivel de investigación como de docencia. Asimismo, es importante notar que los dos conceptos clave en los que se enfoca este proyecto (gamificación y Alfabetización Mediática e Informacional), son ámbitos multidisciplinarios por su propia naturaleza; articulando saberes de comunicación, educación, bibliotecología, ciencias de la computación e informática, psicología, diseño y arte digital, entre otros.

1.2 Resumen

Esta iniciativa se basa en los aprendizajes y el modelo desarrollado en un primer estudio exploratorio llevado a cabo en el proyecto de investigación 724-C0-111, el cual se enfocó en gamificar un proceso de desarrollo de competencias específicas del Curriculum de Alfabetización Mediática a Informacional (AMI) de la UNESCO, y explorar con ello el impacto de la gamificación como estrategia didáctica mediante talleres dirigidos a estudiantes de secundaria. Este nuevo proyecto es la continuación de ese primer esfuerzo, pero centra su atención ahora en las personas docentes de tercer ciclo de Enseñanza General Básica (7o a 9o año de Secundaria), compartiendo con ellos/ellas

el saber recabado en la primera experiencia de investigación y apoyándoles en el proceso de elaboración de implementaciones autónomas: es decir, sus propios diseños y aplicaciones de AMI gamificada; que se adapten a las circunstancias y necesidades del contexto educativo en el que se desenvuelven, y puedan ser desarrolladas y gestionadas por las personas docentes sin la intervención directa de investigadores externos.

El objetivo central del proyecto es fomentar la capacidad de los docentes para integrar la gamificación de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas, promoviendo así una enseñanza más dinámica y participativa. Se considera que este enfoque contribuirá al desarrollo de competencias clave en el ámbito digital, al mismo tiempo que fortalece la autonomía de los educadores en la creación de contenidos didácticos que fomenten la Alfabetización Mediática e Informacional. Al mismo tiempo, se busca promover la capacidad de diseño de experiencias de aprendizaje gamificadas que puedan ser fácilmente desarrolladas en el aula, a partir de los recursos disponibles. Este proceso está orientado a presentar la gamificación no solo como una técnica novedosa y llamativa, sino una herramienta accesible y útil para cumplir con objetivos de AMI.

1.3 Descriptores

15657 - Educación
15704 - Educación y cultura
15718 - Innovación educacional
15719 - Innovación pedagógica
15942 - Alfabetización informacional
15968 - Educación sobre medios de comunicación
16115 - Enseñanza multimedia
16129 - Juego educativo
16221 - Tecnología educacional
17842 - Juego
18684 - Tecnología de la comunicación
18685 - Tecnología de la información

2. Antecedentes del proyecto

2.1 Introducción

Como lo apunta la UNESCO, el Artículo 19 de la Declaración de los Derechos Humanos establece que “Todo individuo tiene derecho a la libertad de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir información y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión” (Wilson et al., 2011, p. 16).

Esta organización, en su Guía de Políticas y Estrategias para la Alfabetización Mediática e Informacional (2013), resalta que “en un mundo tecnologizado y saturado de medios, los ciudadanos (mujeres/hombres y niños/niñas) necesitan de competencias para interactuar efectivamente con los medios y otros proveedores de información, incluidos aquellos en Internet”. La AMI, prosigue el documento, fomenta la creación de sociedades orientadas al conocimiento, inclusivas, pluralistas y abiertas; lo cual es crucial para ejercer la ciudadanía global del Siglo XXI. Advierte esta organización que sin una política y estrategia de AMI, la disparidad social continuará aumentando entre aquellos que tienen acceso a la información y los medios, y aquellos que no; entre quienes gozan de libertad de expresión, y quienes no. “Disparidades adicionales emergerán también entre aquellos capaces e incapaces de encontrar, analizar, evaluar críticamente y aplicar información y contenido mediático para la toma de decisiones” (Grizzle y Torras, 2013, p. 12 -traducción propia).

De lo anterior, se puede reconocer el valor intrínseco de una propuesta de investigación que busca promover la AMI y ahondar en maneras de potenciar su proceso. El curriculum de la UNESCO apunta que el esfuerzo de elaborar dicho documento tiene como interés generar resultados positivos en lo que llaman “la Fase 2 de la iniciativa: la adaptación y los proyectos piloto del curriculum en las instituciones de capacitación de profesores en todas las regiones del mundo” (Wilson et al., 2011, p.12) . El presente proyecto de investigación es justamente una de esas “adaptaciones” y “propuestas piloto” que pretende aplicar, evaluar y, de ser posible, mejorar este vital proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Informe Estado de la Educación (2021) recuerda que desde el 2009, las pruebas PISA (Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes promovido por la OCDE) han tomado en cuenta el papel que desempeñan las tecnologías de la información dentro de las competencias lectoras de las/los estudiantes. Esto incluye las habilidades de seleccionar, interpretar, integrar y evaluar la información en toda gama de textos (incluidos los digitales) para la integración exitosa de los jóvenes a la sociedad; así como formar elevadas competencias de uso eficiente y adecuado de herramientas digitales ante el constante aumento en la complejidad y el volumen de información que plantea el auge de las TIC (Programa Estado de la Nación, 2021, p.135-136).

En ese proceso educativo, como en cualquier otro, el rol del docente es crucial. Como lo resalta el 6° Informe Estado de la Educación, el buen desempeño de los estudiantes en una determinada materia está relacionado al interés y la motivación que los estudiantes perciban por ella, y esto a su vez está directamente vinculado al papel de los docentes, quienes potencian esas valoraciones positivas desarrollando técnicas pedagógicas que les permitan a los estudiantes explorar, conocer y entender mejor la materia, mejorando por consiguiente sus procesos de aprendizaje (Programa Estado de la Nación, 2017, p. 150). Esta afirmación justifica la promoción del uso de la gamificación como estrategia pedagógica, pues busca precisamente captar y mantener el interés de las/los estudiantes, fomentar su participación, e influir positivamente en su actitud y desempeño en un determinado proceso formativo.

Asimismo, se destaca el aporte que este proyecto puede hacer a la alfabetización mediática e informacional de las personas docentes, propiamente. El 6° Informe Estado de la Educación revela que una mayoría de docentes cuenta con niveles de apropiación tecnológica en etapas iniciales y presentan limitaciones para ajustar sus modelos didácticos hacia enfoques más centrados en el estudiante, aprovechar las potencialidades de todas las herramientas a su disposición (locales y virtuales), trabajar de manera colaborativa, responsabilizarse por su desarrollo profesional y potenciar el uso de TIC para extender el proceso de aprendizaje fuera del aula. Todas estas son posibles áreas de incidencia y empoderamiento a través de la AMI, que promueve una serie de

conocimientos, habilidades y actitudes en las personas docentes, entre las que destacan conocer la oferta de herramientas tecnológicas disponibles para su oficio y comprender sus potencial a nivel didáctico, comunicacional, informativo y creativo (Programa Estado de la Nación, 2017, p. 163).

Valga finalmente resaltar que este proyecto también se enmarca dentro de las metas principales del Instituto de Investigación en Educación (INIE) de innovación y mejoramiento del sistema educativo costarricense, así como su misión de generar conocimiento pertinente que contribuya a la calidad de vida y la promoción de la equidad social en el ámbito nacional e internacional. De igual manera, se alinea con el perfil del “Programa de Alfabetización Mediática e Informacional, pedagogías digitales e innovación educativa” de este Instituto, al que le interesa estudiar, en particular, cómo puede promoverse el desarrollo de propuestas de innovación educativa orientadas a la Alfabetización Mediática e Informacional, que favorezcan el aprendizaje con Tecnologías de la Información y la Comunicación, el diseño de recursos educativos abiertos, la enseñanza bimodal y su incidencia en el sistema educativo y la población de Costa Rica.

2.2 Antecedentes del proceso investigativo

Una búsqueda preliminar revela que solo existe otro trabajo de investigación sobre gamificación aplicada a la AMI en la Universidad de Costa Rica, y se trata del proyecto anterior a cargo del investigador principal, inscrito en el INIE con el título "Análisis del potencial de la gamificación como estrategia didáctica para promover competencias de alfabetización mediática e informacional" (código 724-C0-111). En ese primer estudio, se realizan talleres para estudiantes de 7 a 9 año, con el fin de valorar el efecto de técnicas de gamificación en su nivel de interés, motivación y apropiación de conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas a AMI.

Aparte de ese antecedente directo, los referentes más cercanos que se han identificado son un artículo de Cordero y Núñez (2018) sobre el uso de técnicas de gamificación para estimular las competencias lingüísticas de estudiantes en un curso de inglés como lengua extranjera; y otro proyecto concluido de este investigador, que se

desarrolló en el Centro de Investigación en Comunicación (CICOM) y que estudia el uso de la gamificación para el fomento del bienestar integral de la persona adulta mayor en Costa Rica.

No obstante, el tema de la AMI como tal ha sido explorado en múltiples proyectos y actividades de investigación de nuestra universidad. Destacan aquí el trabajo de Carlos Araya-Rivera, quien ha coordinado iniciativas para propiciar la integración de la AMI en procesos educativos (2013-2017), y para evaluar las competencias de AMI promovidas desde bibliotecas educativas por medio de radio estudiantil (2018-2020). Otras referencias importantes son las investigaciones de Lidieth Garro Rojas que valoran la preparación con la que cuentan las y los docentes de secundaria para asumir un papel orientador en sus tareas de alfabetización mediática (2019-2020); y otra en la que analiza los abordajes conceptuales y metodologías de trabajo de las experiencias de AMI desarrolladas en Costa Rica entre los años 2005 y 2015 (2018). Kattia Pierre Murray es otra investigadora de la UCR destacada en el campo, quien ha coordinado la Red Centroamericana sobre alfabetización mediática de niños, niñas y adolescentes (2013); y actualmente indaga en el nivel de dominio de las competencias de AMI en estudiantes y docentes de nuestra universidad (2018-2020). Valga resaltar aquí que Araya, Garro y Pierre son personas cercanas al investigador principal de este proyecto por compartir con ellas espacios de trabajo en la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva y el Instituto de Investigación en Educación, lo cual puede facilitar el diálogo e intercambio de conocimientos y experiencias en el estudio de la alfabetización mediática e informacional en contextos educativos.

Si dirigimos nuestra atención fuera de nuestras fronteras, encontraremos que se han realizado una gran cantidad de estudios sobre aprendizaje basado en juego (GBL o “game-based learning”). Se identifican como referencias valiosas los trabajos de Costa et al. (2016); Karlsen (2016); Ke, Xie & Xie (2015); y Plass, Homer & Kinzer (2015); quienes exploran a fondo la teoría y conceptos asociados con esta forma de gamificación aplicada a la educación. Otro útil acervo de referencias es el “Game-Based Learning Compendium” (2017) de Charles Sturt University, el cual ofrece diversos artículos

teóricos, casos de estudio y recursos sobre el GBL. También se tomará en cuenta el trabajo de Machajewski (2017), el cual desarrolla y registra los resultados de un proceso de gamificación para incentivar la participación estudiantil a lo largo de un curso universitario del área de STEM (siglas en inglés de "Ciencias, Tecnología, Ingeniería & Matemáticas").

Más relevante aún, es posible hallar también múltiples ejemplos de reflexiones, proyectos e investigaciones académicas sobre el eje específico de esta iniciativa: la gamificación aplicada a procesos de educación y alfabetización mediática e informacional. A continuación, se detallan algunas de las principales referencias para este estudio:

- Edwards, Hill & Walsh (2013); y Todorova, Miltenoff & Martinova (2016) estas investigaciones analizan la aplicación de elementos de juego en la capacitación de usuarios para el uso de bibliotecas y el desarrollo de habilidades informacionales en Inglaterra y Bulgaria, respectivamente.
- Aldemir & Kaplan (2015) presenta los resultados de una experiencia piloto en la que se aplica la gamificación al diseño instruccional y el desarrollo de un curso en línea de enseñanza del inglés.
- Crocco (2016) provee una revisión histórica y bibliográfica de la relación entre elementos propios de los juegos de rol (RPG) y su uso mediante la gamificación en el área de la educación y el área corporativa.
- Deterding (2016) indaga sobre el uso del "make-believe" (fantasía) dentro del diseño lúdico y analiza sus principales componentes, los cuales poseen tanto efectos psicológicos y conductuales positivos, como inconvenientes.
- Dicheva et al. (2015) ofrecen un mapeo sistemático de distintos estudios realizados sobre la utilización de elementos de juego en contextos educativos. Similarmente, Garone y Nesteriuk (2019) realizan una revisión bibliográfica sobre proyectos de gamificación de la educación con el fin de comparar sus diferentes procesos de diseño.

- Landers (2015) desarrolla teóricamente el concepto de "aprendizaje por gamificación" y sus similitudes y diferencias con los "juegos serios" (definidos como aquellos cuyo fin último es la educación, no el entretenimiento).
- Lasley (2017) explora cómo los videojuegos pueden utilizarse para fomentar el pensamiento crítico y el aprendizaje de habilidades del Siglo XXI.
- Leaning (2015) interpreta los hallazgos de una experiencia en la que se incorporaron juegos y gamificación para facilitar el aprendizaje de estudiantes en un curso universitario de Teoría de Medios.
- Miltenof (2015) argumenta que las nuevas generaciones contemplan el juego no como una alternativa a la enseñanza tradicional, sino como una experiencia de aprendizaje en sí misma, lo cual respalda con teorías educativas validadas y una revisión bibliográfica de los conceptos de "juegos serios", "gamificación" y "aprendizaje basado en el juego" (GBL).
- Schrier (Editora, 2016) este libro detalla técnicas de investigación y diseño para crear y usar juegos para el aprendizaje. Se enfoca en 3 principales aspectos a considerar a la hora de implementar el juego en contextos educativos formales e informales las condiciones propias del grupo de estudiantes; las condición socioculturales de la comunidad a la que pertenecen; y las condiciones de las herramientas/plataformas que se utilicen.
- Tewell & Angell (2015) evalúa el impacto de utilizar juegos relacionados al uso de bibliotecas para mejorar las habilidades de investigación de los usuarios en la vida real.
- Walsh (2014) documenta el desarrollo del proyecto "SEEK!", un recurso abierto y gamificado para la enseñanza de habilidades informacionales en educación superior.
- Walsh (2015) argumenta desde la teoría cómo el juego es una respuesta posible para llenar la demanda para un alto nivel de alfabetización informacional en adultos, y resalta la necesidad de investigaciones empíricas que apoyen esta hipótesis.

Estos antecedentes nacionales e internacionales sugieren la validez de esta propuesta y resaltan su eventual aporte la facilitación y promoción de la alfabetización mediática e informacional a través del involucramiento afectivo y el desarrollo lúdico de competencias que persigue la gamificación. Como se mencionó anteriormente, estudios como este son de gran importancia en un contexto como el actual, en el que tanto estudiantes como docentes se desenvuelven en entornos altamente digitales, mediatizados y ludificados. Por esta razón, resulta crucial conocer no sólo cómo se relacionan estas personas con los contenidos y las fuentes de información, sino también cuáles son los mecanismos que les generan mayor actividad, recordación y disfrute, para ponerlos al servicio de un proceso de alfabetización mediática e informacional dinámico y eficiente.

