





## La influencia de los vídeos interactivos para fomentar la agencia del aprendiz. Un estudio de casos

Sonia Eusebio Hermira

Universidad Autónoma de Madrid  

Encarna Atienza Cerezo

Universitat Pompeu Fabra  

<https://dx.doi.org/10.5209/dill.101150>

Recibido: 24 de febrero de 2025 • Revisado: 30 de julio de 2025 • Aceptado: 7 de octubre de 2025

**Resumen:** El uso de vídeos interactivos en educación ha cobrado relevancia debido a su capacidad para mejorar la comprensión, retención del contenido y fomentar la agencia del aprendiz. Este estudio analiza la influencia de los vídeos interactivos en la motivación y compromiso de los estudiantes. La investigación, llevada cabo en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid con 63 estudiantes de Grado, es un estudio de casos y emplea un enfoque mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos dentro de una metodología descriptiva y exploratoria basada en observaciones, preguntas de validación o corroboración y cuestionarios estructurados. Los resultados evidencian que los vídeos interactivos fomentan la participación y el compromiso estudiantil, ya que facilitan una implicación más activa en su proceso de aprendizaje. Entre las características más valoradas destacan la interactividad y la posibilidad de controlar el ritmo de aprendizaje, factores que se relacionan directamente con la motivación de los estudiantes. Asimismo, se ha observado que algunos estudiantes perciben estos recursos como más eficaces para consolidar contenidos previamente trabajados que para la introducción de nuevos conceptos. Finalmente, los vídeos diseñados específicamente para el curso obtuvieron mejores valoraciones que los recursos externos.

**Palabras Clave:** vídeos interactivos; motivación; agencia; compromiso; aprendizaje autónomo

### <sup>EN</sup> The Influence of Interactive Videos in Promoting Learner Agency. A Case Study

**Abstract:** The use of interactive videos in education has gained relevance due to their ability to enhance comprehension, content retention, and foster learner agency. This study examines the influence of interactive videos on students' motivation and engagement. The research, conducted at the Faculty of Education of Complutense University with 63 undergraduate students, is a case study employing a mixed-methods approach that combines quantitative and qualitative methods within a descriptive and exploratory methodology based on observations, validation or corroboration questions, and structured questionnaires. The results show that interactive videos encourage student participation and engagement by facilitating more active involvement in their learning process. Interactivity and the possibility of controlling the learning pace, these being factors directly related to student motivation, stand out among the most valued features. It was also observed that some students perceive these resources as more effective for consolidating previously studied content than for introducing new concepts. Finally, the videos specifically designed for the course received higher ratings as compared to external resources.

**Keywords:** interactive videos; motivation; agency; engagement; autonomous learning

### <sup>FR</sup> L'influence des vidéos interactives pour encourager l'autonomie de l'apprenant. Une étude de cas

**Résumé :** L'utilisation de vidéos interactives dans l'éducation a gagné en importance en raison de leur capacité à améliorer la compréhension, la rétention du contenu et à favoriser l'autonomie de l'apprenant. Cette étude analyse l'influence des vidéos interactives sur la motivation et l'engagement des étudiants. La recherche, menée à la Faculté d'Éducation de l'Université Complutense auprès de 63 étudiants de licence, repose sur une étude de cas et adopte une approche mixte combinant des méthodes quantitatives

et qualitatives dans le cadre d'une méthodologie descriptive et exploratoire, basée sur des observations, des questions de validation ou de corroboration et des questionnaires structurés. Les résultats montrent que les vidéos interactives favorisent la participation et l'engagement des étudiants, car elles facilitent une implication plus active dans leur processus d'apprentissage. Parmi les caractéristiques les plus appréciées figurent l'interactivité et la possibilité de contrôler le rythme d'apprentissage, des facteurs directement liés à la motivation. Il a également été observé que certains étudiants considèrent ces ressources comme plus efficaces pour consolider des contenus déjà étudiés que pour introduire de nouveaux concepts. Enfin, les vidéos conçues spécifiquement pour le cours ont obtenu de meilleures évaluations que les ressources externes.

