

“S1PE”: Gamificación para conocer el sector audiovisual. Una propuesta de innovación docente en el grado de Comunicación Audiovisual

“I am an Executive Producer”: immersion through gamification
to know the businnes.

A proposal of innovative educational project in Film Production at Film Studies

Anna Marquès, Carlos Aguilar-Paredes
anna.marques@ub.edu, carlos.aguilar@ub.edu

Departamento de Información, Documentación y Comunicación Audiovisual
Universidad de Barcelona
Barcelona, España

Resumen- “S1PE”, “Soy un productor ejecutivo” es el proceso de gamificación englobado en las asignaturas de Producción Ejecutiva y de Producción en dos grados de dos universidades. El estudiante de Comunicación Audiovisual acaba los estudios con un conocimiento muy reducido del sector en el que deberá trabajar, que en la mayoría de casos se limita a las empresas donde ha realizado prácticas. Nuestro contacto diario con el sector nos indica que los profesionales se resienten de esta falta de conocimiento por parte de los graduados. Las metodologías docentes basadas en la clase magistral y la resolución de ejercicios ficticios se transforman en nuevas propuestas que acercan al estudiante a la realidad. La inmersión en un entorno de ficción le reta a superarse, le obliga a informarse, le exige razonar y tomar decisiones para obtener el mejor resultado posible de las apuestas planteadas. Introducimos un proceso de gamificación en dos cursos paralelos, con el objetivo de que el estudiante investigue y conozca quién hace qué profesionalmente. El proceso presenta tareas de búsqueda de información, de selección de proyectos propios y una competición en el propio grupo. Como en todos los juegos, los mejores jugadores conseguirán las mejores notas.

Palabras clave: *gamificación, sector audiovisual, producción ejecutiva, innovación, investigación, motivación, competitividad.*

Abstract- "S1PE", "I am an executive producer" is the process of gamification encompassed in the subjects of Executive Production and Production in two grades of two universities. The student of Audiovisual Communication finishes the studies with a very small knowledge of the sector in which it must work, that in the majority of cases is limited to the companies where it has realized practices. Our daily contact with the sector indicates that professionals are resenting this lack of knowledge on the part of the graduates. The teaching methodologies based on the master class and the resolution of fictitious exercises transform into new proposals that bring the student closer to reality. The immersion in a fictional environment challenges him to overcome himself, forces him to inform himself, demands him to reason and to make decisions to obtain the best possible result of the bets raised. We introduce a process of gamification in parallel courses, with the aim of the student to investigate and know who does what professionally. The process presents tasks of information search, selection of own projects and a

competition in the group itself. As in any game, the best players will get the best grades.

Keywords: *gamification, film business, executive production, innovation, research, motivation, competitiveness.*

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es mostrar cómo en dos asignaturas de producción audiovisual, el estudiante adquiere el conocimiento teórico y práctico asociado al trabajo en la producción de contenidos audiovisuales y descubre el sector audiovisual a través de la estructuración de la asignatura entorno al juego llamado “Soy un productor ejecutivo”, coloquialmente “S1PE”.

Este proyecto es una derivación del Proyecto de Innovación Docente “Innovando en la mejora de las capacidades persuasivas del estudiante de Comunicación Audiovisual y la construcción de su imagen y proyección profesionales”¹.

Los procesos de gamificación se han incorporado a la educación superior mayoritariamente de la mano de los entornos de aprendizaje interactivos, especialmente en disciplinas relacionadas con las tecnologías de la información. Sin embargo su utilización en los estudios de ciencias sociales no ha sido ajena a este proceso, tanto con la utilización de procedimientos de aprendizaje interactivo como sin ellos. (MARTÍNEZ&PÉREZ, 2015) (LANGENDAHL et al., 2016). Para que resulten satisfactorios los procesos de gamificación deben estar adecuadamente diseñados y cumplir con los objetivos, tanto de adquisición de contenidos como de desarrollo de las competencias asociadas al proceso de aprendizaje y de incentivo de la motivación. Este diseño debe partir de un proceso de reflexión y adecuación de la simulación al entorno para que suponga una experiencia holística (MORSCHHEUSER et al., 2017) que se ha demostrado efectivo en diversos ámbitos de

¹ 2016PID-UB/026

los estudios universitarios (FITZ-WALTER et al. 2011) (O'DONOVAN et al. 2013).