2.3 Planteamiento del problema o hipótesis

La experiencia de investigación anterior que da pie a este proyecto, reveló una falta de claridad por parte de estudiantes e instituciones educativas sobre la categoría teórica de la Alfabetización Mediática e Informacional. Es importante anotar que esto no equivale a ignorancia de los distintos conocimientos y habilidades prácticas relacionadas a AMI que se desarrollan a través de distintas asignaturas, sino del concepto de AMI como tal, que precisamente busca conjuntar diversos tipos de formación para guiar un proceso articulado e integral de desarrollo del individuo. El hecho de que este concepto no esté adecuadamente definido y posicionado dentro del contexto educativo, sugiere que el desarrollo de las distintas competencias que lo conforman se da de manera fragmentada, donde distintas materias elaboran ciertos conocimientos y habilidades relacionadas a su campo, pero sin un espacio de diálogo que las enlace y enmarque dentro de un mismo proceso y objetivo.

Evidentemente, la consolidación de la AMI como proyecto o línea concreta dentro de la oferta educativa es un asunto académico y administrativo complejo, que va más allá de lo que la gamificación por sí sola puede lograr. No obstante, el proyecto precedente

sugiere que se trata de una estrategia didáctica capaz de aportar a futuras iniciativas que apunten en esa dirección; y esta nueva investigación continúa ese esfuerzo.

La hipótesis central de este proyecto es que la concientización sobre el concepto de AMI y el desarrollo de sus competencias es un proceso que puede potenciar su impacto y trascendencia al ser apoyado con estrategias lúdicas diseñadas y gestionadas directamente a lo interno de las instituciones educativas según sus necesidades y posibilidades específicas, con el apoyo en capacitación y seguimiento de iniciativas como la presente.

2.4 Objetivo general y específicos.

Objetivo general:

Explorar los alcances del proceso formativo de docentes de secundaria (tercer ciclo de educación general básica, pública y privada) para la implementación autónoma de estrategias de alfabetización mediática e informacional gamificada.

Objetivo específico 1:

Desarrollar un taller virtual de formación para docentes de colegios públicos y privados sobre el tema de gamificación para la alfabetización mediática e informacional.

Meta 1:

Aplicación de los conceptos sobre AMI y gamificación vistos en el taller en las propuestas de implementación de las/los participantes.

Indicador 1.1:

Recursos producidos para el taller y grabación de las video-sesiones.

Indicador 1.2:

Cuestionarios de evaluación de entrada y salida.

Indicador 1.3:

Propuestas de AMI gamificada de los participantes

Objetivo específico 2:

Guiar la implementación de las estrategias de AMI gamificadas de las/los docentes en sus respectivas instituciones.

Meta 2:

Acompañamiento a las personas participantes para la implementación exitosa de sus estrategias de AMI gamificada dentro de sus instituciones.

Indicador 2.1:

Bitácoras de seguimiento a las estrategias de los participantes.

Indicador 2.2:

Materiales generados por participantes en el desarrollo de su estrategia.

Indicador 2.3:

Reportes finales sobre las estrategias desarrolladas por los participantes.

Objetivo específico 3:

Analizar los resultados obtenidos en las etapas previas para diagnosticar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del proceso de formación e implementación autónoma de AMI gamificada.

Meta 3:

Diagnóstico FODA de la experiencia de la investigación para ofrecer conclusiones sobre el proyecto y recomendaciones para futuras iniciativas similares.

Indicador 3.1:

Publicación académica que resuma la experiencia y presente sus resultados.

3. Referente Teórico

3.1 Marco referencial con principales supuestos teóricos

Según la UNESCO, la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) se refiere a los procesos de educación que promueven el entendimiento crítico de las personas sobre el fenómeno de la comunicación, y el desarrollo de competencias que les permitan mejorar su acceso a la información y el conocimiento, la libertad de expresión, y la educación de calidad:

Describe las habilidades y actitudes que se requieren para valorar las funciones de los medios y otros proveedores de información, incluyendo aquellos en Internet y a nivel social; y para encontrar, evaluar y producir información y contenido mediático. En otras palabras, la AMI cubre competencias que son vitales para que las personas estén involucradas de manera efectiva en todos los aspectos del desarrollo (Grizzle & Torras, 2013, p.7 -traducción propia).

Como lo explica el Curriculum para Profesores de la UNESCO (2011), la AMI contiene conocimiento esencial sobre (a) las funciones de los medios, bibliotecas y otros proveedores de información de las sociedades democráticas, (b) las condiciones bajo las cuales los proveedores de estos medios de comunicación e información llevan a cabo sus funciones, y (c) cómo valorar el desempeño de esas funciones al evaluar el contenido y los servicios que proveen. A su vez, este conocimiento debe permitir que los usuarios se involucren con los medios de información y comunicación de una manera significativa y exijan servicios y contenidos de alta calidad.

Por otra parte, el término “gamificación” se refiere al empleo de elementos y dinámicas propias de los juegos en contextos y propósitos no-lúdicos; un campo teórico y profesional relativamente reciente que se nutre y conjuga disciplinas tan variadas como la psicología, la comunicación, el diseño, y las ciencias de la computación, entre otras. Sus aplicaciones han sido igualmente diversas, generando una amplia gama de proyectos orientados al fomento de la productividad, las finanzas, la salud, la educación, la sostenibilidad, la información y el entretenimiento (Deterding et al., 2011). El propósito central de la gamificación es motivar e involucrar afectivamente al usuario, ayudándole a

cumplir los objetivos particulares de un proyecto a través de la experiencia atractiva, disfrutable y memorable que ofrecen los juegos. Como lo recalcan Landers et al. (2018), la esencia de la gamificación está en el proceso de diseño que busca aumentar o alterar un proceso del mundo real utilizando aprendizajes de la investigación en diseño de juegos para crear una versión revisada de ese proceso real que los usuarios experimenten como algo lúdico. Desde esta visión, el objetivo de los investigadores de la gamificación es entender las mejores formas de influenciar el comportamiento, las actitudes y los estados emocionales del ser humano mediante el diseño de intervenciones derivadas de los juegos (Landers et al., p. 316-317).

Iniciativas como estas se insertan dentro de una tradición de investigación empírica con una epistemología post-positivista. Lo explican estos mismos autores:

Puesto de manera simple, los lógico-positivistas generalmente creen en una realidad objetiva y objetivamente medible, los postmodernistas creen que todo conocimiento es construido socialmente y por tanto subjetivo, y los post-positivistas creen en una realidad objetiva que es vista a través del lente de la interpretación subjetiva (...) Adoptando esta epistemología, nuestra misión como investigadores de las ciencias sociales es el de minimizar nuestros prejuicios y subjetividad tanto como sea posible mientras se investigan varias verdades, comprendiendo que nuestra interpretación de esas verdades es siempre a través del lente de nuestras experiencias, y que esas verdades pueden cambiar mientras o después tratamos de observarlas". (Landers et al., 2018, p. 316-317, -traducción propia)

La gamificación, continúan, se estudia frecuentemente dentro de este marco filosófico. Esto se evidencia cuando una propuesta sugiere que (1) intervenciones gamificadas correctamente diseñadas tienen el potencial de influir en las personas de una manera específica y deseada; (2) la recolección de datos es la mejor manera de determinar ese efecto y sus condiciones limitantes; y (3) que los prejuicios interpretativos deben ser minimizados durante esa recolección a través de un diseño experimental (p. 317). Más adelante, en el apartado de "Metodología", se explicará detalladamente cómo se pretende concretar este tipo de abordaje para generar conocimiento científico sobre

el aprovechamiento de la gamificación en procesos de Alfabetización Mediática e Informacional.

4. Procedimiento metodológico

4.1 Metodología

Este estudio busca formar a un grupo de docentes de secundaria (7° a 9° año) sobre los temas de AMI y gamificación, para que a su vez puedan diseñar sus propias estrategias de AMI gamificada e implementarlas en sus colegios por cuenta propia, con el apoyo y seguimiento del investigador durante su ejecución piloto.

Esto conlleva, en primer término, el desarrollo de una experiencia de formación con las/los docentes participantes, aprovechando los conocimientos generados en el proyecto antecedente 724-C0-111 para el diseño de sus propias estrategias de AMI gamificada. En segundo término, implica el apoyo, seguimiento y registro por parte del investigador de las iniciativas desarrolladas por las/los docentes en sus respectivas instituciones, sus experiencias y resultados.

Paralelamente, el proyecto realiza un análisis del impacto del proceso formativo liderado por el investigador en las competencias de las/los docentes participantes; así como de las estrategias desarrolladas por ellos/ellas en sus instituciones. De esta forma, se pretende cumplir con el objetivo central de este proyecto: explorar los alcances de un proceso formativo de docentes de secundaria para la implementación autónoma de estrategias de alfabetización mediática e informacional gamificada.

4.2 Tipo de investigación

El presente trabajo es de carácter cualitativo. Como lo explica Uwe Flick (2015), la investigación cualitativa pretende acercarse al "mundo exterior" y entender, describir y hasta explicar fenómenos sociales de varias maneras: (i) analizando las experiencias de individuos o grupos relacionadas a sus historias de vida o prácticas cotidianas y profesionales; (ii) analizando interacciones y comunicaciones mientras se producen; y (iii) analizando distintos documentos que son huellas de dichas experiencias e interacciones.

Para el autor, lo que estas aproximaciones tienen en común es que intentan desgranar como interactúan y perciben con el mundo a su alrededor, en términos que sean significativos y ofrezcan una rica comprensión. Las interacciones y los documentos se ven como formas de constituir procesos y artefactos sociales en colaboración o en conflicto, y su análisis permite desarrollar modelos, tipologías y teorías (mas o menos generalizables) como formas de descripción y explicación de cuestiones sociales (Flick, 2015, pgs 12-13). Esto es coincidente con la lógica y el propósito central de este proyecto, en el que se pretende analizar tanto documentos (las propuestas de AMI gamificadas de las y los docentes), como interacciones (su proceso formativo en AMI gamificada y la implementación de sus propuestas personales), con el fin de describir y generar conocimiento acerca de la aplicación de una estrategia específica como la gamificación a procesos de alfabetización mediática e informacional.

Dentro del paradigma cualitativo, el proyecto se alinea con el enfoque constructivista-cognitivo. Este "marco teórico interpretativo", como lo llama Juan Luis Álvarez-Gayou (2003) representa una perspectiva sobre el aprendizaje y el conocimiento, y cómo se llega a él. Específicamente, plantea que el conocimiento no es algo que se "descubre", sino que es un proceso de desarrollo que se construye activamente por las personas y en diálogo con su mundo y experiencias personales.

El autor cita a Catherine Twomey F. (1996) al destacar cinco elementos que el constructivismo busca desarrollar dentro de la práctica educativa y en los que se basa la propuesta formativa e investigativa del presente estudio: (i) los educandos deben tener libertad de generar y probar sus propias hipótesis, modelos y alternativas como motor de su proceso personal de aprendizaje; (ii) el desequilibrio facilita el aprendizaje: los errores y contradicciones se perciben como producto de las concepciones de los educandos, y deben explorarse y discutirse; (iii) la abstracción reflexiva es la energía del aprendizaje. Los humanos somos creadores de significado y buscamos organizar y generalizar experiencias de una forma representativa, lo cual se facilita mediante espacios de escritura y discusión sobre dichas experiencias; (iv) el diálogo genera nuevos pensamientos, por lo que la clase debe considerarse una comunidad que propicie la

conversación y discusión de ideas; y (v) el aprendizaje precede al desarrollo de estructuras. Las ideas generadas por los educandos se convierten en principios organizadores que pueden generalizarse a otras experiencias (Álvarez-Gayou, 2003; pg 47-49).

El alcance del estudio es exploratorio y descriptivo, en cuanto representa una aproximación introductoria al uso de la gamificación para la AMI en nuestro contexto nacional, y busca comunicar sus principales experiencias y conclusiones para que sirvan como punto de partida para futuras investigaciones y propuestas.

La temporalidad de la investigación es de tipo longitudinal y prospectivo, pues se da a la tarea de capacitar a un grupo de participantes en el tema de AMI gamificada por un periodo de 6 meses, recogiendo sus percepciones sobre su nivel de motivación y dominio del tema al inicio y al final de la experiencia, y validando continuamente su progreso y aprovechamiento de conocimientos mediante los ejercicios y el trabajo final del taller en donde deben crear su propia estrategia de AMI gamificada. Posteriormente, el estudio continúa con un nuevo periodo de 6 meses de seguimiento a la implementación de las propuestas de las/los participantes, llevando una bitácora de su progreso y recogiendo los materiales y resultados finales de las estrategias. Esto se complementa con entrevistas de salida a las/los participantes para analizar conjuntamente su proceso de aprendizaje personal sobre el tema, y conocer sus conclusiones y recomendaciones sobre la experiencia completada.

4.3 Descripción y teoría del método

Este proyecto contempla 3 etapas principales:

ETAPA 1: Desarrollo de la experiencia de formación en AMI gamificada para docentes.

- Preparación del taller y el kit para docentes participantes
- Búsqueda, contacto y reclutamiento de docentes e instituciones participantes
- Desarrollo del taller de capacitación de AMI gamificada para docentes participantes

ETAPA 2: Seguimiento a la implementación de las estrategias de las/los docentes.

- Preparación de las estrategias de implementación autónoma de docentes participantes
- Desarrollo de las estrategias de implementación autónoma de docentes participantes
- Seguimiento y apoyo a las estrategias de implementación autónoma de docentes participantes
- Entrevistas de cierre y recolección de evidencias y materiales generados

ETAPA 3: Sistematización y análisis de los datos obtenidos:

- Procesamiento y análisis de la información recopilada
- Elaboración de reportes finales de las experiencias individuales de implementación
- Síntesis del proceso en un artículo académico que reporte las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas identificadas en las aplicaciones de AMI gamificada.

4.4 Población de estudio a la que va dirigida la investigación

La población de estudio son personas adultas, docentes de 7° a 9° año de secundaria (tercer ciclo de Enseñanza General Básica) de colegios públicos y privados del Gran Área Metropolitana, interesadas en desarrollar propuestas de alfabetización mediática e informacional en sus instituciones. El siguiente apartado (4.5) detalla los criterios de selección de las personas participantes.

En cuanto a la población beneficiada, se puede argumentar que este proyecto posee dos niveles de beneficio potencial. El primero (y principal) es el educativo. En ese nivel, la población beneficiada directa e inmediatamente son los docentes a los que el estudio formará para la implementación autónoma de estrategias gamificadas de alfabetización mediática e informacional; los estudiantes que participen en dichas implementaciones (tanto durante el periodo de estudio como en el futuro); y las instituciones educativas a las que pertenezcan. En mayor escala y plazo, se puede argumentar que este proyecto y su antecedente 724-C0-111, benefician a la población general de estudiantes y docentes de tercer ciclo de Educación General Básica en Costa Rica (7° a 9° año de secundaria), que eventualmente puedan aprovechar los

conocimientos y recursos generados por estas investigaciones para promover competencias de alfabetización mediática e informacional optimizadas desde la gamificación. En un segundo nivel encontramos el ámbito sociocultural, en el que la población beneficiada serían todas aquellas personas que experimenten los resultados positivos del aprendizaje efectivo de la primera población en su desenvolvimiento en sociedad.