**Mots clés:** vidéos interactives ; motivation ; agence ; engagement ; apprentissage autonome

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Objetivos. 3. Marco teórico. 3.1. El impacto de los vídeos educativos en la enseñanza y el aprendizaje. 3.2. Teorías del aprendizaje y vídeos interactivos. 4. Metodología. 4.1. Contexto y participantes. 4.2. Procedimiento e instrumentos de recogida de datos. 5. Resultados y discusión. 5.1. Sobre la motivación, participación y colaboración. 5.2. Sobre la toma de decisiones. 5.3. Sobre la resolución de las tareas asociadas a los vídeos y el nivel de dificultad percibido. 5.4. Sobre el impacto de los vídeos en el proceso de aprendizaje. 5.5. Sobre el tipo de vídeo utilizado. 6. Conclusiones. 7. Bibliografía.

**Cómo citar:** Eusebio Hermira, S., Atienza Cerezo, E. (2026). La influencia de los vídeos interactivos para fomentar la agencia del aprendiz. Un estudio de casos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 38, 111-127.

### Declaración de contribución de autoría

Ambas autoras han participado en: 1) la concepción y el diseño, en la adquisición de los datos, en el análisis e interpretación de los datos del trabajo que ha dado como resultado el artículo; 2) la redacción o en la revisión crítica del texto; y 3) han aprobado la versión que finalmente va a ser publicada.

### Financiación

Esta investigación se inscribe en el proyecto de investigación *OralGrab. Grabar vídeos y audios para enseñar y aprender*, financiado por Agencia Estatal de Investigación, Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (PID2022-141511NB-I00). Los investigadores principales son Daniel Cassany y Carme Bach, de la Universitat Pompeu Fabra.

## 1. Introducción

El uso de vídeos educativos ha cobrado gran relevancia en la enseñanza formal e informal (Cassany, 2023; Dávila, 2018; Pattier y Ferreira, 2022; Santos Espino, 2020). En la educación formal, estos se integran como recursos complementarios que enriquecen las clases tradicionales (Allué y Cassany, 2023; Berk, 2009; Cassany, 2023). En la educación informal, plataformas como *YouTube* y aplicaciones móviles han democratizado el acceso al conocimiento, al permitir a los estudiantes aprender a su propio ritmo y en cualquier lugar (Berk, 2009; Cassany, 2023). Por su parte, los vídeos interactivos<sup>1</sup> destacan por involucrar activamente a los estudiantes mediante actividades y retroalimentación inmediata (Palazón-Herrera, 2016; Zambrano et al., 2017; Zhang et al., 2006).

La investigación que se presenta explora el uso de vídeos interactivos como herramienta didáctica innovadora y parte de la hipótesis de que los vídeos interactivos no solo mejoran la comprensión y retención de la materia trabajada, sino que fomentan la agencia del aprendiz al promover un aprendizaje más significativo y motivador. El trabajo se llevó a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid durante el primer cuatrimestre del curso 2024-2025, con dos grupos de estudiantes de 32 y 31 alumnos, respectivamente. Para ejecutar el estudio, se utilizó una propuesta didáctica gamificada (*Escape Game* – de ahora en adelante, EG) validada en una investigación anterior (Eusebio-Hermira, 2024).

En ese contexto, se evaluó cómo la gamificación impactaba en la motivación de los estudiantes y, en consecuencia, en la adquisición del contenido curricular y en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes. En esta fase, se reimplementa el EG, centrándose en evaluar las acciones de los estudiantes y su percepción respecto al uso de los vídeos interactivos que se diseñaron y utilizaron en dicha propuesta.

## 2. Objetivos

Tenido en cuenta la hipótesis de partida, el objetivo general fue analizar la influencia de los vídeos interactivos en la motivación, en el compromiso de los estudiantes y en el desarrollo de su agencia. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

<sup>1</sup> Se denomina *vídeo interactivo* al recurso audiovisual (existente o diseñado específicamente) que se ha dividido en segmentos para incorporar elementos de interactividad, como preguntas o actividades diversas, con el fin de favorecer la interacción activa del estudiante con el material. En este artículo, el término interactividad se empleará para referirse a esta característica.