Los planes de estudio de los grados de Comunicación Audiovisual ofrecen muy pocas opciones para profundizar en el conocimiento de la industria audiovisual, en particular de los procesos colaborativos que rigen la elaboración de los proyectos audiovisuales y del papel que el productor ejecutivo juega en este proceso. Pese a ello, es la industria en la que el estudiante deberá integrarse al finalizar sus estudios. Un entorno donde el trabajo individual es poco posible, y menos probable, y en el que la superación de fases y la consecución de recompensas es una realidad diaria.

La experiencia presentada supone una innovación en varios sentidos. En primer lugar, se plantea tras un proceso de reflexión y adecuación exclusiva para el contenido de la materia. En segundo lugar, incorpora el concepto de juego como eje conductor del aprendizaje de los procesos productivos del sector industrial y no sólo de contenidos y aptitudes de la materia. Y en tercer lugar, porque se realiza en paralelo en el mismo grado de dos Universidades, como estrategia de control para valorar la pertinencia de la experiencia.

En una industria en cambio permanente, cada vez más internacionalizada, y en consecuencia más competitiva, entender las lógicas del sector resulta indispensable, no sólo para poder trabajar en él en un futuro próximo, sino para adquirir competencias de forma significativa que permitan superar la asignatura a través de una experiencia motivadora, divertida e innovadora.

2. CONTEXTO

La propuesta de estructurar la materia a través de un proceso de gamificación parte de dos necesidades: la primera, optimizar el tiempo y los recursos disponibles para conseguir que los alumnos adquieran el mayor conocimiento posible del entorno productivo audiovisual. La segunda, potenciar el trabajo colaborativo que si bien es habitual en el entorno productivo es atípico en un entorno académico habitualmente dominado por la clase teórica. Por tanto, el proceso de innovación docente que exponemos no se sustenta en explotación de las tecnologías de la información, sino que potencia los procesos de investigación, motivación y sobre todo, como en el sector audiovisual, el trabajo en equipo.

La docente que firma ha sido responsable de dos asignaturas de producción: Producción Ejecutiva en cuarto curso en Comunicación Audiovisual de la Universidad de Barcelona y Producción de tercer curso en el departamento de Comunicación Audiovisual de la Universidad Ramon Llull, también en Barcelona. La docente ha sido la misma para ambos grados, en consecuencia, el proyecto de innovación docente ha sido creado para beneficio de sus estudiantes y, por interés propio, para realizar comparativas de ambos grados.

Las competencias de los grados de CAV se orientan a la obtención de una visión global del mercado audiovisual, la elaboración de estrategias para producir y difundir contenidos, así como la solvencia para planificar y gestionar recursos técnicos, económicos y humanos en el desarrollo de proyectos. Por su parte, las competencias de la asignatura se refieren específicamente al conocimiento de la figura y el rol del productor ejecutivo, “aquella persona que decide implicarse en

el desarrollo de una idea o de un proyecto cinematográfico, supervisando su gestión y asumiendo la responsabilidad económica y el riesgo empresarial del mismo. En primer y último término, el productor es el responsable de que exista un proyecto audiovisual o cinematográfico” (CILLER y PALACIO, 2016).

Las dos partes en las que se ha dividido la materia, la práctica y la teoría, se han ensamblado cronológicamente, puesto que no entendemos la una sin la otra. La impartición de la materia sin trabajo de campo, resultaba ajena y lejana a los alumnos, provocando la desmotivación y la mecanización del proceso de aprendizaje. Más aún en un grado, en el que más del 50% de los estudiantes quieren ser guionistas o directores -es decir, desarrollar facetas artísticas-, en las que la creatividad es esencial.

