

Narraciones gamificadas y evaluación de competencias en la formación inicial del profesorado

Lourdes Villalustre-Martínez 

Universidad de Oviedo, España
villalustrelourdes@uniovi.es

Recibido: 17/05/2023

Aceptado: 31/12/2023

Resumen


La gamificación está siendo utilizada tanto como una herramienta de aprendizaje como un recurso para potenciar la motivación e implicación de los discentes, pero también puede ser utilizada como medio para la creación narrativa. Así, se presenta una estrategia metodológica basada en el diseño de narraciones gamificadas para abordar simultáneamente varias competencias. El objetivo del presente estudio fue examinar las competencias narrativa, digital, creativa y didáctica durante el diseño de una narrativa gamificada. Se analizaron las posibles diferencias de género en estas competencias y en qué medida la competencia digital, creativa y didáctica pueden predecir la competencia narrativa. Se diseñó un instrumento (COMP-NDCDD) que permite evaluar los niveles de logro de las mencionadas competencias en los 176 estudiantes universitarios que participaron en el estudio. Los principales resultados revelan que los hombres obtuvieron puntuaciones más altas en las competencias narrativa y digital en comparación con las mujeres. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en las competencias creativa y didáctica entre ambos géneros. De igual modo, se evidenció cómo la competencia digital presentó un peso destacado a la hora de predecir el nivel de logro de los estudiantes en cuanto a la competencia narrativa.

Palabras clave: Gamificación; narraciones; competencia narrativa; competencia digital; competencia creativa; competencia didáctica; Educación Superior.

Cómo citar: Villalustre-Martínez, Lourdes (2024). Narraciones gamificadas y evaluación de competencias en la formación inicial del profesorado. *Ocnos*, 23(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.2.431



Gamification narratives and competency assessment in initial teacher training

Lourdes Villalustre-Martínez 
Universidad de Oviedo, España
villalustrelourdes@uniovi.es

Received: 17/05/2023

Accepted: 31/12/2023

Abstract

Gamification is being used both as a learning tool and as a resource to enhance the motivation and involvement of learners, but it can also be used as a means for narrative creation. Thus, a methodological strategy based on the design of gamified storytelling to simultaneously address several competencies is presented. The aim of the present study was to examine the narrative, digital, creative and didactic competencies during the design of a gamified storytelling. Possible gender differences in these competencies were analysed and to what extent digital, creative and didactic competency can predict narrative literacy. An instrument (COMP-NDCDD) was developed to assess the achievement levels of the aforementioned competencies in the 176 university students who participated in the study. The main results reveal that males obtained higher scores in narrative and digital competencies compared to females. However, no significant differences were found in the creative and didactic competencies between both genders. Likewise, it was evident that digital literacy presented a significant weight when predicting the level of achievement of students in terms of narrative literacy.

Keywords: Gamification; narratives; narrative literacy; digital literacy; creative literacy; teaching literacy; Higher Education.

How to cite: Villalustre-Martínez, Lourdes (2024). Gamification narratives and competency assessment in initial teacher training. *Ocnos*, 23(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.2.431



INTRODUCCIÓN

Las necesidades actuales de las aulas del siglo XXI pasan por el uso de la tecnología, convirtiéndose en un recurso más para el profesorado. Desde hace un tiempo se considera necesaria la utilización de recursos digitales y estrategias didácticas novedosas para que la generación actual de estudiantes de magisterio se prepare para el futuro. La integración de narraciones gamificadas es una de las herramientas que pueden ser utilizadas para promover y potenciar aprendizajes. En este sentido, para [Zichermann \(2012\)](#) la gamificación se fundamenta en la utilización de elementos propios de los videojuegos en otros contextos que no son lúdicos con el fin de generar una actividad, producto o servicio más divertido, atractivo y motivador. Por su parte, [Roldan et al. \(2022\)](#) añaden que el uso de diseños y técnicas propias de los juegos en contextos formales permite desarrollar habilidades y competencias de diversa índole.

En el ámbito educativo, la gamificación está siendo utilizada tanto como una herramienta de aprendizaje como un recurso para potenciar la motivación e implicación de los discentes. Algunos autores ([Surendeleg et al., 2014](#); [Dicheva et al., 2015](#)) establecen que la integración de la gamificación en la educación se presenta desde tres enfoques:

- el diseño de una estructura gamificada;
- la modificación o adaptación de una ya existente;
- la evaluación y análisis de propuestas gamificadas llevadas a cabo.