- 1) Recoger las creencias y percepciones de los estudiantes sobre el uso de vídeos interactivos y su influencia en la motivación y compromiso y, por ende, en la comprensión y retención del contenido.
- 2) Valorar el impacto de los vídeos interactivos en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje.
- 3) Explorar la preferencia de los estudiantes entre los vídeos interactivos y otras formas de presentación de contenido curricular.
- 4) Identificar las ventajas y desventajas percibidas por los estudiantes al usar vídeos interactivos como herramienta educativa.

### 3. Marco teórico

Dado que la investigación se centra en la efectividad de los vídeos interactivos, resulta relevante considerar la influencia del diseño de la interactividad en los resultados. Por eso, además de revisar los fundamentos teóricos que sustentan el uso de vídeos educativos en la enseñanza y el aprendizaje, se exponen también las teorías del aprendizaje que orientaron la construcción de los vídeos diseñados.

#### 3.1. El impacto de los vídeos educativos en el aprendizaje

A pesar de la larga trayectoria del uso de vídeos en la educación, que se remonta a la integración de medios audiovisuales en la enseñanza desde mediados del siglo XX, han sido los avances tecnológicos de las dos últimas décadas los que han consolidado al vídeo como una herramienta educativa poderosa, capaz de generar un impacto positivo en el proceso de aprendizaje (Sablic et al., 2020; Zhang et al., 2006; Brame, 2016). Su efectividad se debe tanto a la propia naturaleza de los vídeos, esto es, a su capacidad de presentar contenidos de manera visual y auditiva, como a la posibilidad de incorporar interactividad y ofrecer contextos realistas y simulaciones prácticas. Estas características no solo captan la atención de los estudiantes, sino que también facilitan una comprensión más profunda y una retención más duradera de la información (Allué y Cassany, 2023; Bayacit y Akçapınar, 2023; Bétrancourt y Benetos, 2018; Dávila, 2018; Guo, Kim y Rubin, 2014; Hibbert, 2014; Hattie y Yates, 2013; Kay, 2012; Laparra et al., 2023; Pulukuri y Abrams, 2020; Zambrano et al., 2017; Zhang et al., 2006; Wang, Shannon y Ross, 2013). Así, son numerosas las investigaciones que destacan beneficios en la comprensión y retención de la información, así como en la motivación, el compromiso del estudiante y en el desarrollo de su agencia.

En cuanto a la comprensión y retención de la información, los resultados de las investigaciones consultadas apuntan a que el aprendizaje es más efectivo cuando la información se presenta a través de canales visuales y auditivos simultáneamente (Mayer, 2001). Este principio ha sido corroborado por estudios como los de Guo, Kim y Rubin (2014), quienes, a partir del análisis de cursos en línea masivos y abiertos (MOOC), mostraron que los vídeos cortos y bien estructurados resultan particularmente efectivos para mantener la atención de los estudiantes y ayudar a recordar la información. En la misma línea, Hattie y Yates (2013) destacaron en su metaanálisis que los vídeos que utilizan elementos de apoyo, como gráficos, esquemas y ejemplos prácticos mejoran la comprensión de conceptos complejos, al hacerlos más accesibles y fáciles de entender. Por su parte, Dávila (2018), en respuesta a las dificultades encontradas en la enseñanza de conceptos en carreras técnicas, investigó la eficacia de los vídeos para mejorar la comprensión y encontró resultados consistentes con las investigaciones ya comentadas: los estudiantes expuestos a esta herramienta mostraron una mejora significativa en sus calificaciones y en la comprensión de conocimientos procedimentales. Asimismo, manifestaron también una alta satisfacción con el uso de los vídeos, resaltando su disponibilidad y utilidad para aprender a su propio ritmo, hallazgos que coinciden con los reportados por Laparra et al. (2023) y Bayacit y Akçapınar (2023).