La gamificación, según GONZÁLEZ y MORA (2015), aporta a la educación superior compromiso, flexibilidad, competición y colaboración. La introducción de esos cuatro atributos mejora sensiblemente una asignatura complicada y en parte poco atractiva, pero sobre todo, en el contexto de la producción ejecutiva de proyectos audiovisuales, estas cuatro características son esenciales para el futuro profesional. En dos grados con un profesorado altamente profesionalizado, proponemos una forma de conocer el sector a partir de la elaboración de proyectos, basados en la investigación del mercado actual que deberán superar tres fases competitivas bajo la supervisión de un profesorado formado por profesionales en activo en la producción ejecutiva.

Los objetivos de este proceso son esencialmente: inspirar un aprendizaje de estilo diferente, generar la solución de problemas, buscar y aprender de casos reales y, naturalmente, aplicar la creatividad.

El objetivo de la gamificación en esta asignatura es doble. Por un lado, incorporar al estudiante a la realidad del mercado gracias a su investigación. Por el otro, mostrarle que todos empezamos en el mismo punto, casilla cero, y que en el entorno de la creación cinematográfica, ninguna idea es inadecuada, solo inoportuna.

“Soy un productor ejecutivo” se ha realizado durante dos cursos lectivos, en dos centros oficiales, involucrando a 96 alumnos. En estos dos años, han respondido a un pequeño cuestionario final un total de 83 alumnos, 39 pertenecientes a la universidad privada, 44 que cursan el grado en universidad pública.

3. DESCRIPCIÓN

Las asignaturas Producción Ejecutiva, del primer semestre del cuarto curso en Comunicación Audiovisual de la Universidad de Barcelona, y Producción del primer semestre de tercer curso en Comunicación y Relaciones Internacionales Blanquerna de la Universidad Ramon Llull, están ambas concebidas para guiar a los estudiantes en el desarrollo de proyectos audiovisuales en un entorno profesional. La predisposición del estudiante es elevada, puesto que a) se plantean contenidos no abordados anteriormente en ninguno de los dos grados; b) se propone un entorno de aprendizaje no utilizado anteriormente en ninguno de los dos grados; y c) interpela directamente a la creatividad y la competitividad de los estudiantes.

Creamos un mundo ficcional en el que los jugadores son productores ejecutivos con una productora propia. Se aspira a que el alumnado se sienta inmerso en un entorno de productoras que compiten por un número limitado de recursos. En este entorno deben ser capaces de desarrollar su propio proyecto, defender su propuesta de contenidos, crear una pieza audiovisual coherente, en un tiempo predeterminado y que encaje en el mercado real. Al mismo tiempo, en el desarrollo del juego los participantes deben respetar un conjunto preestablecido de valores y normas de conducta, dar preferencia al trabajo en equipo y respetar los equipos de trabajo.

a. *Los preliminares*

S1PE consta de tres fases obligatorias que deben ser superadas para finalizar el curso satisfactoriamente.

El proceso de gamificación se inicia el primer día de clase con la petición a los alumnos de un proyecto audiovisual sin ningún tipo de limitación: largometraje o cortometraje, de ficción o documental, programa de televisión, formato, animación, webserie, docuserie, etc. La única condición que ponemos es que debe ser un proyecto estimulante para ellos, puesto que van a trabajar en él todo el curso. Esta es una condición que deberán aplicar en su vida profesional, porque levantar un proyecto audiovisual de envergadura mediana comporta entre 2 y 4 años, así que los productores ejecutivos tienen que estar suficientemente motivados para involucrarse en un proyecto a tan largo plazo.