El presente trabajo se centra en el diseño de una propuesta gamificada por parte de los estudiantes universitarios y su posterior evaluación para discriminar diferentes niveles de logro en el desarrollo de las competencias implicadas en su diseño, y en concreto, la narrativa, digital, creativa y didáctica. En este contexto, gran parte de los estudios llevados a cabo se focalizan en el impacto que la gamificación tiene sobre el aprendizaje. Así, [Amin y Wahyudin \(2022\)](#) analizaron el efecto del videojuego *Age of Empires II* sobre la comprensión lectora, concluyendo que se producía un incremento significativo tras la utilización del videojuego. Mientras que [Kirginas \(2022\)](#) comparó la capacidad discursiva de los estudiantes mientras utilizaban juegos digitales o visionaban una película, obteniendo mejores resultados con los primeros, sobre todo, en lo referente a la cohesión y la coherencia del discurso.

La creación narrativa mediante la utilización de tecnologías digitales amplía la noción del texto al incorporar diversos códigos lingüísticos, tanto visuales, sonoros como icónicos, generando relatos que incrementan su potencial de transmisión y recepción. Así, existen numerosos trabajos que analizan la capacidad de las tecnologías para potenciar los procesos de escritura y lectura. [Fauzi et al. \(2021\)](#) llevaron a cabo un estudio para mejorar la narrativa de los estudiantes de magisterio de Educación Primaria mediante la utilización de cortometrajes, obteniendo un aumento significativo en las habilidades de escritura. [Azmi-Zakaria y Abdul-Aziz \(2019\)](#) desarrollaron una experiencia para mejorar la escritura narrativa de los discentes mediante la integración de narraciones digitales. Los resultados revelaron una mejora significativa, y los participantes afirmaron que la integración de los medios tecnológicos les motivó a escribir y mejorar su escritura. Sin duda, la educación es un ámbito en el que las tecnologías están creciendo exponencialmente, al integrar elementos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diseño de narraciones gamificadas puede abordarse en las aulas a través de estrategias metodológicas que permitan potenciar la capacidad creativa de los estudiantes. En esta línea, la creación narrativa puede contribuir al desarrollo de dichas habilidades a través del refuerzo de la imaginación para idear historias originales y disruptivas. Así, [Syarifah y Emiliasari \(2019\)](#) analizaron las habilidades creativas desarrolladas por los discentes con la escritura de textos narrativos a través del aprendizaje basado en proyectos, concluyendo que esta metodología ayuda a incrementar la comprensión del tema, el conocimiento sobre el género narrativo y las habilidades creativas. [Lee \(2019\)](#) a partir de la experiencia llevada a cabo mediante la utilización de un juego digital detectó un incremento en la creatividad y la escritura creativa de los estudiantes.

Con todo, en el presente estudio se delimita y presenta una estrategia metodológica basada en el diseño de narraciones gamificadas para abordar simultáneamente varias competencias, y en concreto, la narrativa, digital, creativa y didáctica, llevando a cabo un proceso de evaluación de los niveles de logro de los estudiantes universitarios con relación a dichas competencias. De igual modo, se pretenden evidenciar las diferencias entre los diferentes niveles de competencias en función del género e identificar cómo la competencia narrativa está influenciada y puede venir predefinida por las competencias digital, creativa y didáctica puestas en juego en la creación de las narraciones gamificadas.

NARRACIONES GAMIFICADAS: NUEVOS ECOSISTEMAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

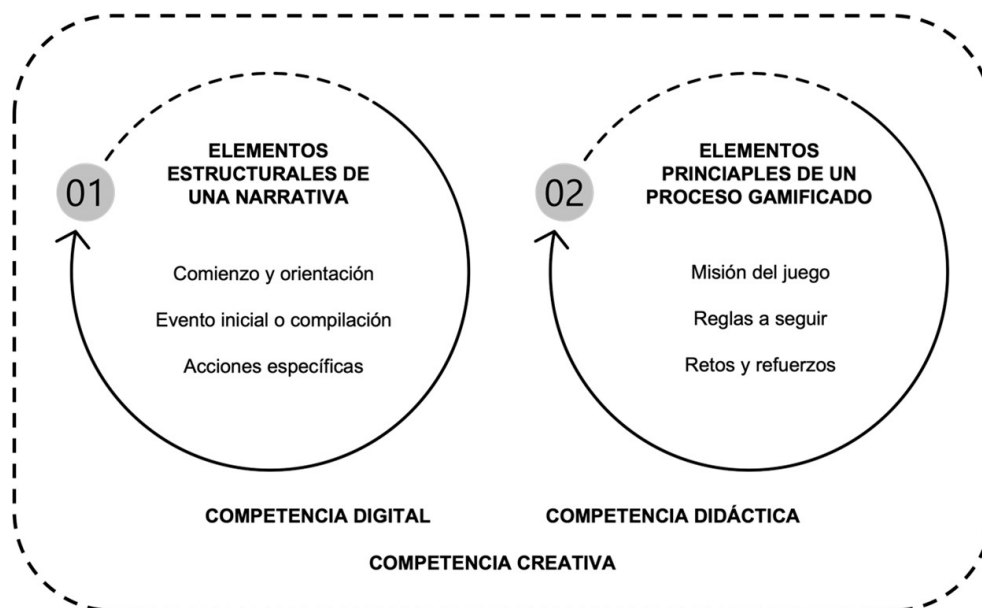
La competencia narrativa incluye la comprensión y la producción de relatos, utilizando estrategias cognitivas propias que se encuentran relacionadas con determinados procesos cognitivos. Éstos están orientados a la creación de significados que refuerzan el valor de lo narrativo como herramienta fundamental para una adecuada alfabetización letrada, audiovisual o mediática centrada en la comunicación (Spencer y Peterson, 2020). Desde esta perspectiva, surgen nuevos formatos narrativos, asociados a la alfabetización audiovisual donde se prima la interactividad, convirtiendo al lector en protagonista o autor del discurso narrativo en diferentes formatos.