4.5 Proceso de selección de la muestra o participantes

Dado que es un proceso totalmente sujeto a la disponibilidad y el apoyo que se reciba de las personas e instituciones a las que se contacte en una fase inicial de búsqueda e inscripción, no se define una cantidad fija de participantes, ni variables más específicas de edad, sexo, o ubicación geográfica más allá de los criterios generales antes señalados. Sin embargo, el estudio se propone como meta contar con representación tanto de colegios públicos como privados, con el fin de comparar las experiencias en estos dos contextos educativos del país.

El muestreo cualitativo que se utiliza para este estudio es de tipo intencional de casos sensibles. Explica Uwe Flick (2015) que el muestreo en la investigación cualitativa no se guía en la mayoría de casos por una selección formal o probabilística de una parte de la población, sino que se concibe como una manera de establecer una colección de casos, materiales o acontecimientos seleccionados deliberadamente para construir un corpus de ejemplos empíricos con el fin de estudiar de la manera más instructiva el fenómeno de interés. Así pues, el muestreo en la investigación cualitativa es una forma de gestionar la diversidad y captar la variedad y la variación en el fenómeno estudiado (Flick, 2015, p. 50).

El mismo autor indica que uno de los criterios de selección del muestreo intencional puede ser el escoger lo que llama "casos sensibles", cuyo argumento central para incluirlos es que sirven para ilustrar de manera más eficaz los hallazgos de un estudio. Para este estudio, son "casos sensibles" aquellos participantes que representen a instituciones que contemplen el tema de alfabetización mediática e informacional dentro

de sus planes de estudio (en materias como Educación Cívica, Formación Humana, Estudios Sociales, o programas especiales de Bibliotecas Educativas, por ejemplo). Evidentemente, se trata de casos clave porque ofrecen una sensibilidad y apertura al tema central de este estudio, así como espacios ya existentes dentro de la oferta académica en los cuales poder desarrollar las estrategias de AMI gamificada para su seguimiento y análisis. Otra razón de su carácter "sensible", es que los casos constituyen ejemplos del tratamiento de AMI en los ámbitos de la educación pública y privada de nuestro país.

De manera secundaria, también se puede hablar de criterios de conveniencia y juicio experto en la selección de la muestra. De juicio experto, por el conocimiento previo del investigador y del Programa de Alfabetización Mediática e Informacional del INIE sobre instituciones y personas que cumplen con la característica de "caso sensible" mencionada arriba, y con las cuales ha habido contacto previo y/o colaboración en proyectos anteriores, como el 724-C0-111. Y de conveniencia, porque es necesario reiterar que la inclusión en el estudio dependerá enteramente de la disponibilidad y voluntad de las personas e instituciones para participar en el proyecto, mediante la firma de una carta de colaboración (por parte de las instituciones) y la firma de un consentimiento informado (por parte de las personas). Asimismo, se fija el tamaño máximo de la muestra a 10 participantes en modalidad predominantemente virtual, de modo que se pueda brindar un seguimiento individualizado a cada participante y su proyecto, dentro de las limitaciones de tiempo y recursos de la investigación.

Finalmente, es importante recalcar que la muestra no tiene pretensiones de validez estadística, pues no se busca evaluar formalmente el proceso formativo de los docentes en AMI gamificada, sino explorar sus alcances en términos de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas percibidas por los participantes, las instituciones y el investigador. Tal y como lo anota Flick, los investigadores cualitativos a menudo buscan personas que estén en posición de aplicar la práctica profesional en la que estamos interesados, y con una preocupación y experiencia reales con el problema sometido a estudio. Por tanto, buscamos los casos que sean más relevantes para la

experiencia, el conocimiento o práctica que deseamos estudiar. Así, nuestra muestra debe ser representativa, pero no de una manera estadística, sino en el sentido que sea capaz de representar la relevancia del fenómeno que deseamos estudiar en la experiencia y en la preocupación por él de parte de los participantes.

4.6 Técnicas de recolección de la información

El estudio propone utilizar las siguientes técnicas y herramientas para la recolección de datos:

-Observación participativa: El investigador tendrá una función de observador cercano y activo del proceso, no solo como facilitador principal del taller de capacitación, sino también posteriormente supervisando y registrando el desarrollo de los proyectos personales de las/los participantes. Estas interacciones se realizarán de forma virtual a través de la plataforma Zoom y se registrarán en las grabaciones de audio, video y chat de cada sesión.

-Ejercicios formativos: Un elemento clave para analizar la apropiación de conocimientos de las/los participantes serán los ejercicios gamificados que se realicen durante el taller de capacitación. Estos forman parte de un "kit de recursos" que se elaborará para las/los participantes del taller, similar al Curriculum para Profesores de Alfabetización Mediática e Informacional (2011) de la UNESCO: <https://bit.ly/34fbzPc>. Este kit estará basado en las conclusiones de la investigación en curso 724-C0-111 y pretende no solo ser el documento base del taller de capacitación, sino también una guía para las posteriores implementaciones que desarrollen los participantes en sus respectivas instituciones.

-Cuestionarios: Al inicio y final del taller de capacitación se aplicarán cuestionarios a las personas participantes, de forma anónima y virtual utilizando la herramienta Google Forms. Con estos cuestionarios se busca comparar las actitudes de las y los participantes en relación a: (i) sus expectativas iniciales vs su opinión final del taller; (ii) nivel inicial de interés en el tema vs nivel de interés en el tema al final del taller; (iii) percepción sobre su nivel de dominio de las competencias AMI al inicio y al final

del taller; y (iv) nivel de interés generado por elementos de gamificación utilizados en el taller. Para estos cuestionarios se utilizarán escalas de medición de Likert y diferencial semántico, como se puede observar en los ejemplos empleados en la investigación antecedente 724-C0-111: <https://bit.ly/330HGRS> (cuestionario de entrada) y <https://bit.ly/3uAsPJv> (cuestionario de salida).

-Bitácoras y reuniones: Durante la fase de implementación de las estrategias de las/los participantes en sus colegios, el investigador elaborará una bitácora del progreso de sus proyectos individuales, nutrida por reuniones de guía y seguimiento que se realizarán de forma periódica y virtual mediante la plataforma Zoom. Asimismo, se le solicitará a las/los participantes copias de los recursos y materiales que generen o utilicen para sus proyectos, para propósito de registro y análisis.

-Entrevistas: Al finalizar el proceso, se realizará una entrevista semi-estructurada con cada una de las personas participantes, para conocer sus impresiones y conclusiones sobre las experiencias de capacitación e implementación autónoma. Estas entrevistas se realizarán de forma virtual mediante la plataforma Zoom.

4.7 Procesamiento y herramientas de análisis de la información

Toda la información y los materiales recopilados mediante las técnicas descritas anteriormente serán almacenados de manera digital en Google Drive. Los datos se tabularán y visualizarán mediante Google Sheets o Microsoft Excel (v16.43 Mac).

5. Desarrollo y ejecución del proyecto

5.1 Principales resultados, logros y avances según objetivos, metas e indicadores.

Objetivo específico 1:

Desarrollar un taller virtual de formación para docentes de colegios públicos y privados sobre el tema de gamificación para la alfabetización mediática e informacional.

Meta 1:

Aplicación de los conceptos sobre AMI y gamificación vistos en el taller en las propuestas de implementación de las/los participantes.

Indicador 1.1:

Recursos producidos para el taller y grabación de las video-sesiones.

Indicador 1.2:

Cuestionarios de evaluación de entrada y salida.

Indicador 1.3:

Propuestas de AMI gamificada de los participantes

Reporte de cumplimiento del Objetivo Específico 1

Como se reportó en los anteriores informes parciales, durante el primer año de esta investigación (2023), se trabajó en dos tareas principales:

- la recopilación de insumos y la elaboración del taller virtual con sus respectivos materiales (**Indicador 1.1:** [ver evidencias aquí](#)). Estos incluyen las presentaciones de cada sesión, referencias teóricas, herramientas y casos de estudio, y su montaje en la plataforma de Google Classroom;
- la búsqueda y gestión de instituciones y personas participantes ([ver evidencias aquí](#)).

Aunque hacia finales del 2023 se había establecido contacto con 6 centros de enseñanza para gestionar su participación en el proyecto ([ver evidencias aquí](#)), para inicios del 2024 solamente se había obtenido respuesta positiva de 3 de ellos: el Colegio

San Luis Gonzaga de Cartago; la Unidad Pedagógica José Fidel Tristán de San José; y la Escuela María Vargas Rodríguez de Alajuela. En abril 2024, se realizaron reuniones preliminares con las personas representantes de estas instituciones ([ver evidencias aquí](#)), para confirmar su participación y coordinar detalles para el arranque del taller.

El taller de AMI y gamificación para docentes inició en el mes de mayo 2024, y consistió de 5 sesiones semanales, en modalidad virtual-sincrónica a través de la plataforma Zoom. Las grabaciones de estas sesiones se pueden [revisar aquí](#) (**Indicador 1.1**). Adicionalmente a estas lecciones sincrónicas, las personas participantes también debían completar un módulo complementario de aprendizaje autogestionado en la plataforma Google Classroom ([ver evidencias aquí](#)). Como primera actividad de ese módulo, las participantes realizaron el cuestionario de entrada, que se puede [revisar aquí](#) (**Indicador 1.2**). En este sondeo inicial, 5 de las 6 personas indicaron no haber escuchado acerca del concepto de “Alfabetización Mediática e Informacional” antes de haber sido contactadas para participar en este proyecto, y expresaron su percepción de conocimiento del tema en niveles muy bajos.

Lamentablemente, la participación de las personas representantes de la Unidad Pedagógica José Fidel Tristán y la Escuela María Vargas Rodríguez no fue constante durante el desarrollo del taller, y solamente la representación del Colegio San Luis Gonzaga logró completarlo. Posterior a la finalización de las sesiones sincrónicas del taller, se continuó dando seguimiento al equipo del San Luis Gonzaga (**Indicador 2.1: [ver evidencias aquí](#)**), para el diseño de su propuesta de AMI gamificada. Utilizando los fundamentos teóricos y las herramientas provistas por el taller, los participantes desarrollaron una actividad lúdica al estilo gincana/“búsqueda del tesoro”, para utilizarse en la sesión de inducción de nuevos estudiantes al programa de radio estudiantil del colegio, “[Radio Zaga](#)”. Además de ser una dinámica “rompehielo” para promover la integración y el trabajo en equipo, la propuesta se diseñó a partir de un objetivo central de Alfabetización Mediática e Informacional: desarrollar competencias de evaluación de la información y las fuentes, para el proceso de elaboración de contenidos mediáticos propios. El diseño y los materiales de este proyecto se pueden [revisar aquí](#) (**Indicadores**

1.3 y 2.2). Destaca aquí cómo el equipo aprovechó la herramienta del “gamification model canvas” suministrada por el taller: un tablero que permite a los participantes diseñar su propuesta de manera organizada y fundamentada, partiendo de un problema detectado y objetivos claramente definidos, para a partir de ello definir de forma coherente el tipo de experiencia deseada, los elementos y mecánicas de juego, y las dinámicas a desarrollar.

La implementación de la propuesta se realizó con éxito a finales de noviembre 2024. Posteriormente, se optó por realizar una entrevista semi-estructurada de cierre con el equipo del San Luis Gonzaga, en lugar de solamente aplicar un cuestionario en línea; esto con el propósito de fomentar una discusión más abierta y dinámica de su experiencia. La grabación de esta entrevista se puede [revisar aquí](#) (**Indicador 1.2**).

Los participantes destacaron entre sus principales aprendizajes, el comprender que la gamificación no depende necesariamente del uso de tecnologías avanzadas, sino del diseño intencional de experiencias de aprendizaje centradas en la participación motivada de los estudiantes. Destacaron la importancia de partir de objetivos pedagógicos claros y de identificar previamente las competencias que se desean desarrollar, para luego seleccionar las dinámicas y mecánicas de juego más adecuadas. Asimismo, valoraron las herramientas metodológicas proporcionadas durante el taller, especialmente aquellas que les permitieron estructurar y planificar sus propuestas de manera sistemática, transformando ideas iniciales en experiencias concretas y aplicables.

También destacaron los beneficios observados en términos de trabajo en equipo, comunicación e integración grupal, tanto en los estudiantes como en ellos mismos durante el proceso de diseño. Finalmente, manifestaron sentirse más seguros y preparados para implementar nuevas iniciativas gamificadas en distintos contextos educativos, gracias a la combinación de fundamentos teóricos, herramientas prácticas y la experiencia adquirida mediante la planificación, ejecución y evaluación de una propuesta real.

En resumen, el Objetivo 1 de la investigación se logró completar exitosamente gracias al compromiso de los docentes participantes del colegio San Luis Gonzaga.

Objetivo específico 2:

Guiar la implementación de las estrategias de AMI gamificadas de las/los docentes en sus respectivas instituciones.

Meta 2:

Acompañamiento a las personas participantes para la implementación exitosa de sus estrategias de AMI gamificada dentro de sus instituciones.

Indicador 2.1:

Bitácoras de seguimiento a las estrategias de los participantes.

Indicador 2.2:

Materiales generados por participantes en el desarrollo de su estrategia.

Indicador 2.3:

Reportes finales sobre las estrategias desarrolladas por los participantes.

Reporte de cumplimiento del Objetivo Específico 2

Como se describió anteriormente, el proyecto cumplió con la Meta 2 de acompañar a las personas participantes en la implementación exitosa de su propuesta de AMI gamificada en su institución. Como **Indicador 2.1**, se enlaza tanto la [bitácora de seguimiento](#), como las grabaciones de las reuniones con las participantes del San Luis Gonzaga durante el proceso de definición y diseño de su propuesta ([ver evidencias aquí](#)).

Como **Indicador 2.2**, se presentan los materiales generados por el equipo participante para el desarrollo de su proyecto: el tablero de diseño gamificado de su propuesta, y los materiales necesarios para su implementación ([ver evidencias aquí](#)).

Para la elaboración del reporte final de cada implementación que solicita el **Indicador 2.3**, además de contar con los materiales ya mencionados de los Indicadores 2.1 y 2.2, se realizó una entrevista de cierre con los participantes ([ver evidencias aquí](#)). No obstante, dado que solo se desarrolló una implementación, se tomó la decisión de omitir la redacción del reporte, y utilizar la información directamente para la elaboración de un artículo científico que reporta la experiencia en detalle (ver “Reporte de cumplimiento del Objetivo 3”).