El proyecto requerido el primer día de clase, sin que el alumno conozca su finalidad, es una reflexión para exponer un proyecto audiovisual en clase, en qué consiste, el formato, el género, la duración y a qué *target group* va destinado. Estudiantes de Comunicación Audiovisual de 3º y 4º curso deben ser capaces de bosquejar una propuesta competente en una semana.

Durante la siguiente semana, revisamos todas las propuestas y elegimos el 50%. Los criterios de nuestra elección son: a) originalidad, no solo lo que proponen sino cómo lo proponen; b) variedad, los proyectos deben pertenecer idealmente a géneros variados, por el reto del tercer mes; c) profesionalidad, optamos por los proyectos que a priori pueden parecer más adecuados al mercado, aunque este no es un criterio muy rígido; y d) innovación, optamos por proyectos viables, con financiación diferente y para difusión en plataformas varias.

La siguiente semana dedicamos una clase entera a explicar qué proyectos han sido elegidos y una vez los “creadores” tienen el proyecto elegido deben buscar un *partner* para el resto del curso. Es entonces cuando explicamos por qué de estos proyectos y el proceso de gamificación que van a realizar a lo largo del semestre.

b. *El avatar*

Cada pareja crea un avatar: una productora audiovisual, con un historial mínimo de dos obras que sean coherentes con el proyecto que van a desarrollar. Así mismo, esta productora debe tener un plan de producción a corto, medio y largo plazo, por lo que esperamos que nos expliquen sus objetivos de futuro en cuanto a la producción. Aunque esta petición no sea especialmente válida, porque a principio de curso los estudiantes no saben determinar objetivos de producción, nos

interesa incorporar este tema para poder debatirlo a final de curso.

Y, como en el mercado, deben buscar un nombre adecuado, acompañado de un logo y una marca. Para ello deben contemplar el tipo de producto que hace la productora, el público objetivo y las facilidades para la internacionalización.

c. *Las condiciones*

Para el desarrollo del juego se imponen tres condiciones, inspiradas en las que se encontrarían en el mercado audiovisual.

Primera condición: la verosimilitud del proyecto. El desconocimiento de qué sucede en el mercado se repara con investigación. En el juego, no es válido el desarrollo de un proyecto audiovisual que no tenga viabilidad en el mercado español, por ejemplo, *Avatar* (J. Cameron, 2009). Esta película sería imposible realizarla en la industria española del cine, por presupuesto, tiempo y recursos técnicos. Es posible, no obstante, buscar información que permita establecer una coproducción internacional o un proyecto similar de menor envergadura.

Segunda condición: la rigurosidad del proyecto. El aprendizaje de cómo se desarrolla un proyecto audiovisual es el contenido de la materia, en consecuencia es obligatorio (y necesario) incorporar la teoría que explicamos en las sesiones, la bibliografía obligatoria y recomendada, así como la información que se encuentra en todas las bases de datos y webs oficiales relacionadas con cinematografía.

Tercera condición: la puntualidad. En el mercado audiovisual, si un productor llega tarde a la entrega del pliego de solicitud de una subvención, no podrá presentarlo. En la asignatura, proyecto no presentado a tiempo es proyecto eliminado. Somos del parecer de que en un marco de enseñanza universitaria donde hay mucha (demasiada) flexibilidad en la puntualidad, esta condición es una novedad, así como una necesidad.

d. *Las fases*

Las tres fases duran entre 3 y 5 semanas, en función del calendario académico. Las tres fases se dirigen de lo más general a lo más particular: empiezan investigando el sector, siguen desarrollando el proyecto y acaban financiando una obra audiovisual. Las tres fases están centradas en el trabajo del Productor Ejecutivo, rol que estudiamos y analizamos en las sesiones teóricas, dado que es materia de la asignatura.

Primer desafío: “Los referentes”.

Con el proyecto decidido por el docente y el *partner* elegido por el alumno, empieza el juego propiamente dicho.