Los nuevos formatos narrativos poseen intertextualidad con otras historias. En ellos, la decodificación lectora y la relación de los conocimientos tratados con otros suponen un desafío y se convierten en una actividad muy similar a la lectura tradicional (Reyes y Avello, 2021). En este sentido, varios estudios (Del-Moral et al., 2018; Harahap et al., 2019; Handayani et al., 2020; Aditiya, 2022, entre otros) establecen que el diseño de una narrativa digital no sólo potencia la alfabetización mediática sino también promueve la implicación y motivación de los estudiantes. Pegalajar-Palomino (2021) considera que gamificar una historia supone un desafío en el que se ponen en juego numerosas habilidades, y más específicamente la adquisición de competencias, a través de una narrativa que enriquece la experiencia de aprendizaje, la existencia de una retroalimentación inmediata y la presencia de incentivos mediante retos y desafíos.

En este contexto los estudiantes universitarios que formaron parte de la muestra de estudio debían desarrollar una narrativa para la promoción de valores entre los menores (la tolerancia, la igualdad, la lealtad, etc.) donde a medida que se van superando una serie de pruebas, se avanza en el juego. Así, se estableció un modelo de diseño, teniendo en cuenta las aportaciones de Lim y Noor (2019) y Orellana-García et al. (2022), que giran en torno a los elementos estructurales tanto de la narrativa como del proceso gamificado, tal y como se recoge en la figura 1.

Figura 1

Modelo de diseño de las narraciones gamificadas



Se establecen dos elementos principales en el diseño de las narraciones gamificadas.

Por un lado, los elementos estructurales fundamentales que contribuyen a la coherencia en la narrativa. En ellos, se tiene en cuenta:

- el comienzo y la orientación, que aportan el contexto y la presentación de los personajes, y que tienen como finalidad la plasmación del suceso en el argumento, la secuencia ordenada de las acciones y la identificación clara de los personajes con sus relaciones;
- el evento inicial o complicación, que se refiere a la situación que desencadena el relato y produce una definición del problema que genera la acción;
- las acciones específicas dirigidas a lograr el objetivo, en el que se establece la razón de ser del relato y la resolución del problema planteado.

Por otro lado, los elementos principales del proceso gamificado, que incluyen:

- la misión de la actividad gamificada, es decir, se delimita la finalidad del juego, y se identifican las reglas que se deben cumplir para poder participar;
- la presentación de los retos y el sistema de refuerzo, donde se establecen los diferentes niveles cuya superación supone avanzar en la narrativa gamificada, así como las recompensas que se obtienen a medida que se alcanzan determinados estatus.

En definitiva, en el presente estudio se presenta una estrategia metodológica basada en el diseño de narraciones gamificadas para abordar simultáneamente varias competencias, y en concreto, la narrativa, digital, creativa y didáctica, al tiempo que se pretende evidenciar diferencias entre los diferentes niveles de competencias en función del género e identificar cómo la competencia narrativa esta influenciada y puede venir predefinida por las competencias digital, creativa y didáctica puestas en juego en la creación de dichas narraciones.