Además, el investigador tuvo la oportunidad de asistir al colegio San Luis Gonzaga y grabar en video la actividad de implementación; lo cual representa un insumo de gran valor no solo para la redacción del informe final, sino también para la elaboración de futuros materiales de divulgación. La grabación en video se encuentra actualmente sin editar, y es un contenido bastante pesado para alojar en la nube, por lo que se adjuntan fotogramas de referencia que se pueden [ver aquí](#). En resumen, el Objetivo 2 se logró cumplir en su totalidad.

Objetivo específico 3:

Analizar los resultados obtenidos en las etapas previas para diagnosticar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del proceso de formación e implementación autónoma de AMI gamificada.

Meta 3:

Diagnóstico FODA de la experiencia de la investigación para ofrecer conclusiones sobre el proyecto y recomendaciones para futuras iniciativas similares.

Indicador 3.1:

Publicación académica que resuma la experiencia y presente sus resultados.

Reporte de cumplimiento del Objetivo Específico 3

La Meta 3 fue cumplida en mayo del 2025, cuando se realizó una sesión de análisis FODA con los docentes participantes sobre su experiencia con el taller y el proceso de implementación de su propuesta. Esta sesión se llevó a cabo de manera virtual por medio de la plataforma Zoom, con grabación en audio, video y transcripción literal automática ([ver evidencias aquí](#)).

Las principales conclusiones de esta discusión se resumen en los apartados 5.3. Resultados y 5.4. Limitaciones del presente informe. Asimismo, a partir de los insumos recabados, se procedió a redactar un artículo científico que ofreciera un reporte formal de la experiencia de investigación para su divulgación a la comunidad académica. Este es el **Indicador 3.1** titulado *“Una aventura en gamificación: diseño docente autónomo*

para estrategias de AMI”, el cual fue presentado para su publicación en marzo del 2026 a la Revista Apertura de la Universidad de Guadalajara, especializada en temas de innovación educativa en ambientes virtuales ([ver evidencias aquí](#)).

En resumen, el Objetivo 3 se logró cumplir en su totalidad, según en planteamiento original. No obstante, se contemplan realizar esfuerzos adicionales de divulgación durante lo que resta de este año 2026, a saber: (i) la realización de un [video reporte similar al realizado para la primera etapa del proyecto](#); (ii) la participación del investigador principal en el programa [ConCiencia de Canal UCR](#) para hablar acerca de la experiencia; y (iii) la elaboración de una guía dirigida a personas docentes de secundaria para la implementación de propuestas de AMI gamificada. Para este último punto, se han elaborado algunos insumos de referencia ([ver evidencias aquí](#)).

5.2 Cuadro resumen

Objetivos Específicos	Porcentaje de avance del objetivo	Actividades pendientes	Nuevo plazo para cumplir las acciones pendientes
Objetivo 1	100%	No hay actividades pendientes	N/A
Objetivo 2	100%	No hay actividades pendientes	N/A
Objetivo 3	100%	No hay actividades pendientes, según la formulación original del proyecto. Sin embargo, se pretenden realizar materiales adicionales de divulgación: -Video reporte de la experiencia -Guía para docentes -Participación en “ConCiencia” de Canal UCR	31/12/2026

5.3. Resultados

El proceso de investigación se desarrolló en dos etapas consecutivas: una primera fase de capacitación a docentes sobre los temas de AMI y gamificación, y una segunda fase de seguimiento en la que las personas participantes diseñaron e implementaron de forma autónoma su propia iniciativa de AMI gamificada en el contexto de su centro educativo. El proyecto contó inicialmente con representantes de tres instituciones: el Colegio San Luis Gonzaga de Cartago, la Unidad Pedagógica José Fidel Tristán de San José, y la Escuela María Vargas Rodríguez de Alajuela. Sin embargo, únicamente el equipo del Colegio San Luis Gonzaga completó el proceso en su totalidad. Dado que la participación era enteramente voluntaria, esta circunstancia estuvo fuera del control de proyecto; no obstante, el caso del San Luis Gonzaga ofrece un registro detallado que permite cumplir con el objetivo exploratorio del estudio. Asimismo, la participación de este colegio es especialmente relevante para el tema central de esta investigación, pues cuenta con un proyecto consolidado de radio estudiantil gestionado desde la biblioteca institucional (“Radio Zaga”), el cual cumple una importante función de alfabetización mediática e informacional para los estudiantes que año a año participan en su desarrollo.

El taller de capacitación se desarrolló entre mayo y junio del 2024, a través de cinco sesiones semanales en modalidad virtual-asincrónica, complementadas con un módulo auto-gestionado en la plataforma Google Classroom. El equipo del San Luis Gonzaga estuvo conformado por dos personas docentes y un bibliotecólogo. A lo largo del taller, se introdujo a los participantes a fundamentos teóricos de gamificación y el currículum de AMI de la UNESCO, así como a una serie de insumos y herramientas, que sirvieran de sustento para su propuesta de intervención. La iniciativa del equipo participante tomó la forma de una “gincana” o prueba de obstáculos, a utilizarse en la sesión de inducción de nuevos estudiantes al programa de radio estudiantil del colegio. La propuesta fue diseñada con un objetivo central de AMI en mente, vinculado a una necesidad específica identificada por el grupo de trabajo a partir de su experiencia. Según los docentes, los estudiantes que ingresan al proyecto “Radio Zaga” muestran dificultades para evaluar la calidad y veracidad de la información que utilizan como fuentes para la

producción de sus guiones radiofónicos. Asimismo, la propuesta pretendía tener una función de dinámica “rompe hielo”, y promover el trabajo en equipo y la comunicación asertiva, dos habilidades igualmente identificadas como áreas de mejora dentro del proyecto de radio estudiantil.

Para cumplir con su objetivo de forma lúdica, los docentes estructuraron su propuesta como una “búsqueda del tesoro” con temática pirata y equipos en competición. Prepararon tres versiones de un mismo guion sobre un hallazgo arqueológico: una versión sin errores y las otras dos con imprecisiones deliberadas. Los estudiantes, organizados en equipos y con roles diferenciados (“capitán”, “tripulación”, “explorador”), debían recorrer varias estaciones ubicadas en la biblioteca del colegio, acumular fragmentos del texto resolviendo distintos retos, y finalmente identificar posibles errores en su contenido para garantizar su veracidad antes de grabarlo. Paralelamente, la actividad contó con un sistema gamificado de puntaje que les permitía canjear monedas obtenidas en la resolución de los retos por ayudas que facilitaran su misión. Esta propuesta fue diseñada por los docentes utilizando la herramienta del “gamification model canvas” provista durante el taller, la cual permite esbozar los elementos clave de un sistema gamificado, como componentes de juego, mecánicas, dinámicas, y comportamientos esperados, entre otros.

La implementación de la actividad cumplió con las expectativas del equipo organizador. Desde el punto de vista del involucramiento, los docentes describieron como los estudiantes adolescentes de mayor edad -que según su experiencia suelen mostrar resistencia hacia ciertas actividades lúdicas- respondieron a su propuesta con apertura y entusiasmo. En cuanto a la cohesión grupal, el equipo notó un contraste importante con inducciones anteriores, en los que los estudiantes veteranos del proyecto y los recién incorporados tendían a mantenerse separados durante la semana de inducción. Esta vez, la integración entre ambos grupos de estudiantes fue visible no solo en el desarrollo de la actividad, sino también en los días siguientes de la inducción, lo cual el equipo organizador atribuyó a los vínculos generados durante la dinámica. Estos efectos de desinhibición y cohesión de grupo fueron destacados como resultados valiosos de la

experiencia. En relación al objetivo de fondo, se notó que la mecánica propia de la actividad activó una postura más cautelosa y crítica de los estudiantes ante la información que recibieron, aún cuando algunos errores no siempre fueron detectados. Al finalizar la actividad, se realizó una discusión grupal en la que los estudiantes expresan que disfrutaron la experiencia y que esta los había llevado a reflexionar acerca de la veracidad de los contenidos que se consumen. La combinación de estas dos percepciones -disfrute y aprendizaje- fue visto por el equipo organizador como la confirmación del potencial de la propuesta; sin embargo, debe anotarse que el diseño de la implementación no contó con herramientas formales de comprobación de conocimientos, lo que constituye una limitación que se abordará más adelante.

Las personas docentes también reportaron un impacto formativo sobre ellos mismos. En una entrevista de cierre realizada tras la implementación, los participantes señalaron que la experiencia les sacó de su zona de confort, y que tanto los conceptos teóricos como las herramientas obtenidas durante el taller, les permitieron fundamentar un proceso de diseño que de otro modo se habría abordado de manera intuitiva e improvisada. Asimismo, reportaron haber aplicado sus aprendizajes en una actividad paralela de bienvenida para estudiantes de 7º año, lo que sugiere una apropiación de los contenidos del taller que fue más allá del contexto de la investigación. También, como parte del cierre del proceso, se realizó una sesión de análisis FODA con los docentes participantes. Los resultados de esa reflexión sobre la experiencia se presentan a continuación.

En cuanto a las **fortalezas** propias del uso de la gamificación para apoyar procesos de AMI, el equipo del San Luis Gonzaga identificó cinco puntos clave. En primer lugar, se trata de una opción atractiva que motiva el involucramiento y la participación del estudiantado. En segundo lugar, es una estrategia flexible que permite diseñar propuestas que se adapten al contexto y a las posibilidades específicas de cada institución. En tercer lugar, el proceso de reflexión y diseño colaborativo genera un resultado que el equipo percibe como propio, con un sentido e identidad institucional clara. En cuarto lugar, las propuestas no son rígidas, pueden afinarse y mejorarse en

sucesivas iteraciones a partir de lo que se aprenda con cada implementación. Finalmente, el equipo destacó la capacidad de la gamificación de generar experiencias narrativas e inmersivas, que fomentan una construcción de conocimiento significativa, memorable y diferenciada de la instrucción tradicional.

Las **debilidades** apuntan principalmente a las exigencias del proceso de diseño. Los participantes estimaron que el desarrollo de la propuesta, desde la idea inicial hasta su implementación, demanda una inversión significativa de tiempo y múltiples sesiones de trabajo, lo cual puede ser un obstáculo considerable dado el volumen de responsabilidades que típicamente manejan los docentes. Aspectos como el relacionamiento adecuado entre las competencias de AMI que se desean desarrollar y las técnicas de gamificación que se utilizarán para promoverlas, y la especificación clara y detallada de las mecánicas e instrucciones para evitar confusiones durante la implementación, fueron vistos como momentos que requieren un mayor esfuerzo de reflexión y definición. Al ser un proceso de alta demanda de tiempo y conceptos teóricos (tanto de gamificación como de AMI), se puede caer en la tentación de realizar una implementación superficial o improvisada, con carácter lúdico, pero sin mayor impacto pedagógico.

Aunque las **oportunidades** identificadas por los docentes se enfocaron en las condiciones institucionales y comunitarias propias del colegio San Luis Gonzaga, estas pueden ser tomadas como ejemplos a seguir para otros centros. La existencia de un proyecto de radio estudiantil maduro con años de trayectoria y un perfil bien definido, fue señalada como la circunstancia más determinante, pues permitió identificar con claridad y rapidez necesidades internas de AMI, sin necesidad de partir de cero en cuanto a la explicación y sensibilización sobre el tema. En esta misma línea, la apertura y el compromiso del equipo docente y administrativo del colegio constituye otra oportunidad fundamental dado que, sin ese respaldo académico y logístico, iniciativas de este tipo resultan inviables. También se destacaron condiciones de infraestructura, como la ventaja de contar con una biblioteca amplia, moderna y bien equipada para realizar actividades tanto lúdicas como de AMI. El equipo también rescató el apoyo de las familias

de los estudiantes, quienes valoran y promueven la participación de sus hijos e hijas en proyectos de esta índole. Finalmente, la gamificación misma fue identificada como una oportunidad de mejora para la interacción entre docentes y estudiantes, así como para enriquecer sus proyectos conjuntos.

En cuanto a las **amenazas** percibidas de utilizar gamificación en procesos de AMI, el equipo notó tres principales. Primero, el riesgo de trivialización por uso repetitivo: si la gamificación se aplica de manera indiscriminada, sin una relación coherente y significativa con los contenidos, o sin variación suficiente en los formatos, los estudiantes pueden perder el interés por participar en las actividades, desaprovechando su poder motivacional. De la misma forma, se reconoce el riesgo de que un uso excesivo de elementos lúdicos puede ser un elemento distractor en el desarrollo de los procesos de aprendizaje que pretende apoyar. Segundo, es la dependencia del apoyo administrativo a nivel institucional: sin el respaldo de las autoridades de un centro para ceder espacios, autorizar permisos, gestionar tiempos y sostener la participación del equipo docente, el desarrollo de actividades extracurriculares como las iniciativas de AMI gamificada se vuelven poco factibles. Los participantes recalcaron que el San Luis Gonzaga cuenta actualmente con esa apertura, pero lo identifican como una condición clave que no puede darse por garantizada. Finalmente, los docentes mencionan la cantidad de estudiantes y sus características individuales y colectivas como algo que puede ser potencialmente una amenaza o una oportunidad, según posibilite o dificulte la implementación. Aquí los docentes discutieron acerca de la importancia de basar los diseños en el perfil particular del grupo con el que se trabaja, y el riesgo de escalar una propuesta sin adaptarla a cada nueva circunstancia; por ejemplo, asumiendo que una actividad bien recibida por un grupo pequeño pueda replicarse sin ajustes en grupos más numerosos o con menor cohesión.

Los resultados de esta investigación son consistentes con tendencias documentadas en la literatura especializada, al tiempo que aportan elementos de análisis relevantes para el contexto nacional. La experiencia del Colegio San Luis Gonzaga ilustra cómo un equipo docente sin formación previa en gamificación puede, con los apoyos

conceptuales y metodológicos adecuados, identificar necesidades propias de AMI, diseñar una propuesta pedagógica coherente con esas necesidades, implementarla y reflexionar críticamente sobre sus resultados. Este recorrido del diagnóstico al diseño, del diseño a la implementación, y de la implementación a la reflexión, es precisamente el que la hipótesis central del estudio postula como condición para que la AMI trascienda su desarrollo fragmentado en las instituciones educativas.

La respuesta de los estudiantes a la actividad también guarda relación con lo que la literatura reporta sobre los efectos observados de la gamificación en poblaciones de secundaria. Ruiz et al. (2024), así como Ratinho y Martins (2023), documentan mejoras en la participación y el aprendizaje colaborativo cuando la gamificación incorpora mecanismos metacognitivos, y la discusión grupal de cierre que el equipo implementador incluyó en su diseño responde a esa lógica. Sin embargo, como el propio equipo reconoció y esta investigación asume como una limitación explícita, la ausencia de instrumentos formales de evaluación impide afirmar que hubo un aprendizaje verificable en términos de competencias de AMI. Lo que sí puede sostenerse, con base en las observaciones y los testimonios recogidos, es que la actividad propició involucramiento, reflexión colectiva y una percepción de aprendizaje por parte de los estudiantes; efectos que la literatura considera condiciones necesarias, aunque no suficientes, para el aprendizaje efectivo.