En esta fase las productoras del aula buscarán referentes, tanto de personas como de empresas, investigarán qué hacen y qué les ha reportado. Deben investigar en las webs oficiales del Instituto de la Cinematografía y las Artes Audiovisuales, en las páginas web de las productoras, de las distribuidoras y de las propias películas, en medios de comunicación y en revistas de cine.

El reto comporta encontrar: 3 empresas productoras, 3 productores/as ejecutivos/as y 3 obras que ellos/as han producido. De cada una de esas obras que encuentren adecuadas, deben listar una serie de requisitos, hasta una

máximo de 10: año, director, 3 actores (máximo), sinopsis, estreno, recaudación, presupuesto oficial y target group al que va destinada.

Siguiendo estos requerimientos, las respuestas correctas del primer desafío quedan listadas en la Tabla 1, que indica el máximo de respuestas posibles en la primera columna, y en la segunda columna, multiplicado por 5, el total de puntos que se pueden obtener.

Tabla 1. Puntuación primer desafío

	Ítems	Total puntos
Empresas productoras	3	15
Productores/as	3	15
Obras audiovisuales	3	15
1ª obra (hasta 10 ítems)	10	50
2ª obra (hasta 10 ítems)	10	50
3ª obra (hasta 10 ítems)	10	50
Total puntuación 1ºD		195

Segundo desafío: “El desarrollo del proyecto”.

Dado que esta es la fase más importante del trabajo del Productor Ejecutivo en la industria, dedicamos una buena parte del juego y de la asignatura a desarrollar los propios proyectos.

Es esta fase, cada productora se encuentra con su proyecto entre manos, a menudo sin idea alguna de qué hacer con él. Las clases teóricas explican cuáles son los caminos a seguir, pero no todos los proyectos pueden seguir las mismas vías de desarrollo: un proyecto de largo documental no se desarrolla de la misma forma que una webserie de ficción. En consecuencia, las dudas e incógnitas que surgen entre los alumnos, aun aplicando la teoría y la bibliografía, son infinitas. Cada día, en clase, dedicamos un tiempo a resolver los problemas del juego. Todos los proyectos se presentan en clase, todos se discuten, las dudas son comunes y las explicaciones suelen ser útiles para todos. Lo verdaderamente apasionante es que entre los conocimientos y la creatividad surgen ideas sin fin entre los alumnos de cómo seguir y qué metodologías emplear para cada proyecto.

En la fase del desarrollo del proyecto, las cuestiones que requieren tomar decisiones son las siguientes: el formato del proyecto, la duración, el género, el target group, una sinopsis más larga -con introducción, desarrollo, clímax y desenlace-, las condiciones de análisis de un proyecto audiovisual (5), equipo técnico (máximo 4 jefes de equipo), equipo artístico (máximo 3 actores/actrices), localizaciones (máximo 2 y que sean necesarias), coste de realización (por lo menos 3 referentes), dónde se difundirá (mínimo 2 canales de difusión), y si se realiza una coproducción, por qué, dónde y con quién. En este caso, sería necesario un trabajo adicional de investigar otras productoras -nacionales o internacionales- para saber si son adecuadas al proyecto, pero es una tarea extraordinaria que comporta más puntos.

Como se observa en la Tabla 2, todas las respuestas correctas valen 5 puntos, las respuestas relativas a la coproducción valen 10 puntos.

Tabla 2. Puntuación máxima segundo desafío

	Ítem	Total puntos
Formato	1	5
Duración	1	5
Género	1	5
Sinopsis	1	5
Target Group	1	5
Análisis de proyecto (5 características)	5	25
Equipo técnico (4 máximo)	4	20
Equipo artístico (3 máximo)	3	15
Localizaciones (2 máx)	2	10
Coste (3 ejemplos/referentes)	3	15
Difusión (2 canales mínimo)	2	10
Coproducción: por qué	1	10
Coproducción: dónde	1	10
Coproducción: con quién	1	10
Puntuación 2º D sin teaser		150
Teaser		150
Total puntuación 2ºD		300

En este segundo desafío, es requisito imprescindible que los contenidos del informe sean reales, viables y con gente en España. No se acepta que se busquen socios que proporcionen la financiación completa. Por ejemplo: producir un documental medioambiental con Appian Way, porque Leonardo DiCaprio financiará la producción.