MÉTODO

Participantes

En el estudio participaron un total de 176 estudiantes universitarios de los grados de Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria, de ellos 94 eran mujeres, lo que representa el 53.5%, y 82 hombres (46.5%). En cuanto la edad, el 83.9% se encuentran entre edades comprendidas entre los 18 y 20 años, el 12.3% entre los 21 y 25 años, y el 3.8% restante tenían más de 26 años. La elección de dicha muestra siguió un procedimiento intencional, siguiendo criterios de conveniencia y accesibilidad (Etikan et al., 2016).

Instrumento

El instrumento COMPetencias Narrativa, Digital, Creativa y Didáctica (COMP-NDCDD), diseñado *ah-doc* a partir de las aportaciones de Torrance (1990), Røkenes y Krumsvik (2014) y Orellana et al. (2022), tiene como objetivo medir el nivel de logro de las competencias desarrolladas por los estudiantes universitarios a partir del diseño de las narraciones gamificadas. Está constituido por 16 ítems agrupados en cuatro dimensiones con cuatro indicadores en cada una de ellas:

1) Competencia Narrativa (CN):

- espacio y coherencia narrativa;
- personajes;
- tiempo y trama;
- estructura narrativa.

2) Competencia Digital (CD):

- integración de elementos audiovisuales;
- creación de recursos de realidad aumentada;
- edición y maquetación;
- gestión de la información digital.

3) Competencia Creativa (CC):

- fluidez;
- originalidad;
- flexibilidad;
- elaboración.

4) Competencia Didáctica (CDD):

- planificación;
- componentes;

- metodología;
- evaluación.

Cada indicador se mide con una escala tipo Likert con cinco opciones de 1 a 5 (donde 1 equivale a Muy Bajo y 5 a Muy Alto) para determinar el nivel de logro de los estudiantes en cada uno de ellos.

En relación con las propiedades psicométricas del cuestionario, la correlación ítem-total corregida (r_{i-t}) fue positiva en todos los ítems con valores entre .329 y .673, lo que indica que todos contribuían a medir el constructo general que mide el instrumento y en la misma dirección. Además, el Alpha de Cronbach fue alta (.804). La medida de Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo se situó en .765 y la prueba de esfericidad de Barlett fue significativa ($p = .001$) con un valor de chi-cuadrado de 282.876, con 6 grados de libertad.

Procedimiento

El estudio se realizó en dos fases en el marco de la asignatura de Tecnologías de Información y Comunicación de los grados de Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria.

En primer lugar, se diseñaron los relatos interactivos y gamificados. Los estudiantes universitarios participantes crearon una historia para promover el valor seleccionado y establecieron una estructura dentro de la narrativa para introducir las mecánicas de juego (misión, reglas, retos, etc.). La propia narrativa y los personajes que la integran eran quienes presentaban los diferentes desafíos en el transcurso de la historia, a modo de juegos digitales, mediante la incorporación de códigos QR o elementos de realidad aumentada que el lector debía escanear con un dispositivo móvil. La correcta ejecución de dichos juegos implicaba la obtención de puntos que permitían al lector seguir avanzando en la lectura de la historia. De igual modo, los relatos podían presentarse de forma impresa o digital en formato video, utilizando la técnica del *stop-motion*. En cualquiera de los casos, aquel jugador que resolviera todos los retos y desafíos planteados en la narrativa gamificada, tenía como recompensa la opción de elegir el final de la historia entre dos posibles desenlaces que debían estar contemplados dentro de la estructura narrativa ideada por los estudiantes universitarios. Por último, al inicio de cada narración gamificada los estudiantes universitarios debían presentar unas orientaciones básicas de desarrollo, así como las reglas que los lectores se comprometían a seguir antes de iniciar la lectura.

Figura 2

Narrativa gamificada “Una noche en el circo”, desarrollada por estudiantes universitarios y destinada a niños/as de Educación Infantil



En el ejemplo que se presenta en la [figura 2](#), los estudiantes universitarios idearon una narrativa, en formato vídeo empleando la técnica del *stop-motion*, protagonizada por un niño que tenía miedo de todo, pero deseaba ser más valiente. Una noche, en sueños, se sumerge en un circo, con personajes muy variados que le presentan numerosos desafíos para perder el miedo. En este caso, es un león quien, a través de un código QR, le presenta un reto que debe resolver para obtener puntos y seguir avanzando en la narrativa gamificada.

Junto con la narración gamificada los discentes debían crear una guía detallando su integración didáctica en el aula de Educación Infantil o Primaria. Así, debían indicar los objetivos a desarrollar, los contenidos a abordar, la metodología a emplear, las actividades concretas a efectuar y la evaluación que se llevaría a cabo.