Por lo que respecta a la motivación y compromiso del estudiante, Kay (2012), en una revisión sistemática sobre el uso de vídeos en la enseñanza superior, concluye que estos incrementan significativamente la motivación de los estudiantes al hacer el contenido más atractivo y relevante. En esta misma línea, Allué y Cassany (2023) destacan que, en el contexto de la educación literaria multimodal, el empleo de tecnología y medios audiovisuales es percibido por los estudiantes como un recurso más estimulante que los métodos tradicionales, favoreciendo así un mayor compromiso con el aprendizaje. Sin embargo, no se trata solo de la presentación visual del contenido, sino también de las posibilidades interactivas que ofrecen los vídeos. Zhang et al. (2006) compararon el impacto de vídeos interactivos frente a medios tradicionales y hallaron que estos facilitan que los estudiantes regulen su ritmo de aprendizaje y tomen decisiones en el proceso. De manera complementaria, Zambrano et al. (2017) refuerzan esta idea al señalar que los vídeos interactivos no solo mejoran la retención y la participación estudiantil, sino que también posibilitan un aprendizaje más personalizado y autónomo.

En cuanto al desarrollo de la agencia del aprendiz, desde la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), se ha reconocido que la percepción de control sobre el proceso de aprendizaje influye directamente en el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad del estudiante. En este sentido, Wang, Shannon y Ross (2013) encontraron que los vídeos interactivos potencian este sentido de agencia, al brindar a los estudiantes la posibilidad de decidir qué aspectos del contenido explorar y en qué momentos revisarlo. Hibbert (2014), por su parte, refuerza esta perspectiva al señalar que los vídeos interactivos favorecen el desarrollo de habilidades metacognitivas como la planificación y la autoevaluación, competencias esenciales para gestionar el aprendizaje de manera independiente. Este planteamiento es respaldado por la investigación de Pulukuri y Abrams (2020), quienes analizaron el uso de una plataforma de vídeos interactivos en la enseñanza de química a nivel universitario. Estas investigaciones llevan a pensar que integrar elementos interactivos, como preguntas de opción múltiple, resúmenes y reflexiones, contribuye significativamente al aprendizaje activo y a la asunción de responsabilidad por parte del estudiante.

### 3.2. Teorías de aprendizaje y vídeos interactivos

Desde la perspectiva de la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia de Mayer (2001), la segmentación de la información y la reducción de la carga cognitiva son claves para un aprendizaje eficaz. En este sentido, los vídeos interactivos ofrecen un mecanismo idóneo para aplicar estos principios, ya que permiten a los estudiantes controlar el ritmo de su aprendizaje y acceder a la información en fragmentos manejables, lo que facilita la integración de múltiples modos de comunicación y mejora la comprensión (Bétrancourt y Benetos, 2018). Sin embargo, el papel de los vídeos educativos no se limita a la optimización cognitiva del aprendizaje. Desde una perspectiva más centrada en la acción, la teoría del aprendizaje activo de Bonwell y Eison (1991) resalta la importancia de que los estudiantes no sean meros receptores pasivos de información, sino participantes activos en su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, los vídeos interactivos presentan una ventaja significativa: no solo permiten la visualización de contenido, sino que pueden incorporar actividades como resolución de problemas, preguntas interactivas y simulaciones experimentales. Investigaciones como las de Wang, Shannon y Ross (2013), Hibbert (2014) y Pulukuri y Abrams (2020) han mostrado que estos elementos fomentan un aprendizaje más dinámico y práctico, al involucrar activamente a los estudiantes en la construcción del conocimiento. Desde otro ángulo, la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984) aporta un marco que refuerza esta visión del aprendizaje como un proceso cíclico basado en la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. En este contexto, los vídeos interactivos pueden diseñarse estratégicamente para guiar a los estudiantes a través de estas fases. Un aspecto especialmente relevante en este proceso es la retroalimentación instantánea, ya que permite a los estudiantes evaluar sus decisiones en tiempo real y ajustar su comprensión a medida que avanzan en el aprendizaje.