Tercer desafío: “La financiación”.

El último desafío es el más complicado, sin duda alguna y para todos los alumnos. Dedicamos entre cuatro y ocho sesiones a revisar, analizar y estudiar la financiación audiovisual. Cada sesión repasamos fuentes de financiación, medios, públicos y privados, canales de televisión, distribuidores, fundaciones, etc. Este desafío termina con las dudas de cómo se paga una obra audiovisual.

El desafío consiste en “Usar e intercambiar de forma justificada los derechos audiovisuales de explotación de la obra que hemos planteado en el 2º desafío a cambio de recursos”.

La diferencia de la puntuación con los anteriores desafíos es que cualquier respuesta correcta suma puntos y cualquier respuesta incorrecta, resta puntos. A estas alturas del curso y del juego, deben saber cómo financiar y qué mecanismos son posibles. Obviamente, cuantas más respuestas correctas razonables y sensatas, más puntuación.

4. RESULTADOS

Cada desafío comporta tipos de entregas y valoraciones diferentes.

Para el **primer desafío** se debe entregar un informe de 3 páginas. El logo, el diseño del informe, tipografías, colores y otros elementos que hagan el informe atractivo, dependen exclusivamente de la productora.

El **segundo desafío** se presenta en un informe de 5 páginas con un USB que contiene la pieza audiovisual referente al proyecto. Esta pieza audiovisual, que es optativa, vale tanto como el desafío en sí mismo, con lo cual multiplica por dos los puntos obtenidos sin pieza audiovisual.

El **tercer desafío** se entrega en un breve informe de dos páginas. Debe ser sencillo, explicativo y gráfico de quién proporcionará financiación y por qué.

En las tablas anteriores hemos indicado las puntuaciones máximas para las respuestas positivas de los dos primeros desafíos, que suman un total de 495xp. El tercer desafío varía entre 1 fuente de financiación a muchas más fuentes de financiación.

No obstante, en el juego implementamos otros tipos de puntuaciones que pueden ayudar a mejorar los resultados de cada desafío, porque, como en la vida, en la producción ejecutiva nada es blanco o negro. Es posible, y se han dado casos, que dos productoras obtengan las mismas puntuaciones en los desafíos, pero las puntuaciones extras dependen del carácter y la disponibilidad de la pareja de jugadores.

En la Tabla 3 listamos más tipos de puntuaciones que facilitan los desempeños.

Tabla 3. Otras puntuaciones de SIPE

Puntos académicos	Cotizan las citas bibliográficas, menciones a autores y aportaciones en clase.	Suman por dos los xp del desafío en cuestión.
Puntos eficaces	Cotizan la entrega del trabajo antes de tiempo.	Suman 25% de los xp del desafío en cuestión.
Puntos karma	Cotizan el trabajo en equipo y la ayuda entre las productoras de clase.	Suman 20% de los xp del desafío en cuestión.
Puntos estéticos	Cotizan el trabajo de diseño, la propuesta visual, la buena presentación y la coherencia en la imagen del proyecto.	Suman 10% de los xp del desafío en cuestión.
Puntos de reputación	Valoran la perseverancia en la ayuda y la colaboración. Si una productora ayuda en los 3 desafíos, obtiene xp de reputación.	Suman el 25% de los xp del 3r. desafío.

La clasificación del juego y la calificación del trabajo han sido -y todavía son- asuntos delicados. El primer año la propuesta fue completamente vilipendiada por los alumnos: “Los dos mejores grupos obtendrán un 10 en el trabajo del curso. Los dos peores grupos obtendrán un 4”. A final del semestre, el ingente volumen de tareas al que los alumnos hicieron frente nos hizo éticamente incapaces de suspender la parte práctica de la asignatura. Además, observamos que todos los grupos habían conseguido superar los desafíos. Algunos de forma más obvia y notoria, otros de forma más discreta, pero claramente ninguna productora quedó eliminada por cuestiones de aprendizaje.