La siguiente fase del estudio se centró en la evaluación de las narraciones gamificadas diseñadas por los estudiantes. Así, la recogida de los datos se efectuó por los responsables de las asignaturas mediante un instrumento que permitió aglutinar las evaluaciones de las narraciones gamificadas para determinar el nivel de logro de los estudiantes con relación a cuatro competencias básicas: narrativa, digital, creativa y didáctica.

Análisis de datos

Los datos fueron recopilados, ordenados y analizados de forma digital. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo, se analizó la matriz de correlaciones y la distribución de las variables. Posteriormente, para determinar las diferencias entre los estudiantes en función del género en las cuatro competencias objeto de análisis (narrativa, digital, creativa y didáctica) se llevaron a cabo análisis univariados de la varianza (ANOVA).

Finalmente, para identificar cómo la competencia narrativa está influenciada y puede venir predefinida por las competencias didácticas, digitales y creativas puestas en juego en la creación de narraciones gamificadas se llevó a cabo un análisis de regresión lineal.

Los datos obtenidos se analizaron con el programa SPSS v.27, teniendo como referencia para la significatividad un valor $p < .05$ y con un nivel de confianza del 95%. Los tamaños del efecto se valoraron

mediante la eta parcial al cuadrado teniendo en cuenta que el tamaño del efecto es pequeño cuando $\eta p2 = 0.01$; medio cuando $\eta p2 = 0.059$ y grande cuando $\eta p2 = 0.080$ (Cohen, 1988).

RESULTADOS

En primer lugar, se analizaron los valores porcentuales relativos a los niveles de logro alcanzados por los estudiantes universitarios (tabla 1). La media de las puntuaciones se sitúa en el nivel intermedio. No obstante, se obtienen los mejores resultados en la competencia narrativa, alcanzado el 18.9% y el 16% de los estudiantes un nivel alto y muy alto, respectivamente en dicha competencia.

Tabla 1

Distribución porcentual de las variables de estudio, media y desviación estándar.

	Niveles de logro					M	DT
	1	2	3	4	5		
CN	7.5	19.8	37.7	18.9	16.0	3.16	1.148
CD	6.6	28.3	35.8	17.0	12.3	3.00	1.104
CC	6.6	23.6	39.6	18.9	11.3	3.05	1.072
CDD	7.5	25.5	36.8	13.2	17.0	3.07	1.173

Nota. CN= Competencia Narrativa. CD= Competencia Digital. CC= Competencia Creativa. CCD= Competencia Didáctica.

De igual modo, de forma preliminar se analizó la matriz de correlaciones y la distribución de las variables (tabla 2). De acuerdo con los valores de asimetría y curtosis, las variables de estudio se encuentran dentro de los límites que indican una distribución normal (entre -2 y +2; George y Mallery, 2010). Por su parte, la matriz de correlaciones refleja que las cuatro competencias analizadas (narrativa, digital, creativa y didáctica) correlacionan positiva y significativamente entre ellas.

Tabla 2

Correlación de Pearson y, valores de asimetría y curtosis.

	CN	CD	CC	CDD
CN				
CD	.556**			
CC	.535**	.563**		
CDD	.544**	.515**	.671**	
Asimetría	.026	.260	.141	.230
Curtosis	-.663	-.591	-.465	-.730

Nota. **Correlación significativa en el nivel .01.

CN= Competencia Narrativa. CD= Competencia Digital. CC= Competencia Creativa. CCD= Competencia Didáctica.

Con el fin de determinar las diferencias en el desarrollo de las competencias analizadas en base al género, se realizaron análisis univariados de la varianza (ANOVA) para cada una de las competencias. Los resultados reflejaron que las diferencias eran estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la competencia narrativa, $F(1.104) = 7.360$, $p = .008$, $\eta p2 = 0.066$; y en la competencia digital, $F(1.104) = 4.673$, $p = .033$, $\eta p2 = 0.043$; con tamaños del efecto medios.

Las puntuaciones reflejaron que eran los hombres quienes indicaban presentar mejores niveles de logro en la competencia narrativa (mujeres $M = 2.90$, $DT = 1.078$; hombres $M = 3.49$, $DT = 1.159$), y en la competencia digital (mujeres $M = 2.80$, $DT = 1.078$; hombres $M = 3.26$, $DT = 1.093$).

Por otro lado, y en función de los objetivos de estudio, se analizó cómo la competencia narrativa puede estar influenciada y puede venir predefinida por las competencias didácticas, digitales y creativas en la creación de narraciones gamificadas. Para ello, se llevó a cabo un análisis de regresión lineal. En un primer momento, se examinó el estadístico Durbin-Watson que arrojó un valor 1.931, verificando la independencia de los errores. También, en lo que se refiere a la colinealidad, los indicadores de tolerancia en todos los casos estaban por encima de 0.10, mientras que los valores de VIF estaban en todos los casos por debajo de 10, lo que verificó el supuesto de no colinealidad (tabla 3).