Si se pretende que los vídeos interactivos generen efectos positivos en el aprendizaje, su diseño debe alinearse con los principios pedagógicos derivados de estas teorías. En primer lugar, es fundamental que el contenido esté estructurado en segmentos cortos y manejables, favoreciendo el control del ritmo de aprendizaje por parte del estudiante y permitiendo pausas interactivas para la reflexión. Además, siguiendo los principios de la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia, es clave integrar de manera equilibrada texto, imágenes y narraciones, evitando la sobrecarga cognitiva con una presentación clara y coherente de la información. Más allá de estos aspectos estructurales, la interactividad no debe ser un mero añadido, sino que ha de estar alineada con los objetivos educativos, promoviendo la reflexión y la aplicación práctica del conocimiento. En este sentido, incorporar en la interacción actividades que fomenten la colaboración entre estudiantes puede potenciar aún más su impacto. La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) subraya la importancia de la interacción social en el aprendizaje, por lo que integrar actividades grupales o discusiones en foros puede enriquecer la experiencia educativa. Por último, el diseño de estos vídeos debe estar orientado a guiar a los estudiantes a través del ciclo de aprendizaje experiencial, ofreciendo oportunidades para la experimentación y la reflexión antes de avanzar a la conceptualización abstracta. Esto puede lograrse mediante estrategias como la inclusión de ejercicios de retroalimentación, que permitan aplicar inmediatamente lo aprendido en nuevas situaciones, asegurando así que el conocimiento no solo se consolide, sino que también pueda transferirse a diferentes contextos.

Estas consideraciones han sido fundamentales en el diseño de los vídeos interactivos utilizados en la propuesta didáctica de esta investigación, asegurando que su estructura y funcionalidad respondan a principios teóricos sólidos y basados en evidencias.

## 4. Metodología

### 4.1. Contexto y participantes

La investigación se realizó en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid en el contexto de la asignatura "Lectura, escritura y literatura infantil" durante el primer cuatrimestre del curso académico 2024-2025. Para la implementación del EG, se destinaron 8 horas de clases presenciales, complementadas con 8 horas de trabajo autónomo. Los participantes fueron estudiantes del cuarto curso del Grado en Educación Infantil (Grupo A) y del tercer curso del Doble Grado en Pedagogía y Educación Infantil (Grupo B), con 32 y 31 estudiantes respectivamente.

El EG está estructurado en cuatro misiones, diseñadas para que los estudiantes adquieran los conocimientos curriculares a través de vídeos y actividades interactivas. Los estudiantes, en grupos, se enfrentaron a retos y tareas basadas en la información proporcionada para alcanzar el objetivo final. En la Tabla 1, se ofrece un resumen de los vídeos utilizados en la secuencia didáctica del EG<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Si se quiere ampliar la información sobre la propuesta gamificada, puede consultarse en Eusebio Hermira, 2023 en <https://doi.org/10.1344/did.43434>

Tabla 1. Elementos del EG

Herramientas digitales	Genial.ly y H5P para la creación de actividades interactivas, incluidos los vídeos.
Narrativa	Los futuros docentes tienen la misión de conseguir una lista de actividades de animación a la lectura para su aplicación en los cursos de EI.
Mecánicas y dinámicas: misiones, retos, actividades y tareas	<p>Deberán realizar tres misiones, más una misión final. Se plantean tres tipos de pruebas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Vídeos interactivos con los que se adquiere el conocimiento del contenido curricular: <ul style="list-style-type: none"> <li>Misión 1: vídeo interactivo 1 “Conceptos de literatura infantil y juvenil” y vídeo interactivo 2 “Beneficios de la literatura en el desarrollo del niño”.</li> <li>Misión 2: vídeo interactivo 3 “Características de la literatura infantil”.</li> <li>Misión 3: vídeo interactivo 4 “Tipología textual y formatos de literatura infantil”.</li> <li>Misión final: vídeo interactivo 5 “La motivación y la atención en el aprendizaje”.</li> </ul> </li> <li>Retos con los que han de demostrar la adquisición de ese contenido.</li> <li>Tareas con las que desarrollan las competencias del Grado y las habilidades de comprensión, expresión y mediación.</li> </ol>