La coherencia entre el diagnóstico institucional y el diseño de la propuesta es uno de los hallazgos más valiosos de este estudio. En lugar de adoptar una propuesta lúdica ya existente y darle un propósito pedagógico, el equipo docente identificó primero una necesidad concreta, y a partir de ella construyó una propuesta gamificada que la atendiera directamente, a través de mecánicas coherentes. Esto es lo que distingue una gamificación fundamentada pedagógicamente de una dinámica lúdica sin mayor intención formativa, uno de los aspectos que los participantes señalaron como uno de los aprendizajes centrales del proceso. Esto resuena con lo planteado por Landers et al. (2018), para quienes la esencia de la gamificación reside en el proceso de diseño intencional, más que en los elementos de juego en sí mismos.

La similitud con el proyecto GamiLearning (Costa et al., 2018; Sousa y Costa, 2019) también es relevante. En ambos casos, el proyecto estuvo orientado a docentes como agentes de cambio, y en ambos se observaron mejoras en la autopercepción de AMI, así como una transferencia de aprendizajes a contextos más amplios que el del planteamiento original. Aunque el alcance de este estudio no permite establecer comparaciones directas con los resultados cuantitativos de GamiLearning, la premisa y la dirección de los efectos es consistente.

El análisis FODA realizado con el equipo docente aporta una dimensión reflexiva que va más allá de este caso particular. Las fortalezas identificadas (la capacidad de la gamificación de motivar el involucramiento, su flexibilidad para adaptarse a diversos contextos, y su potencial para generar experiencias de aprendizaje significativo), son coherentes con lo que la literatura reporta sobre los efectos de un diseño de gamificación bien fundamentado, y sugieren que estos beneficios son observables incluso en implementaciones piloto. Del mismo modo, las debilidades percibidas (la alta demanda de tiempo del proceso de diseño, el riesgo de implementaciones superficiales, la necesidad de precisión y claridad en la comunicación de la propuesta) coinciden con advertencias recurrentes sobre el proceso de gamificación (Jaramillo-Mediavilla et al., 2024). Las amenazas señaladas, en particular la dependencia del apoyo institucional y el riesgo de trivialización, apuntan a condiciones estructurales que toda iniciativa de este tipo debe contemplar desde sus inicios. Pero quizás el punto más sugerente para futuros proyectos como este, tiene que ver con la oportunidad clave que representa contar con una cultura institucional que reconozca la importancia de la AMI y que se concreta en un apoyo activo a distintas iniciativas que la promuevan. Esta base preexistente es una condición que facilita significativamente la viabilidad de intervenciones gamificadas orientadas al desarrollo de esas competencias.

5.4 Limitaciones

Entre las limitaciones del estudio, la más significativa tiene que ver con el tamaño de la muestra: de las tres instituciones que iniciaron el proceso, solamente una lo completó. Esta circunstancia, atribuible a la participación voluntaria y a la alta carga laboral de los participantes, impidió la comparación entre diferentes contextos institucionales que el diseño original contemplaba.

Aquí es importante reiterar que el estudio no tiene pretensiones de validez estadística, pues no se busca evaluar formalmente el proceso formativo de los docentes en AMI gamificada, sino explorar sus alcances, en términos de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas percibidas por los participantes y el investigador. Como lo anota Flick (2015), los investigadores cualitativos a menudo buscan personas que estén en posición de aplicar la práctica profesional en la que estamos interesados, y con una preocupación y experiencia reales con el problema sometido a estudio. Por tanto, buscamos casos y participantes que sean relevantes a la experiencia, el conocimiento o práctica que deseamos estudiar. Así, la muestra debe ser significativa, pero no de una manera estadística, sino en la medida que sea capaz de representar la relevancia del fenómeno que deseamos estudiar en la experiencia y en la preocupación por él de parte de las personas participantes; un aspecto clave con el que la investigación ha cumplido.

El acompañamiento continuo del investigador también resultó ser un factor más determinante de lo esperado para la conclusión del proceso. Los participantes reconocieron que, sin ese seguimiento, la propuesta probablemente se habría quedado en el papel. Esto revela una tensión con el propósito central de este estudio que es la implementación autónoma de iniciativas de AMI gamificadas, y que investigaciones futuras deberán atender con mayor profundidad.

6. Divulgación y difusión

6.1 Artículos, productos en prensa u otras publicaciones

Nombre de la publicación	Tipo	Año	Personas autoras	Enlace de acceso
Acercamientos lúdicos a la Alfabetización Mediática e Informacional	Artículo Revista de Estudios Universitarios (Brasil)	2024	José Andrés Fonseca Hidalgo	Ver aquí
Video para la divulgación del proyecto anterior y el apoyo de objetivos del presente proyecto.	Video	2024	José Andrés Fonseca Hidalgo	Ver aquí
Taller en línea	Módulo autogestionado Google Classroom	2025	José Andrés Fonseca Hidalgo	Ver video-tour aquí
Una aventura de gamificación: diseño docente autónomo para estrategias de AMI	Artículo Revista Apertura UDG (México)	2026	José Andrés Fonseca Hidalgo	En proceso de publicación Ver aquí
Guía de implementación para iniciativas de AMI gamificada	Folleto	2026	José Andrés Fonseca Hidalgo	En proceso de elaboración Ver aquí

El video incluido arriba se realizó para dar a conocer los resultados de la primera etapa de esta investigación (proyecto (724-C0-111), introducir los objetivos del presente proyecto, y hacer un llamado a personas docentes para que participaran en la experiencia. El video fue divulgado de 2 maneras: primero a través de las redes sociales del investigador principal, donde fue compartido por contactos en 13 ocasiones; y mediante su inclusión en la programación abierta de Canal 15 UCR, entre 3 a 5 veces diarias por un periodo de 2 semanas en el mes de abril 2023, gracias al apoyo del director del medio, el Sr. Iván Porras.

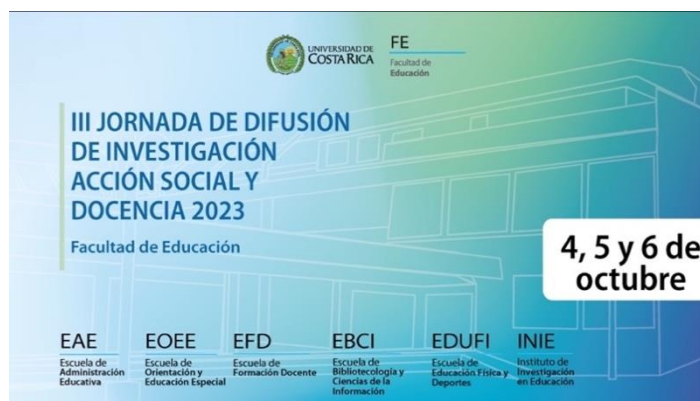
Como se indica en el reporte de cumplimiento del Objetivo 3, aunque se completó la meta de divulgación planteada originalmente, se pretende realizar esfuerzos complementarios en lo que resta del 2026, como la elaboración de un video reporte similar al realizado para la primera etapa del proyecto; la participación del investigador principal en el programa ConCiencia de Canal UCR para hablar acerca de la experiencia; y la publicación de una guía o curso virtual dirigido a personas docentes de secundaria para la implementación de propuestas de AMI gamificada. De concretarse cualquiera de estos productos adicionales, los mismos serán reportados al INIE a través de los informes respectivos de la actividad 724-C5-709 “Apoyo en procesos de comunicación audiovisual de la ciencia de los proyectos y actividades de investigación desarrollados por el Instituto de Investigación en Educación”, la cual está a cargo de este mismo investigador y desarrolla justamente estos esfuerzos de divulgación.

6.2 Participación en actividades académicas vinculadas con la investigación.

En octubre 2023 participé en la [III Jornada de Difusión de Investigación y Acción Social y Docencia 2023](#), con una ponencia sobre los dos proyectos desarrollados en el INIE sobre AMI y gamificación. También, en noviembre 2023 fui uno de los ponentes del foro titulado: [“Gamificación: Entre el juego y la educación”](#), donde expuse sobre mis experiencias de investigación sobre el tema. En noviembre 2024, presenté de nuevo esta ponencia como invitado del curso “Investigación de Públicos y Audiencias” de la Escuela Ciencias de la Comunicación Colectiva, a cargo de la profesora Vanessa Fonseca González.



2511-1439 | comunicacion@sep.ucr.ac.cr | @PPCUCR | www.ppc.ucr.ac.cr



6.3 Actividades organizadas en el marco del proyecto o actividad.

Como se detalla en el apartado 5 (Desarrollo y ejecución del proyecto), durante el 2024 se realizó el taller de capacitación para las personas docentes, que combinó sesiones sincrónicas en línea, con el desarrollo de un módulo autogestionado y asincrónico en la plataforma Google Classroom. Posteriormente, y como parte de este mismo proceso de capacitación, se realizaron reuniones de seguimiento de forma virtual con los participantes para darle seguimiento al desarrollo de su proyecto y atender sus consultas. También debe rescatarse en este apartado la actividad de implementación organizada por el grupo de docentes participantes del San Luis Gonzaga, llevada a cabo el 26 de noviembre del 2025, así como la entrevista de cierre realizada el 12 de diciembre para conocer sus impresiones finales sobre la experiencia, y la sesión de análisis FODA realizada con los participantes el 14 de mayo del 2025.

6.4 Proyecto de acción social

Actualmente este proyecto no registra vinculaciones con proyectos de acción social.

6.5 Otros productos

No se reportan proyectos adicionales a los ya indicados arriba en las secciones 6.1 y 6.2.

7. Vinculaciones académicas e interinstitucionales.

Al inicio del taller de capacitación a docentes en mayo del 2024, se contaba con representantes de 3 instituciones que manifestaron su interés en participar en la iniciativa: el Colegio San Luis Gonzaga (Cartago), la Unidad Pedagógica Jose Fidel Tristán (San José), y la Escuela María Vargas Rodríguez (Alajuela). No obstante, los representantes de estos dos últimos centros no continuaron con el desarrollo de sus proyectos, dejando al Colegio San Luis Gonzaga como la única institución participante que culminó el proceso de diseño e implementación autónoma durante el año 2024.

8. Trabajos de graduación y participación estudiantil

8.1 Trabajos finales de graduación

Este proyecto no reporta vinculaciones con Trabajos Finales de Graduación.

8.2 Participación de estudiantes asistentes

Durante el primer año del proyecto (2023), se contó con la asistencia del estudiante de Ciencias de la Comunicación Colectiva, Óscar Díaz Gamboa; y en el 2024, con la asistencia de la estudiante de Educación Preescolar, Fátima Lucía Sánchez Montealegre. Ambas personas asistentes han contribuido al proyecto mediante labores de contacto con instituciones; elaboración de materiales informativos para la búsqueda de participantes; la búsqueda, organización y resumen de fuentes y materiales bibliográficos; y asistencia en el proceso de preparación de evidencias y redacción de informes anuales.

9. Conclusiones

- El proyecto logró capacitar a docentes en el diseño e implementación de estrategias gamificadas de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). La propuesta generada y las experiencias y opiniones documentadas evidencian un alto nivel de creatividad y compromiso por parte del equipo participante; la interiorización y aplicación adecuada de conceptos; y una sensibilización sobre el aporte de la gamificación a procesos de AMI. Esto sugiere la efectividad de la propuesta formativa de este proyecto de investigación y su potencial para ser aprovechado en otros contextos e instituciones educativas.
- El acompañamiento ofrecido a las instituciones participantes permitió al menos una implementación exitosa de las estrategias diseñadas. Sin embargo, la participación durante la experiencia fue reducida e irregular, con solo 1 de 3 representaciones completando el proceso; actividades no completadas en el módulo auto-gestionado; y ausencia a clases y reuniones de seguimiento. Esto evidencia el desafío de mantener la participación activa de las personas docentes ante sus múltiples otras responsabilidades y compromisos; y resalta la necesidad de explorar formas de reforzar la propuesta para aumentar su alcance y grado de compleción.
- Esta investigación representa un primer acercamiento empírico en el contexto costarricense a la capacitación de docentes de secundaria para el diseño autónomo de estrategias gamificadas de AMI. El caso de estudio del Colegio San Luis Gonzaga ilustra que este tipo de experiencias son viables y pueden generar propuestas pedagógicas pertinentes, creativas y capaces de promover involucramiento, cohesión grupal y reflexión consciente en los estudiantes. La medición formal de los efectos de aprendizaje producto de esas implementaciones excede el alcance exploratorio del presente estudio, y constituye una pregunta de interés para futuras investigaciones.
- Uno de los aportes concretos de este proyecto es la validación práctica del recorrido formativo propuesto: una capacitación conceptual sobre AMI y diseño de gamificación, orientado hacia el desarrollo e implementación independiente de una propuesta propia, que fomente la reflexión colectiva sobre competencias AMI, y pueda seguir

siendo afinada y replicada. Este ciclo, fundamentado en el currículo AMI de la UNESCO (2011) y principios constructivistas de aprendizaje, demostró ser un curso navegable para docentes sin experiencia previa en gamificación, siempre que cuenten con un apoyo inicial adecuado. La transferencia espontánea de los aprendizajes a otros contextos institucionales por parte de los participantes es una señal alentadora del potencial multiplicador de la propuesta, aunque su verificación sistemática requiere estudios de mayor alcance.

- El análisis FODA elaborado colectivamente con los participantes es un producto importante de esta investigación. Sus conclusiones centrales, como la necesidad de un diagnóstico institucional previo, la importancia del sustento teórico para evitar la superficialidad del diseño, el valor de anclar la propuesta en proyectos educativos preexistentes, y el riesgo de trivialización por uso irreflexivo, sintetizan la experiencia vivida y ofrecen un conjunto de percepciones y criterios que pueden servir como punto de partida para quienes deseen replicar o adaptar este tipo de iniciativas.
- Los resultados también fueron consistentes con la hipótesis que plantea el estudio: los procesos de AMI pueden verse enriquecidos mediante un abordaje gamificado cuando este es diseñado y gestionado desde dentro de las instituciones educativas, liderado por sus propios docentes, a partir del conocimiento de su contexto y necesidades específicas. La experiencia del equipo del San Luis Gonzaga sugiere que esa apropiación es posible, y produce propuestas con un fuerte sentido de identidad institucional. Confirmar esta hipótesis (sobre todo en lo que respecta a la verificación de competencias) requerirá estudios con muestras más amplias e instrumentos de evaluación más sistemáticos; sin embargo, este caso de estudio aporta evidencia inicial para justificar ese esfuerzo investigativo.
- Independientemente del punto anterior, una debilidad identificada en el diseño de la propuesta formativa se relaciona a la capacidad real de los docentes para gestionar de manera autónoma las estrategias de AMI gamificadas sin la intervención de los investigadores. Aunque la intención central del proyecto es justamente promover la autonomía en el diseño e implementación de las propuestas, este primer esfuerzo

evidenció que se mantiene la necesidad de un facilitador externo, tanto para la fase formativa como para motivar y dar seguimiento al diseño y la implementación de la propuesta. Esto refuerza la importancia de replantear la propuesta para generar nuevos materiales que apoyen el proceso de diseño e implementación sin apoyo adicional.