Tabla 3

Estadísticos de colinealidad

Modelo	Estadísticos de colinealidad	
	Tolerancia	VIF
CD	.649	1.541
CC	.485	2.061
CDD	.522	1.915

Nota. CD= Competencia Digital. CC= Competencia Creativa. CCD= Competencia Didáctica.

Los resultados del modelo de regresión, a través de las pruebas t y sus niveles de significación identifican las variables significativas que contribuyen a explicar la variable dependiente (tabla 4). En este caso, reflejaron que las competencias didáctica y digital son variables que contribuyen a explicar la competencia narrativa, y de manera positiva. Indicando a través de los coeficientes estandarizados las variables que tienen más peso, en este caso, la competencia digital. Mientras que la competencia creativa parece no tener ningún peso. Por lo tanto, aquellos estudiantes que desarrollen más las competencias didáctica y digital en la creación de narraciones gamificadas tienen una mayor tendencia a poner en práctica la competencia narrativa.

Tabla 4

Modelo de regresión lineal para la predicción de la competencia narrativa en el diseño de narraciones gamificadas

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
		B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	Constante	.795	.292		2.1717	.008
	CD	.334	.098	.322	3.426	.001
	CC	.196	.116	.183	1.683	.095
	CDD	.250	.102	.255	2.439	.016

Nota. CD= Competencia Digital. CC= Competencia Creativa. CCD= Competencia Didáctica.

El modelo de regresión resultó estadísticamente significativo, $F(3, 102) = 24.203$, $p = .001$) y predijo el 41.6% de la varianza de la variable dependiente (tabla 5). En este sentido, y en lo que respecta a R cuadrado,

Anderson et al. (2001) indican que en el caso de las ciencias sociales se considerarían útiles valores de R2 por encima de 0.25. Por lo que nuestro modelo puede considerarse adecuado, al arrojar un valor de .416.

Tabla 5

Modelo significación ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	57.500	3	19.167	24.203	.001
	Residuo	80.774	102	.792		
	Total	138.274	105			

Con todo, el modelo de regresión lineal se conforma a partir de la siguiente ecuación:

$$NCN = .795 + (.250 * NCDD) + (.334 * NCD)^1$$

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La aplicación de las narrativas gamificadas en el presente estudio permitió el desarrollo de diversas competencias en los estudiantes universitarios, incluyendo la competencia digital, creativa, didáctica y narrativa. Para mejorar la competencia digital, los estudiantes universitarios crearon un espacio tecnológico que sustentó la actividad gamificada, empleando elementos multimedia como animaciones, sonidos y videos. También, diseñaron pruebas a través de recursos digitales como la realidad aumentada. La competencia creativa se fortaleció mediante la creación de diferentes escenarios y la implementación de mecánicas de juego efectivas que involucraron al lector y aumentaron su motivación para interactuar con la historia. Asimismo, se mejoró la competencia didáctica al planificar y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la actividad diseñada. Y, por último, la competencia narrativa se desarrolló a través de la creación de historias complejas y personajes convincentes capaces de estructurar la narrativa de manera coherente.

El objetivo del presente estudio fue examinar las competencias narrativa, digital, creativa y didáctica durante el diseño de una narrativa gamificada. Se investigaron las posibles diferencias de género en estas competencias y en qué medida la competencia digital, creativa y didáctica pueden predecir la competencia narrativa. Así, los resultados del estudio indicaron que los hombres obtuvieron puntuaciones más altas en la competencia narrativa y en la competencia digital en comparación con las mujeres. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en las competencias creativa y didáctica entre ambos géneros.

Existen numerosas variables que pueden influir en el desarrollo de estas competencias, incluyendo factores culturales, educativos, sociales, etc. Sin embargo, algunos estudios han identificado diferencias en los niveles de competencia digital y narrativa entre hombres y mujeres. Así, el estudio de Prieto y San-Martín (2002) evidenció que las mujeres poseían mayor capacidad comunicativa y expresiva en el discurso directo que los hombres. En la misma línea, los estudios de Brozo et al. (2014) y Artola-González et al. (2017) ponen de manifiesto las actitudes más favorables de las mujeres hacia la competencia narrativa. Por el contrario, en relación con la competencia digital, el estudio de Pérez-Escoda et al. (2021) evidenció que los hombres tenían niveles más altos de competencia digital que las mujeres. Al igual que en el trabajo de Fernández-Sánchez y Silva-Quiroz (2022), donde se identifican áreas críticas en la formación inicial del profesorado, en las que la visión de género puede tener una incidencia. Desde este punto de vista, es

necesario desarrollar acciones formativas con enfoque de género que permitan un desarrollo profesional del profesorado no estereotipado.