No obstante, el segundo año, rectificamos: “Los dos mejores grupos obtendrán un 10 en el trabajo del curso. Los dos peores grupos obtendrán un 5”. El resto de los grupos

obtienen una puntuación escalonada de 6 a 9 según la puntuación final.

Coincidimos con FERRES (2006) cuando escribe que “La eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje está condicionada en buena medida por la eficacia de los sistemas de evaluación que se incorporen en ellos”. Consideramos nuestro juego muy eficaz en cuanto a la docencia: simular una productora y desarrollar un proyecto propio hace que los alumnos dediquen mucho tiempo a investigar y crear. No obstante, nos encontramos en proceso de mejorar la clasificación final.

La competitividad que hemos encontrado en los grupos en los que hemos implementado el juego ha provocado que conseguir un 5 fuera muy poco deseable, especialmente cuando pasan tres meses trabajando en un proyecto y cuando ese sencillo 5 afectará en 30% o 35% la nota final de la asignatura.

5. CONCLUSIONES

A lo largo de los años de enseñar una asignatura que actualizamos permanentemente, en cierto momento nos damos cuenta de que nuestra docencia se enmarca en un estilo de *flipped learning*. No enseñamos, compartimos; no corregimos, sugerimos; no valoramos, acompañamos. Cuando los alumnos presentan sus propuestas, nada es bueno o malo: saben lo quieren hacer, a veces no saben cómo, por lo tanto creemos que el valor de lo que hacemos es orientarlos para que encuentren la forma de conseguirlo.

Así, terminamos por encontrarnos con un curso que une gamificación y *mentoring*, y que en algunas ocasiones ha seguido en años posteriores.

Las conclusiones de este proceso gamificación se ramifican en tres aspectos: las conclusiones del proceso en sí, las referidas a los alumnos y las referidas al docente.

a. Sobre “SIPE”

PASCUAL-SEVA et al. (2015) consideran que las actividades gamificadas se rigen por dinámicas y mecánicas. En SIPE tanto unas como otras son claras, ambas basadas en tanta investigación como ingenio. Las dinámicas incluyen la estructura del juego, las motivaciones de los alumnos, la expresión y creatividad de las que hacen gala, disfrutan exponiendo sus proyectos y defendiéndolos. Las mecánicas, el avatar, los rankings, los desafíos, etc. también incluyen una buena parte de creatividad.

En consecuencia, nos encontramos sumergiéndonos en un juego que a) nos sitúa en el mercado laboral; b) da margen a nuestra creatividad; c) nos permite trabajar con tiempos predefinidos, lo que permite que los alumnos se organicen como quieran.

b. Sobre los alumnos

A final de curso realizamos un cuestionario anónimo para que los alumnos valoren el proceso y ayuden a orientarlo para el futuro. Para nuestra sorpresa, de los 83 alumnos que responden, el 42% nunca han oído hablar de gamificación y el 34,9% muy ligeramente. El 62% (dos tercios de ellos) nunca ha participado en un proceso de gamificación anteriormente.

Los datos muestran que el 84% de los estudiantes de los dos grados de ambas universidades consideran que el proceso es

original, el 69,9% piensa que es práctico y el 72% piensa que es motivador o muy motivador. En referencia al trabajo personal, el 69,9% de los alumnos encuestados opina que es una tarea mucho más autónoma, y el 78,3% confiesa que es más creativo.