- Aunque la muestra del estudio es limitada, la experiencia ofrece un marco práctico y conceptual valioso sobre la promoción de metodologías lúdicas para el desarrollo de competencias AMI en nuestro contexto nacional. La publicación académica de sus resultados, así como su intención de generar otros materiales de divulgación y una guía para docentes, apunta a fortalecer su utilidad e impacto social mediante la transferencia del conocimiento recabado a públicos relevantes.
- Para futuras investigaciones similares, se sugiere ampliar la muestra a un mayor número de centros participantes y perfiles docentes, con el fin de contrastar cómo varían los procesos de diseño e implementación en diferentes contextos educativos. También sería valioso aplicar instrumentos específicos para evaluar el impacto de las estrategias gamificadas sobre las competencias de AMI de los estudiantes, de forma que pueda establecerse una relación clara entre el abordaje lúdico escogido y el aprendizaje estudiantil.

10. Recomendaciones

A nivel de política educativa nacional, tanto la primera fase de esta investigación (724-C0-111) como lo desarrollado en este proyecto, revelan un desconocimiento generalizado tanto de estudiantes como de docentes sobre el concepto de la Alfabetización Mediática e Informacional. Esto, desde luego, no equivale a ignorancia de los distintos conocimientos y habilidades prácticas relacionadas a la AMI. Al contrario, las personas participantes evidencian un buen nivel general de competencias de manejo de herramientas digitales; definición de necesidades y criterios de búsqueda de información; y análisis crítico de medios y contenidos, entre otros. No obstante, la falta de claridad sobre la categoría teórica de la Alfabetización Mediática e Informacional es un punto que merece un abordaje enfocado a nivel curricular, pues se trata de un concepto que busca conjuntar diversos tipos de educación informacional y mediática para guiar un proceso *articulado e integral* de desarrollo individual y social. El hecho de que este concepto no esté adecuadamente definido y posicionado dentro del contexto educativo, sugiere que el desarrollo de las distintas competencias que lo conforman se da de manera fragmentada, donde distintas materias elaboran ciertos conocimientos y habilidades relacionadas a su campo, pero sin un espacio de diálogo que las enlace y enmarque dentro de un mismo proceso y objetivo de aprendizaje.

Para abordar esta brecha, se recomienda desarrollar un programa nacional de capacitación docente especializado en AMI, que no solo ofrezca herramientas prácticas para su implementación, sino que permita a los educadores comprender su importancia como eje transversal en la formación del estudiantado. Este programa debería incluir módulos teóricos sobre el marco conceptual de la AMI, destacando su papel en la educación contemporánea y su relación con el uso crítico y ético de la información y los medios. Paralelamente, es fundamental integrar la AMI de manera explícita dentro del currículo nacional para estudiantes, asegurando que sus objetivos y competencias estén claramente definidos en los programas educativos. Esto permitiría que la AMI sea enseñada como un proceso articulado y coherente, conectando las distintas asignaturas y promoviendo un enfoque interdisciplinario que refleje su naturaleza integral.

También se sugiere desarrollar materiales educativos accesibles, guías pedagógicas, y ejemplos prácticos que apoyen tanto a docentes como a estudiantes en la apropiación de este concepto, visibilizando la AMI como un elemento central para enfrentar los desafíos de la sociedad de la información y fortalecer la ciudadanía crítica.

Las experiencias de este proyecto y las de su primera fase evidencian que la gamificación es una herramienta pedagógica eficaz para facilitar el aprendizaje de AMI al integrar dinámicas lúdicas y participativas. Sin embargo, también ha quedado claro la necesidad de capacitar a los docentes en este tipo de estrategias para maximizar su potencial en el aula. Por esta razón, se recomienda diseñar y promover módulos de formación continua docente, enfocados en el uso de metodologías y herramientas innovadoras como la gamificación, o la IA generativa, para el diseño de experiencias dinámicas e interactivas de educación.

Este proyecto pretende contribuir justamente a estos aspectos, mediante la elaboración de materiales de referencia y una guía para docentes que resuman los aprendizajes obtenidos sobre el uso de la gamificación para facilitar procesos de AMI. Además, se sugiere crear espacios de diálogo y colaboración interinstitucional para compartir buenas prácticas, materiales pedagógicos y casos de éxito, que sirvan como inspiración y apoyo para el diseño e implementación de nuevos proyectos.

11. Ejecución presupuestaria

Para el año 2024 se solicitó un monto de 20,000 colones, dentro de la partida 1050200 para “viáticos dentro del país”. Originalmente, se habían contemplado realizar giras a las diferentes instituciones participantes, para realizar sesiones y atención presencial. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, el número de instituciones participantes se redujo de tres a una; y el desarrollo del taller y las sesiones de consejería se realizaron de forma enteramente virtual para mayor facilidad de las personas participantes. Por estos motivos, no fue necesario utilizar estos recursos, los cuales se devolvieron al INIE para su aprovechamiento. El otro rubro de apoyo presupuestario solicitado para este periodo fueron las horas asistentes, por lo que dado el cumplimiento de sus labores (especificadas en la sección 8.2), se considera que se ha realizado una ejecución eficiente.

12. Referencias

- Aldemir, T. y Kaplan, G. (2015). Students' Opinions and Perceptions about a Gamified Online Course: A Qualitative Study. Conferencia: Association for Educational Communications and Technology (AECT) 38th Annual Proceedings Volume 1.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Araya-Rivera, Carlos (2018) Programa de Investigación en Alfabetización Mediática e Informacional. Reporte generado del Sistema Institucional Plan- Presupuesto (SIPPRES), Universidad de Costa Rica.
- Cordero, D. y Núñez, M. (2018). El uso de técnicas de gamificación para estimular las competencias lingüísticas de estudiantes en un curso de ILE. *Revista de Lenguas Modernas*, (28) 269-291.
- Costa, C., Tyner, Ka., Henriques, S. y Sousa, C. (2016). A Review of Research Questions, Theories and Methodologies for Game-Based Learning. *Journal of Content, Community & Communication*, Volumen 4, 2-16.
- Costa, C., Tyner, K., Henriques, S. y Sousa, C. (2018). Game creation in youth media and information literacy education. *International Journal of Game-Based Learning*, 8(2), 1–13.
<https://doi.org/10.4018/IJGBL.2018040101>
- Crocco, F. (2016) The RPG Classroom: How Role-Playing Games Have Influenced the Gamification of Education. *The Role-Playing Society: Essays on the Cultural Influence of RPGs* (McFarland, 2016), Capítulo 12.
- Deterding, S. (2016) Make-Believe in Gameful and Playful Design. En: Turner, P. y Harviainen, J. (Eds) *Digital Make-Believe*. (pp. 101-124)

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conferencia: Envisioning Future Media Environments*, MindTrek 2011. 9-15.

Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G. y Angelova, G. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Educational Technology & Society*. (18). 75-88.

Edwards, A., Hill, V. y Walsh, A. (2013). Games and Gamification for information literacy. En: LILAC 2013, 25-27 Marzo.

Flick, U. (2015) *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Game-Based Learning Compendium (2017). Master of Education Knowledge (Knowledge Networks and Digital Innovation), School of Information Studies, Charles Sturt University.
<http://thinkspace.csu.edu.au/gblcompendium/>

Garone, P. y Nesteriuk, S. (2019). Gamification and Learning: A Comparative Study of Design Frameworks. *Digital Human Modeling and Applications in Health, Safety, Ergonomics and Risk Management. Healthcare Applications* (pp.473-487)

Grizzle, A. y Torras, M.C. (eds.). (2013). Media and Information Literacy. Policy and Strategy Guidelines. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225606e.pdf>

Jaramillo-Mediavilla, L., Basantes-Andrade, A., Cabezas-González, M. y Casillas-Martín, S. (2024). Impact of gamification on motivation and academic performance: A systematic review. *Education Sciences*, 14(6), 639. <https://doi.org/10.3390/educsci14060639>

Karlsen, R. (2016). The Gamified Classroom: "It has been different because we know what we are talking about". Tesis de Maestría, Institute of Teacher Education and Pedagogy. University of Tromsø.

Ke, F., Xie, K.; y Xie, Y. (2015). Game-based learning engagement: A theory- and data-driven exploration. *British Journal of Educational Technology*, August 2015. 1-19.

Landers, R. (2015). Developing a Theory of Gamified Learning: linking serious games and gamification of learning. *Simulation & Gaming*, 45 (6) 1-17.

Landers, R.N., Auer, E.M., Collmus, A.B. y Armstrong, M.B. (2018) Gamification Science, its history and future: definitions and a research agenda. *Simulation and Gaming*, 49 (3). 315-337.

Lasley, E. (2017). Twenty-first Century Literacy, Game-based Learning, Project-based Learning. *Journal of Literacy and Technology*, 18 (3). 38-55.

Leaning, M. (2015). A study of the use of games and gamification to enhance student engagement, experience and achievement on a theory-based course of an undergraduate media degree. *Journal of Media Practice*, 16. 1-16.

Machajewski, S. (2017) Application of gamification in a college STEM introductory course: a case study. Tesis Doctoral, North Central University School of Business.
<https://eric.ed.gov/?q=machajewski&id=ED574876>

Miltenoff, P. (2015). Gaming, Gamification and BOYD in library settings: Bibliographic overview. En: Una 2015 Western Balkan Information Literacy Conference..

Plass, J., Homer, B. y Kinzer, C. (2015). Foundations of Game-Based Learning. *Educational Psychologist*, 50 (4). 258-283.

Programa Estado de la Nación (2021). Octavo Informe Estado de la Educación 2021. CONARE - PEN

Programa Estado de la Nación (2017). Sexto Informe Estado de la Educación 2017. CONARE - PEN

Ratinho, E. y Martins, C. (2023). The role of gamified learning strategies in student's motivation in high school and higher education: A systematic review. *Heliyon*, 9(8), e19033.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033>

Ruiz, J. J. R., Sanchez, A. D. V. y Figueredo, O. R. B. (2024). Impact of gamification on school engagement: A systematic review. *Frontiers in Education*, 9, 1466926.
<https://doi.org/10.3389/educ.2024.1466926>

Schrier, K. (Ed.) (2016). Learning, Education & Games. Vol. 2: Bringing games into educational contexts. ETC Press.

Sousa, C. y Costa, C. (2019). Game creation to promote media and information literacy (MIL) skills in basic education teachers. *Revista Lusófona de Educação*, 46, 139–149.
<https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle46.09>

Tewell, E. y Angell, K. (2015). Far From a Trivial Pursuit: Assessing the Effectiveness of Games in Information Literacy Instruction. *Evidence Based Library and Information Practice*. 10 (1), 20-33.

Todorova, R., Miltenoff, P. y Martinova, G. (2016). "Greening" Information Literacy Through Games. Western Balkan Information Literacy Conference.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. y Cheung, C. (2011). Alfabetización Mediática e Informacional: Curriculum para Profesores. Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099S.pdf>

Walsh, A. (2015). Playful Information Literacy: Play and information Literacy in Higher Education. *Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education*, 7 (1). 80-94.

Walsh, A. (2014) SEEK!: creating and crowdfunding a game-based open educational resource to improve information literacy. *Insights*, 27 (1). 63-66.

13. Anexos

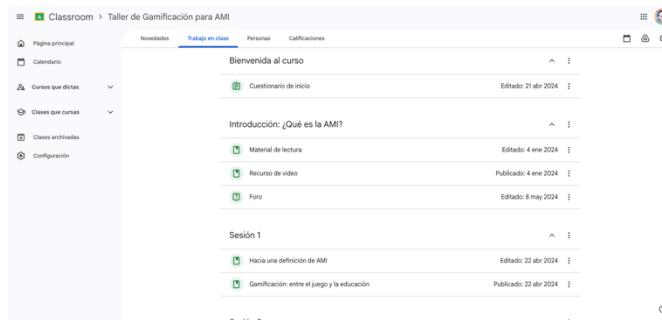
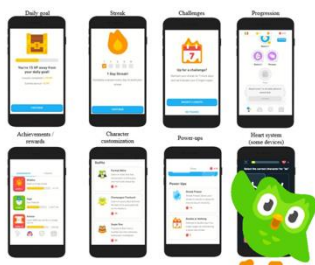
Anexo 1: Recursos producidos para el taller (Indicador 1.1)

<https://drive.google.com/drive/folders/12WDBspDYJs4-FuvG2Lb8sxiMbiZA71J>

Gamificación

Aprovechamiento de elementos y mecánicas propias de los juegos en contextos no lúdicos, para involucrar al usuario y facilitar el cumplimiento de objetivos

Hacer de algo que no es un juego, algo más parecido a un juego



Gamificación es el aprovechamiento de elementos de juego para fomentar la motivación y participación de los usuarios en contextos y objetivos no-lúdicos. Existen distintos tipos de motivadores, a los que se puede apelar de distintas formas:

	Motivadores Intrínsecos				Motivadores Extrínsecos
	Relación	Autonomía	Maestría	Propósito	
Deseos Básicos (Reiss)	Aceptación Familia Honra Contacto Social Status Romance	Curiosidad Independencia Ejercicio	Orden Poder Tranquilidad	Idealismo Ahorro Venganza	
Estéticas (Hunnicke et al.)	Narrativa Fantasía Comunidad	Narrativa Fantasía Descubrimiento Sensación Expresión	Desafío Expresión	Sumisión Expresión	
Tipos de Jugadores (Bartle)	Socializador Killer	Explorador	Alcanza-metas		
Tipos de Jugadores (Marczewski)	Socializador	Espíritu Libre	Alcanza-metas	Filántropo Disruptor	Player

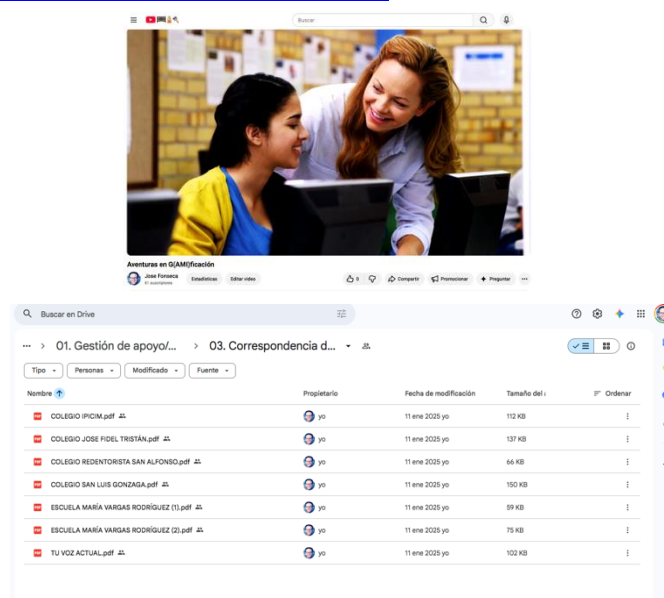
Rúbrica AMI 1: ACCESO

Reconoce la demanda por, y es capaz de buscar, acceder y recuperar información y contenido mediático