Por último, también se analizó la capacidad predictiva de las competencias analizadas sobre la competencia narrativa. Se encontró que la competencia creativa no tuvo un impacto significativo en la predicción de la competencia narrativa. La relación entre la competencia creativa y la narrativa ha sido ampliamente explorada. Algunos estudios (Cahyani y Nurjanah, 2019; entre otros) sugieren que la competencia creativa puede influir en la narrativa, ya que la creatividad es un componente clave para la generación de nuevas ideas y la creación de una narrativa original y atractiva. Sin embargo, en el presente estudio esta competencia no ha tenido influencia a la hora de desarrollar la narrativa gamificada, lo que invita a la reflexión sobre el papel que ha jugado en el estudio la capacidad creativa de los estudiantes en la creación narrativa.

Por el contrario, la competencia digital presentó un peso destacado a la hora de predecir el nivel de logro de los estudiantes en cuanto a la competencia narrativa. Así, algunos estudios (Amin y Wahyudin, 2022; Kirginas, 2022; entre otros) sugieren que la competencia digital puede influir positivamente en la competencia narrativa, ya que las tecnologías digitales, como la realidad aumentada, proporcionan nuevas herramientas para la creación de narrativas interactivas y multimedia. Además, la competencia digital puede mejorar la forma en que se presentan las narrativas, lo que puede aumentar la motivación e implicación de los discentes en su creación, al utilizar efectos visuales y sonoros que pueden hacer que la narrativa sea más memorable e incrementar su impacto y efectividad.

En definitiva, las narrativas gamificadas pueden ser una herramienta efectiva para el desarrollo de competencias digitales, didácticas, narrativas y creativas. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que este estudio se centró en universitarios, por lo que se desconoce si los resultados pueden extrapolarse a otros niveles educativos. También es posible que el tamaño de la muestra haya influido en los resultados, y sería necesario considerar muestras de mayor tamaño para confirmar las conclusiones apuntadas. No obstante, a tenor de los resultados obtenidos, las narrativas gamificadas pueden ser una herramienta poderosa para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, pero es necesario seguir explorando su potencial y limitaciones para poder determinar su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

NOTAS

¹ NCN = Nivel de Competencia Narrativa. NCDD= Nivel de Competencia Didáctica (medido a través de 1= Muy Bajo; 2= Bajo; 3= Medio; 4= Alto y 5= Muy alto). NCD= Nivel de Competencia Digital (medido a través de 1= Muy Bajo; 2= Bajo; 3= Medio; 4= Alto y 5= Muy alto).

REFERENCIAS

- Aditiya, M. D. (2022). Students' perspectives in writing narrative texts using the animated film. *Ahmad Dahlan Journal of English Studies*, 9(1), 27-36. <https://doi.org/10.26555/adjes.v9i1.36>
- Anderson, D. R., Sweeney, D. J., & Williams, T. A. (2001). *Estadística para administración y economía*. Thomson.
- Amin, F., & Wahyudin, A. Y. (2022). The impact of video game: "Age of empires II" toward students' reading comprehension on narrative text. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 3(1), 74-80. <https://doi.org/10.33365/jeltl.v3i1.1818>
- Artola-González, T., Sastre-Llorente, S., & Barraca-Mairal, J. (2017). Diferencias de género en actitudes e intereses lectores: una investigación con alumnos españoles de primaria. *Bordón: Revista de pedagogía*, 69(1), 11-26. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.37925>
- Azmi-Zakaria, M., & Abdul-Aziz, A. (2019). The impact of digital storytelling on ESL narrative writing skill. *Arab World English Journal*, 5, 1-14. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3431789>