Se observan ciertas diferencias entre ambos grados. Por ejemplo, en la universidad privada se muestra un mayor porcentaje de desconocimiento de la gamificación. En la universidad pública el juego parece tener más calado: el 31% de los alumnos encuestados desearía aplicar más desafíos en la asignatura, y jugar en parejas parece un número de jugadores correcto (44% a favor). En la universidad privada, solo el 24% estaría a favor de añadir desafíos, y hay múltiples propuestas de ampliación de equipos a 3, 4 y 5 personas.

En las observaciones de los alumnos, se observa el placer vs. el disgusto por la competitividad. El nivel de competitividad, siendo relativo y diferente en cada uno de nosotros, no es especialmente necesario, si bien la gente poco competitiva no se preocupará de mejorar en el juego y la gente hipercompetitiva no disfrutará si no gana. No es nuestra intención crear alumnos competitivos, sino eficaces: que hagan las preguntas correctas, que resuelvan problemas, buenos líderes de equipo, humanos y con el máximo sentido común posible.

PORTER (2001) escribe que “la competitividad determina el éxito o el fracaso de las empresas” y en un mercado audiovisual global, altamente competitivo, es un buen principio considerarla como un factor de éxito o fracaso de los proyectos. No obstante, la competitividad no es nuestro campo: la ambición es que nuestros alumnos aprendan visión general y capacidad de síntesis, y que, al salir al mercado, por lo menos les suene familiar el desarrollo de los proyectos del Productor Ejecutivo.

c. Sobre el docente

La experiencia de una asignatura que hemos creado y desarrollado es imprescindible para detectar qué preguntar y qué esperamos que nos contesten. Aunque muy satisfactorio en términos de contenidos, desafíos y resultados que se van conformando a lo largo del semestre, seguimos buscando una puntuación “justa” y “adecuada”.

Siendo la docente una sola persona, es una gran ventaja haber podido encajar la experiencia en los planes docentes de ambas universidades. No ha sido necesaria la coordinación con ningún otro profesor que imparta las mismas materias. No obstante, sí ha sido conveniente hacer partícipes a otros

colegas de ambos grados de la metodología implementada para que contemplen, en sus propias asignaturas, cómo los estudiantes de gamificación han adquirido las competencias asociadas a los planes docentes de producción.

“SIPE” es un trabajo colosal para el docente, porque desde la segunda semana hay que revisar documentos y orientar trabajos, pero por otro lado, es motivador detectar talento mediante trabajos que bien podrían encontrarse en el mercado.

REFERENCIAS

- Ciller, C; Palacio, M. (2016) *Producción y desarrollo de proyectos audiovisuales*. Madrid: Síntesis, p21.
- Ferrés Prats, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar* nº 29, XV, pp100-107.
- Fitz-Walter, Zachary, Dian Tjondronegoro, and Peta Wyeth. Orientation passport: using gamification to engage university students. *Proceedings of the 23rd Australian computer-human interaction conference*. ACM, 2011
- González González, C.S., & Mora Carreño, A. (2015). Técnicas de gamificación aplicadas en la docencia de Ingeniería Informática. *ReVisión*, 8, Núm. 1, 29-40.
- Langendahl, P. A., Cook, M., & Mark-Herbert, C. (2016). *Gamification in higher education* (No. 2016: 6).
- Martínez, L. V., & Pérez, M. D. M. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review*, (27), 13-31.
- Morschheuser, B., Hamari, J., Werder, K., & Abe, J. (2017). *How to gamify? A method for designing gamification*. Actas del 50th Hawaii International Conference on System Sciences.
- O'Donovan, Siobhan, James Gain, and Patrick Marais. A case study in the gamification of a university-level games development course. *Proceedings of the South African Institute for Computer Scientists and Information Technologists Conference*. ACM, 2013.
- Pascual-Seva, N. et al. (2015) Tecnologías de la información y la comunicación (TICs) para la gamificación. *Congreso In-Red*. Universitat Politècnica de València.
- Porter, M. E. (2001) *Ventaja competitiva, creación y sostenimiento de un desempeño superior*. México: Grupo Editorial Patria.