Competencia	Criterio de buen desempeño	Criterio de desempeño aceptable	Criterio de desempeño deficiente
Reconoce cuando necesita buscar información y contenido para conocer más sobre algún tema, situación o tema.	Identifica su propio desconocimiento sobre algún tema, situación o tema, y reconoce inmediatamente la necesidad de responder a esto buscando más información.	Identifica su propio desconocimiento sobre algún tema, situación o tema, pero no reconoce inmediatamente la necesidad de responder a esto buscando más información.	No reconoce o desestima su propio desconocimiento sobre algún tema, situación o tema, y tampoco reconoce la necesidad de responder a esto buscando más información.
Es capaz de identificar el tipo de información y contenido que necesita.	Identifica con claridad y precisión fuentes y tipos de contenido que mejor respondan a sus necesidades de información.	Identifica fuentes y tipos de contenido para responder a sus necesidades de información, pero no necesariamente los más idóneos o precisos.	No identifica fuentes ni tipos de contenido para responder a sus necesidades de información.
Es capaz de definir las palabras o preguntas clave que le permiten buscar la información que necesita.	Formula con claridad y precisión términos o preguntas clave que le permiten realizar una búsqueda más efectiva de la información requerida.	Realiza una búsqueda efectiva de información, pero los términos o preguntas clave que se emplean no son los más claros o precisos.	No identifica términos o preguntas clave que le permitan realizar una búsqueda efectiva de información requerida.
Planea cómo buscar la información y contenido que necesita.	Define y ejecuta procesos ordenados para la búsqueda efectiva de la información requerida, con un alto nivel de precisión.	Define y ejecuta procesos generales para la búsqueda efectiva de la información requerida.	No define ningún tipo de proceso para la búsqueda efectiva de la información requerida.
Conoce y sabe utilizar distintas herramientas/servicios para la búsqueda de información y contenido.	Conoce y sabe utilizar 2 o más herramientas/servicios para la búsqueda de la información requerida.	Conoce y sabe utilizar al menos 1 herramienta/servicio para la búsqueda de la información requerida.	No conoce herramientas/servicios para la búsqueda de la información requerida.
Es capaz de encontrar la información que busca utilizando las herramientas/servicios a su disposición.	Logra encontrar la información requerida utilizando solamente las herramientas/servicios que se especifican para la tarea.	Logra obtener la información requerida, pero lo hace utilizando herramientas/servicios adicionales a las que se especifican para la tarea.	No logra encontrar la información requerida utilizando las herramientas/servicios que se especifican para la tarea, ni adicionales.

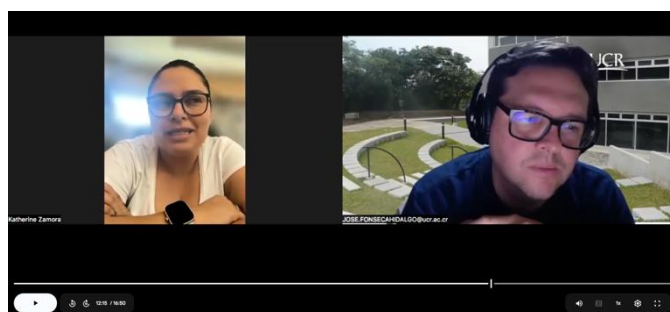
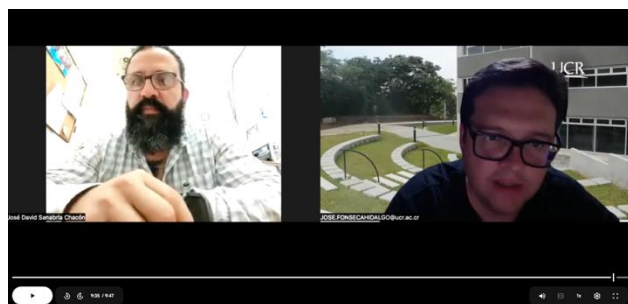
Anexo 2: Evidencias del proceso de gestión de apoyo y participación institucional

https://drive.google.com/drive/folders/1KF393WNpsMx9KhEGTYwLozt_nY6AtDms



Anexo 3: Evidencias de reuniones preliminares

<https://drive.google.com/drive/folders/170Tu-Rq8HzC8ltuBDhJesSLUJKZ0jWpE>



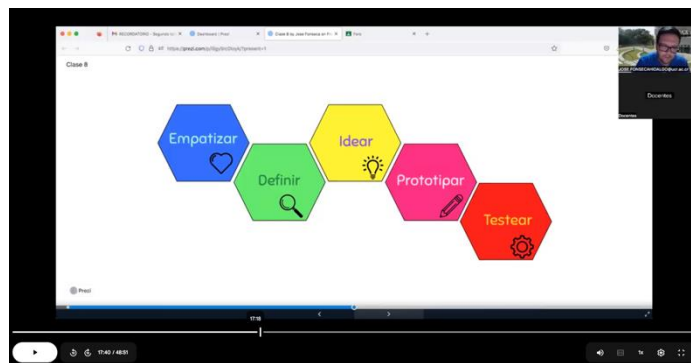
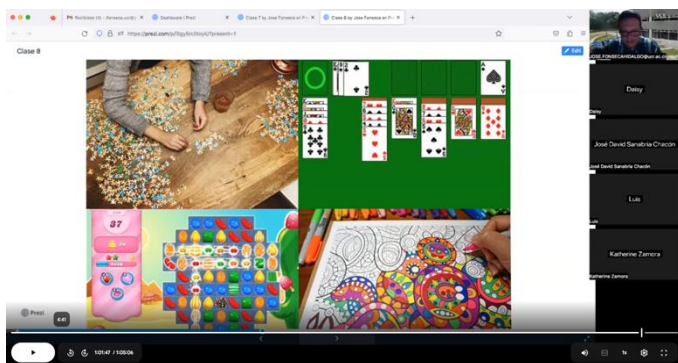
Anexo 4: Grabación de sesiones sincrónicas del taller (Indicador 1.1)

<https://drive.google.com/drive/folders/1I7R4e9yeiXwVmPhkWT9HioXxBK6SiNZY>

Buscar en Drive

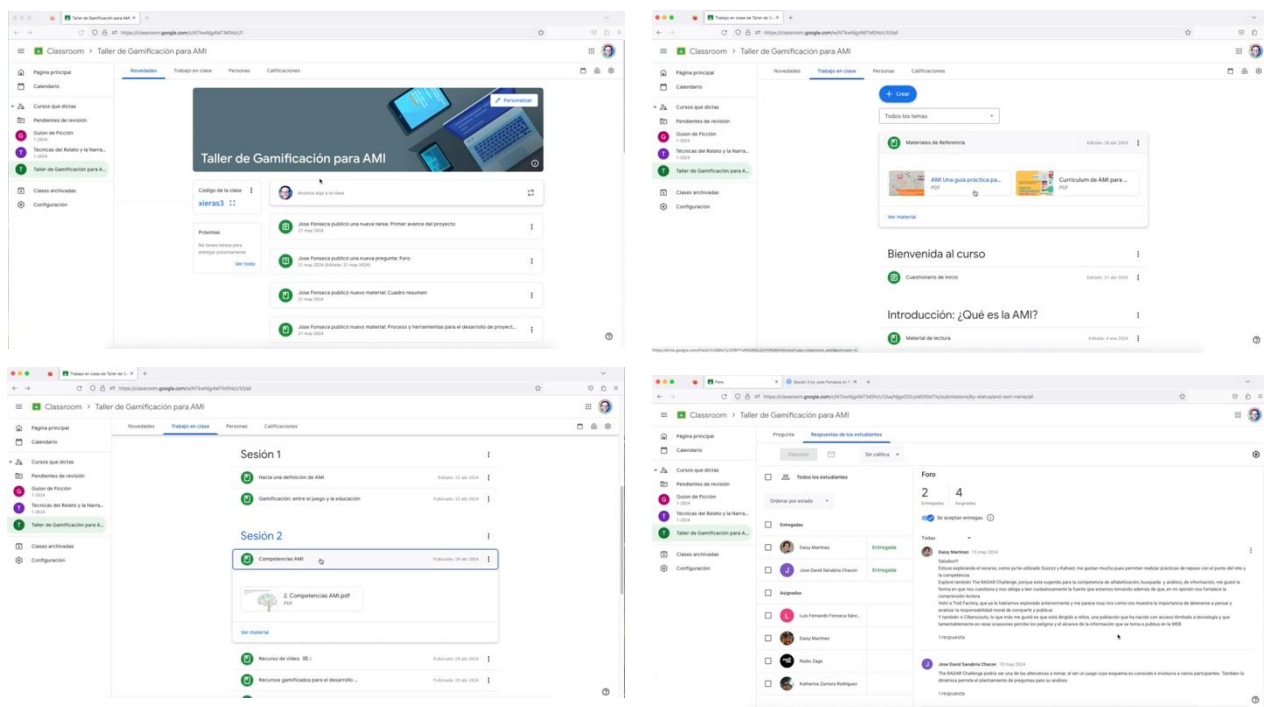
... > O4. Video-grabaciones... > O2. Sesiones sincrónicas...

Nombre	Propietario	Fecha de modificación	Tamaño del archivo	Ordenar
Sesión 1	yo	9 ene 2025 yo	—	...
Sesión 2	yo	9 ene 2025 yo	—	...
Sesión 3	yo	9 ene 2025 yo	—	...
Sesión 4	yo	12 ene 2025 yo	—	...
Sesión 5	yo	9 ene 2025 yo	—	...



Anexo 5: Evidencias del módulo auto-gestionado en Google Classroom (Indicador 1.1)

https://drive.google.com/drive/folders/1ctO77Blz03TV_10fAlke3uV6LYWSv5X3

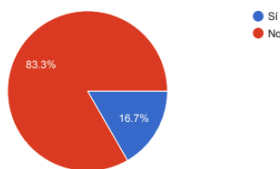


Anexo 6: Cuestionario de evaluación de inicio (Indicador 1.2)

<https://drive.google.com/drive/folders/1pOvyfWptZODzzKWs8en-z2yrIDFPLmYI>

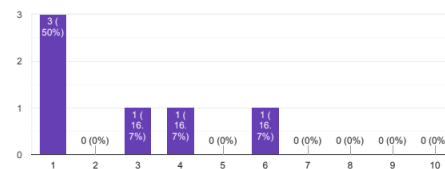
Antes de iniciar su participación en este proyecto, ¿conocía usted sobre el concepto de "Alfabetización Mediática e Informacional"?

6 respuestas



De la escala del 1 al 10, siendo 1 el valor más bajo y 10 el valor más alto ¿Cómo percibe su nivel de conocimiento actual sobre el tema de la Alfabetización Mediática e Informacional?

6 respuestas



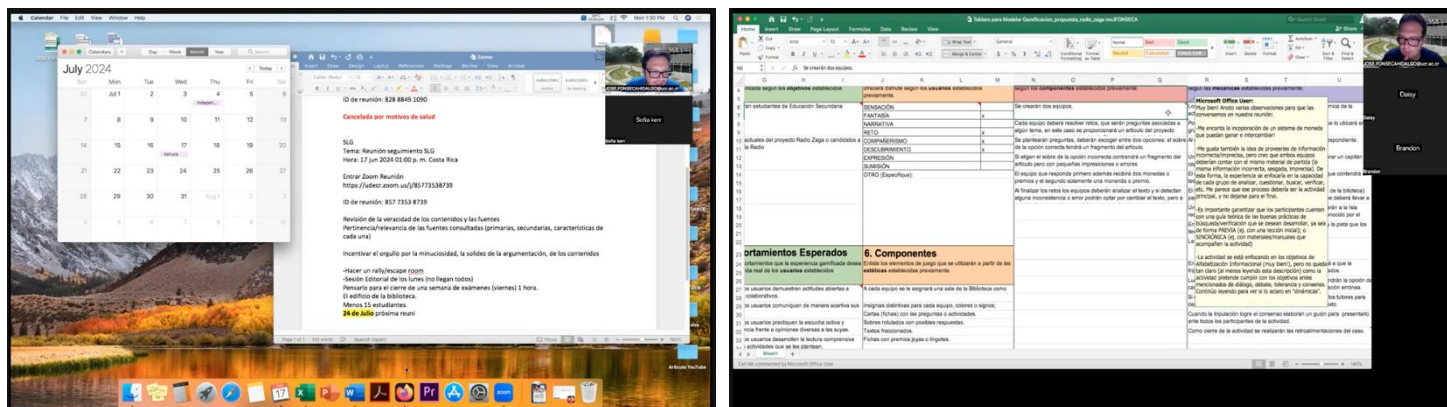
Según su conocimiento actual, ¿cómo definiría lo que es la Alfabetización Mediática e Informacional?

6 respuestas

- Las habilidades necesarias para el uso, correcto y seguro de los medios informáticos para recibir y enviar información
- La educación en el manejo de la información y los medios digitales
- EL USO CORRECTO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION
- Brindar al usuario herramientas básicas para el aprovechamiento de medios
- Como una forma de generar conocimiento de manera interactiva
- Es enseñar a desarrollar habilidades de búsqueda de información de manera eficaz y eficiente, generando un análisis crítico y de esta forma compartirlo de forma segura y responsable.

Anexo 7: Evidencias de reuniones de seguimiento con equipo SLG (Indicador 2.1)

https://drive.google.com/drive/folders/1sEVV4AaMXy7DL_4OpXxKPZBcz5R9Yku



Anexo 8: Propuesta de AMI gamificada y materiales generados por los participantes

(Indicadores 1.3 y 2.2) <https://drive.google.com/drive/folders/1wzqTdtqD8QEawu7cAoURhFyXtNuU9o>

1. Problema Se identificó la necesidad de generar una experiencia gamificada que permita a los estudiantes de la Universidad de Costa Rica adquirir conocimientos sobre la historia y la cultura de su país.	3. Usuarios Los usuarios serán estudiantes de la Universidad de Costa Rica, específicamente de la Facultad de Educación, que estén interesados en aprender sobre la historia y la cultura de su país.	5. Estética Se diseñó una interfaz de usuario atractiva y fácil de usar, con colores cálidos y una tipografía legible. Se incluyeron imágenes de alta calidad que representen la historia y la cultura de Costa Rica.	7. Mecánicas Se diseñaron mecánicas de juego que permitan a los usuarios aprender de manera divertida y efectiva. Se incluyeron desafíos, recompensas y un sistema de puntuación que motive a los usuarios a continuar jugando.	8. Dinámicas Se diseñaron dinámicas de juego que permitan a los usuarios interactuar entre sí y con el contenido del juego. Se incluyeron foros de discusión, desafíos en equipo y un sistema de recompensas que motive a los usuarios a participar activamente.
2. Objetivos El objetivo principal del juego es que los usuarios aprendan sobre la historia y la cultura de Costa Rica de manera divertida y efectiva. Se establecieron objetivos secundarios que incluyen que los usuarios puedan identificar los principales hitos de la historia de Costa Rica y que puedan reconocer los valores culturales de su país.	4. Comportamientos Esperados Se espera que los usuarios interactúen con el juego de manera constante y que puedan completar los desafíos y las misiones que se les presentan. Se espera que los usuarios puedan identificar los principales hitos de la historia de Costa Rica y que puedan reconocer los valores culturales de su país.	6. Componentes El juego está compuesto por varios componentes que incluyen: un mapa interactivo de Costa Rica, un sistema de puntuación, un sistema de recompensas, un sistema de desafíos, un sistema de misiones, un sistema de foros de discusión, un sistema de desafíos en equipo, un sistema de recompensas que motive a los usuarios a participar activamente.		