- Brozo, W. G., Sulkunen, S., Shiel, G., Garbe, C., Pandian, A., & Valtin, R. (2014). Reading, gender, and engagement. *Journal of Adolescent y Adult Literacy*, 57(7), 584-593. <https://doi.org/10.1002/jaal.291>
- Cahyani, Y., & Nurjanah, D. M. (2019). Improving students narrative writing process through series of picture classroom action research. *Professional Journal of English Education*, 2(3), 404-409. <https://doi.org/10.22460/project.v2i3.p404-409>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Erlbaum.
- Del-Moral-Pérez, M. E., Villalustre-Martínez, L., & Neira-Piñeiro, M. R. (2018). Percepción docente del desarrollo emocional y creativo de los escolares derivado del diseño colaborativo de digital storytelling. *Revista Educación XX1*, 21(1), 345-374. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20202>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Journal of educational technology & society*, 18(3), 75-88. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.3.75>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Fauzi, M., Wardhani, D., Puspita, R., Pratama, D., & Septian, G. (2021). Enhancing narrative writing skills of elementary school teacher education students through Concentrated Language Encounter (CLE) model assisted by short film learning media. *Mimbar Sekolah Dasar*, 8(2), 133-148. <https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v8i2.29464>
- Fernández-Sánchez, M. R., & Silva-Quiroz, J. (2022). Evaluación de la competencia digital de futuros docentes desde una perspectiva de género. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 327-342. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32128>
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10th Ed.) Pearson.
- Harahap, S. R., Suseno, M., & Bagaskorowati, R. (2019). Improving the students' skill of writing narrative text through cooperative learning model with jigsaw technique. *Journal of English Language Studies*, 4(2), 184-196. <https://doi.org/10.30870/jels.v4i2.6216>
- Handayani, S., Youlia, L., Febriani, R. B., & Syafriyadin, S. (2020). The use of digital literature in teaching reading narrative text. *Journal of English Teaching, Applied Linguistics and Literatures*, 3(2), 65-74. <https://doi.org/10.20527/jetall.v3i2.8445>
- Kirginas, S. (2022). Improving students' narrative skills through gameplay activities: A study of Primary School students. *Contemporary Educational Technology*, 14(2). <https://doi.org/10.30935/cedtech/11526>
- Lee, S. M. (2019). Her story or their own stories? Digital game-based learning, student creativity, and creative writing. *ReCALL*, 31(3), 238-254. <https://doi.org/10.1017/S0958344019000028>
- Lim, P. R., & Noor, N. M. (2019). Digital storytelling as a creative teaching method in promoting secondary school students' writing skills. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 13(7), 117-128. <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i07.10798>
- Orellana-García, P., Valenzuela-Hasenohr, M. F., Pezoa-Sandoval, J., & Villalón-Bravo, M. (2022). Competencia narrativa: Evidencias de validez para la estandarización de su evaluación en niños chilenos. *Psykhé*, 31(2), 1-18. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22067>
- Pegalajar-Palomino, M. C. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169-188. <https://doi.org/10.6018/rie.419481>

- Pérez-Escoda, A., Lena-Acebo, F. J., & García-Ruiz, R. (2021). Brecha digital de género y competencia digital entre estudiantes universitarios. *Aula Abierta*, 50(1), 505-514. <https://doi.org/10.17811/rife.50.1.2021.505-5014>
- Prieto, L., & San-Martin, A. (2002). Diferencias de género en el empleo del discurso referido: aproximación sociolingüística y pragmático-discursiva. *Boletín de Filología*, 39(1), 269-303. <https://boletinjidh.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/20327>
- Reyes, C. E. G., & Avello, R. (2021). Alfabetización digital en la educación. Revisión sistemática de la producción científica en Scopus. *Revista de Educación a Distancia*, 21(66). <https://doi.org/10.6018/red.444751>
- Roldan, B., Ramírez, G., Hinojosa, C., & Castañeda, W. (2022). Competencias transversales en el contexto educativo universitario: Un pensamiento crítico desde los principios de gamificación. *Prisma Social*, 38, 158-178. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4786>
- Røkenes, F. M., & Krumsvik, R. J. (2014). Development of student teachers' digital competence in teacher education-A literature review. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 250-280. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2014-04-03>
- Spencer, T. D., & Petersen, D. B. (2020). Narrative intervention: Principles to practice. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(4), 1081-1096. https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00015
- Surendeleg, G., Murwa, V., Yun, H. K., & Kim, Y. S. (2014). The role of gamification in education—a literature review. *Contemporary Engineering Sciences*, 7(29), 1609-1616. <https://doi.org/10.12988/ces.2014.411217>
- Syarifah, E. F., & Emiliyasi, R.N. (2019). Project-based learning to develop students' ability and creativity in writing narrative story. *Indonesian EFL Journal*, 5(1), 85-94. <https://doi.org/10.25134/ieflj.v5i1.1627>
- Torrance, P. (1990). *The torrance tests of creative thinking: Norms technical manual figural (streamlined) forms A & B*. Bensenville. Scholastic Testing Service, Inc.
- Zichermann, G. (2012). Rethinking elections with gamification. *Huffington post*, nov. 2012. https://www.huffingtonpost.com/gabe-zichermann/improve-voter-turn-out_b_2127459.html