Isla: _____

Embarcación: _____

Nombre del Capitán: _____

Tripulación:

Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									

Misiones por el mundo:

- Ubicado al sur del planeta compuesto principalmente por islas, es poco poblado, siendo identificado por isla de mayor tamaño y que es un país a la vez.
- El desierto más grande del mundo se sitúa al centro de este continente, mantiene actualmente conflictos sociopolíticos y a pesar de contener los mayores recursos naturales valiosos gran parte de la población vive en pobreza extrema.
- Se caracteriza por tener la mayor extensión territorial del planeta, las mayores elevaciones y los países con mayor densidad del mundo.
- Fue descubierto por Cristóbal Colón en el año 1492 d.C., de este lugar se han explotado gran parte de sus recursos y fueron traídos esclavos e inmigrantes de todas partes del mundo.
- El continente de menor extensión, pero cuenta el mayor poder político y económico del planeta, concentra gran cantidad de países influyentes para el resto del mundo.

LOC 1	América	Hola radioescuchas bienvenidos a La historia hoy. ¿Sabías, que un equipo de arqueólogos descubrió un túnel bajo un templo griego que podría llevar a la tumba de Nefertiti?
LOC 2	Europa	Según el sitio web DW.com, la misión, encabezada por la arqueóloga Kathleen Martinez, halló cerca del Templo Taposiris Magna, en el oeste de la ciudad asiática de Alejandría, las cabezas de dos estatuas hechas de concreto, una de ellas de una persona del periodo minico, y la otra probablemente una representación de la esfinge.
LOC 1	Asia	Desde el 2005, Martínez lidera, una búsqueda incansable de la tumba de Cleopatra, quien, según la historia, se suicidó en el año 30 d.C después de que su amante, el general romano Alejandro Magno, se desangrara en sus brazos.



Para estudiar a profundidad a las civilizaciones más antiguas, que no dejaron documentos escritos o estos documentos no sobrevivieron o no se ha logrado descifrarlos, usualmente también se recurre al estudio y la interpretación de los restos materiales que les sobreviven.

Estos estudios deben tener un enfoque científico que permita extraer e interpretar la información sin dañar el sitio del hallazgo o el elemento analizado.



La información anterior caracteriza a la ciencia social denominada

Anexo 9: Entrevista de salida con los participantes (Indicador 1.2)

<https://drive.google.com/drive/folders/1T7P4qXtLmFPVLunF3DdL8XmFuENboUec>

Describe en sus propias palabras el proceso que llevaron a cabo para el diseño de la experiencia de AMI gamificada.

¿Cuáles competencias específicas de AMI buscaban desarrollar por medio de la experiencia gamificada?

¿Consideran que el proyecto cumplió ese objetivo?

¿Qué elementos específicos del taller consideran que fueron más útiles para el diseño de su iniciativa gamificada de AMI?

¿Cómo adaptaron los conceptos de gamificación a su contexto educativo específico y a las posibilidades prácticas de tiempo y recursos con los que contaban?

¿Qué desafíos enfrentaron durante el proceso de diseño e implementación de la actividad gamificada en su institución?

¿Qué efectos observaron en cuanto al interés, la motivación o el aprendizaje de los estudiantes durante la implementación de la iniciativa?

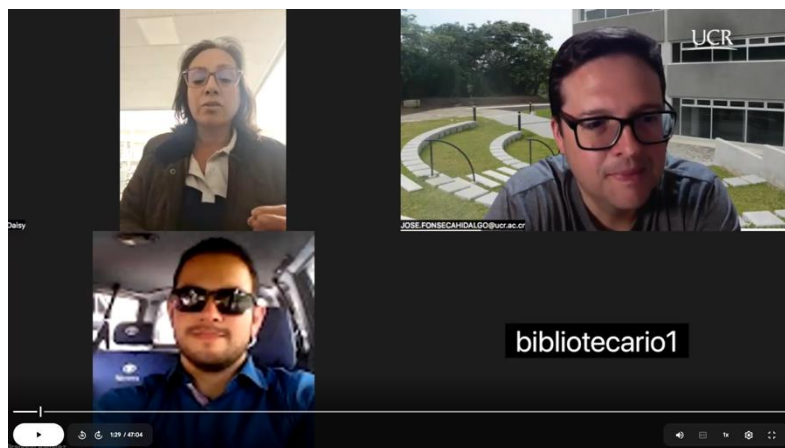
¿Qué identifican que fueron los aportes específicos del taller al desarrollo de la propuesta?

¿Cómo describirían la experiencia de participar en el taller de capacitación en AMI y gamificación?

¿Qué aspectos mejorarían para futuras ediciones del taller?

¿Cómo perciben su nivel de preparación para diseñar nuevas iniciativas gamificadas de AMI sin la mediación del proyecto? ¿Por qué?

¿Qué recomendaciones le darían a otros docentes interesados en implementar este tipo de metodologías en sus clases?



Anexo 10: Bitácora de seguimiento de participación (Indicador 2.1)

<https://docs.google.com/document/d/1vFxhitPDLLOS9lvmsrCm26DB7qBwl2Fy/edit>

Reuniones preliminares con participantes

Reunión con Katherine Zamora Rodríguez

Bibliotecóloga de la Unidad Pedagógica José Fidel Tristán Fernández (San José)

2 de Abril/Zoom

No asistió a la cita, solicitó pasar al viernes 5 de Abril

Desde maternal hasta 5to colegio

Debe coordinar con el docente, Bibliotecóloga es un apoyo al currículo docente, con dinámicas y recursos. Ella utiliza juegos para aprendizaje basado en juegos.

Disponibilidad:

8-4pm Lunes a Viernes (tiene libertad para acomodarse a horarios)

Tel. 8771-0171

Reunión con José David Sanabria

Orientador del Colegio San Luis Gonzaga

3 de Abril/Zoom

Participa en el proyecto de Carlos y Marcela de Radio Estudiantil.

El colegio ha tenido problemas de cyberbullying y es un tema de interés.

En general, muy interesados por todos los aspectos de AMI, que identifican como una necesidad y eje transversal de la educación. Anuentes a participar, quedó de informarme más tarde hoy acerca de la disponibilidad de tiempo y quien(es) serían específicamente los que participarían.

Reuniones Individuales de Seguimiento (post-Taller)

17 de Junio

Katherine Zamora/UP José Fidel Tristán

Tema: Reunión con Katherine Zamora

Hora: 17 jun 2024 10:00 a. m. Costa Rica

Entrar Zoom Reunión

<https://udecr.zoom.us/j/82888491090>

ID de reunión: 828 8849 1090

Cancelada por motivos de salud

17 de Junio

Jose David Sanabria, Daisy Martínez, Brandon Ramírez/San Luis Gonzaga

Tema: Reunión seguimiento SLG

Hora: 17 jun 2024 01:00 p. m. Costa Rica

Entrar Zoom Reunión

<https://udecr.zoom.us/j/85773538739>

ID de reunión: 857 7353 8739

Revisión de la veracidad de los contenidos y las fuentes

Pertinencia/relevancia de las fuentes consultadas (primarias, secundarias, características de cada una)

Incentivar el orgullo por la minuciosidad, la solidez de la argumentación, de los contenidos

Anexo 11: Evidencias de la actividad de implementación

https://drive.google.com/drive/folders/1IkPohUWVa9ZXfoeus9kr20vQ_QxhaUB3



Anexo 12: Grabación, transcripción y resumen de análisis FODA

<https://drive.google.com/drive/folders/19NTKcsjvtNYxE2VqU0stla1a3z1PlmWA>

Resumen de Análisis FODA Sesión de trabajo 14 de mayo, 12:00md Colegio San Luis Gonzaga Asistentes Daisy Martínez José David Sanabria Brandon Ramírez José Fonseca (Investigador) FORTALEZAS propias de usar gamificación para la AMI Opción atractiva para los estudiantes: motiva a participar Se basa en su propio contexto/realidad institucional Se ajusta a lo que se necesita Construcción propia del equipo a partir de los conceptos teóricos (algo propio, en vez de adaptado) Permite mejorar habilidades Es un modelo flexible que se permite adaptar y mejorar DEBILIDADES propias de usar gamificación para la AMI Planificación/instrucciones debe ser muy clara para evitar vacíos a la hora de explicar (para que quede clara la lógica)... Podría prestarse para confusión sobre la lógica/mecánicas. Requiere mucho tiempo de planeación, trabajo, preparación Puede llevar a la improvisación si no se tiene el adecuado sustento teórico (implementación superficial) Está bien la espontaneidad, pero no improvisar. Dependiendo del momento de implementación, tiene distintos efectos (óptimamente al inicio para generar desde el inicio un sentido de equipo). Dependiendo del punto de vista, puede ser debilidad/fortaleza oportunidades/amenazas -La cantidad de estudiantes y el perfil del grupo (las características propias del grupo, experiencia previa) -Espacio y materiales. SÍ cuenta con la biblioteca y recursos para poder implementar estas actividades exitosamente. OPORTUNIDADES del contexto que ayudan al uso de la gamificación para la AMI Proyecto Radio ZAGA, es un proyecto maduro y permitió definir claramente qué se quiere (AMI) Gamificación como una oportunidad para mejorar el acercamiento con los chicos. Generación de buen trabajo en equipo para crear mejores productos para la comunidad. Apertura por parte de los estudiantes Unión y relaciones previas de los estudiantes, ayudan a convocar al proyecto. Compromiso y experiencia del equipo asesor/líder Y de los padres! Gamificación permite creación de narrativas/experiencias propias, y lo hace significativo a nivel de aprendizaje. AMENAZAS del contexto que dificultan el uso de la gamificación para la AMI Excederse en el uso de la gamificación. Los chicos pueden aburrirse si todo son dinámicas. Que la gamificación pierda su sentido si se utiliza demasiadas dinámicas, o si se utiliza la misma. Que no haya la suficiente variación, que no pierda el objetivo y se convierta en un distractor. El proyecto depende del apoyo y apertura institucional/administrativo	
--	--

Anexo 13: Manuscrito del artículo académico y evidencias de entrega a publicación (Indicador 3.1) <https://drive.google.com/drive/folders/1B7HQydwKV5eqIbVmnCA9QepNvS95kv8F>

Una aventura de gamificación: diseño docente autónomo para estrategias de AMI
José Andrés Fonseca Hidalgo

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo fue capacitar a docentes de educación secundaria para el diseño y ejecución autónoma de estrategias gamificadas de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI), con el fin de explorar los alcances y limitaciones de ese proceso en el contexto costarricense. El estudio fue de carácter cualitativo, exploratorio y descriptivo, que combinó un taller de capacitación virtual, seguimiento a la implementación de las propuestas docentes, una entrevista de cierre y un análisis colectivo de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA). Participó un equipo de docentes del Colegio San Luis Gonzaga de Cartago, quienes diseñaron e implementaron una actividad gamificada orientada al desarrollo de competencias de evaluación de fuentes e información en el marco del proyecto de radio estudiantil de su institución. Los resultados indicaron que la formación propuesta fue viable y generó una propuesta pedagógica pertinente, con efectos positivos en el involucramiento y la cohesión grupal del estudiantado. Como limitación principal se identificó la ausencia de instrumentos formales para la verificación de aprendizajes. El estudio aportó evidencia inicial sobre el potencial de la gamificación como estrategia para formalizar procesos de AMI desde dentro de los centros educativos, liderados por sus propios docentes.

Palabras clave: alfabetización mediática e informacional, gamificación, formación docente, educación secundaria, Costa Rica.

Anexo 14: Materiales de referencia para elaboración de guía para docentes <https://drive.google.com/drive/folders/1Kj2kkc2y1eO43fshkAS36e1GTKI2akFY>

2. ¿Qué es la AMI y por qué es importante?

La Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) se refiere al conjunto de habilidades que permiten a las personas acceder, analizar, evaluar y crear información en diversos formatos y contextos.

En el entorno actual, caracterizado por la sobreabundancia de información, la presencia de desinformación y el papel central de las plataformas digitales, la AMI se vuelve fundamental para el ejercicio de una ciudadanía crítica.

Trabajar AMI en secundaria implica desarrollar en el estudiantado capacidades como:

- Evaluar la credibilidad de fuentes
- Identificar sesgos e intencionalidades
- Comprender cómo funcionan los medios y algoritmos
- Participar activamente en la producción de contenidos responsables

Más que un contenido aislado, la AMI es una competencia transversal que atraviesa múltiples asignaturas.

4. ¿Por qué combinar AMI y gamificación?

La AMI aborda habilidades complejas que requieren análisis, reflexión y participación activa. La gamificación permite transformar estos procesos en experiencias dinámicas y contextualizadas.

Al combinar ambos enfoques, usted puede:

- Incrementar la motivación y el involucramiento
- Facilitar la comprensión de conceptos abstractos
- Simular situaciones reales de análisis mediático
- Promover aprendizaje activo y colaborativo

Esta combinación ha demostrado ser especialmente efectiva cuando se diseña desde el contexto del estudiantado y sus intereses.

3. ¿Qué es la gamificación?

La gamificación consiste en el uso intencional de elementos y lógicas del juego en contextos educativos para favorecer la motivación, el compromiso y el aprendizaje significativo.

Es importante entender que gamificar no es simplemente 'agregar puntos o premios'. Una propuesta bien diseñada busca activar motivaciones intrínsecas, generar sentido, y promover la participación activa del estudiantado.

Entre los elementos más comunes se encuentran:

- Narrativa o historia que da sentido a la experiencia
- Misiones o retos con propósito claro
- Progresión (niveles, logros)
- Trabajo colaborativo

Sin embargo, lo esencial es el diseño de una experiencia coherente y significativa.

5. Principios clave para el diseño de AMI gamificada

- Parta de un diagnóstico: identifique qué sabe su estudiantado y qué necesita aprender.
- Diseñe para la motivación intrínseca: procure que la experiencia tenga sentido, desafío y relevancia.
- Contextualice: adapte la propuesta a su realidad institucional, recursos y cultura escolar.
- Mantenga coherencia pedagógica: asegure que cada actividad responda a un objetivo de aprendizaje.
- Favorezca la participación activa: el estudiantado debe analizar, debatir y crear.
- Evalúe y ajuste: toda propuesta debe ser revisada y mejorada continuamente.