#### 4.2. Procedimiento e instrumentos de recogida de datos

La investigación se presenta como un estudio de casos. Esta propuesta, como se ha explicado, utiliza una estrategia didáctica experimentada en una investigación previa (EG). En esta ocasión, el enfoque principal radica en examinar específicamente cómo el vídeo interactivo, integrado como una de las actividades dentro del EG, influye en la motivación del estudiante, fomenta el desarrollo de su agencia y favorece su aprendizaje.

Para abordar el objetivo, se ha adoptado un enfoque mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos dentro de una metodología descriptiva y exploratoria, realizada en dos fases. Esta metodología permite analizar y caracterizar la influencia del vídeo interactivo en la motivación, la agencia y el aprendizaje de los estudiantes sin manipular variables. Se busca observar, registrar y analizar los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural, utilizando técnicas que facilitan la identificación de relaciones entre los factores estudiados.

En la recogida de datos, se utilizaron dos instrumentos principales: una lista de verificación grupal, complementada con preguntas de validación o corroboración dirigidas a los estudiantes, cuyos resultados se recogieron en notas de campo con el objetivo de fortalecer la validez de la información obtenida, (primera fase), y un cuestionario estructurado administrado a través de Google Forms (segunda fase). Estos instrumentos fueron diseñados para recopilar información cualitativa y cuantitativa que permitieran posteriormente explorar las interacciones entre la motivación, el compromiso y la agencia de los estudiantes al utilizar vídeos interactivos.

En la primera fase, la lista de verificación grupal (Anexo I) fue utilizada por la tutora (una de las investigadoras y autoras de este artículo) durante las sesiones para observar directamente la acción de los estudiantes mientras interactuaban con las actividades apoyadas por vídeos interactivos. Para hacer viable la observación en clases con 32 (A) y 31 estudiantes (B), se formaron grupos de trabajo pequeños: 8 grupos de 4 personas en A y 7 grupos de 4 más uno de 3 en B. Este instrumento permitió registrar aspectos clave, como la participación activa de los estudiantes, el grado de colaboración dentro de los grupos y la capacidad de mantener la concentración en las tareas. También se evaluó el tiempo dedicado a la resolución de actividades y la efectividad del trabajo colaborativo. Estas observaciones fueron complementadas con preguntas de validación o corroboración al final de cada misión, registradas en notas de campo, lo que permitió contrastar las percepciones de los estudiantes con las observaciones realizadas. Dichas notas de campo capturaron detalles cualitativos más específicos sobre las dinámicas grupales, tales como las estrategias utilizadas para tomar decisiones y resolver conflictos, proporcionando una perspectiva detallada de las interacciones entre los estudiantes.

En la segunda fase, el cuestionario estructurado (Anexo II) fue administrado a través de Google Forms al finalizar las actividades; de los 63 estudiantes, 60 completaron el formulario. Este instrumento constaba de cuatro bloques temáticos diseñados para evaluar diferentes dimensiones relacionadas con el uso de los vídeos interactivos. El primer bloque analizó la percepción de los estudiantes sobre la efectividad de los vídeos en su aprendizaje, mientras que el segundo exploró el impacto de los vídeos en su motivación y compromiso. El tercer bloque identificó las ventajas y desventajas que los estudiantes asociaban a los vídeos interactivos, y el cuarto bloque se centró en aspectos específicos de los vídeos, como claridad, relevancia, duración y nivel de dificultad. Las respuestas, valoradas en una escala Likert del 1 al 5, permitieron cuantificar las percepciones de los estudiantes, lo que facilitó la integración de estos datos con los obtenidos de los otros instrumentos.

Finalmente, se llevó a cabo una triangulación de datos para integrar las perspectivas cualitativas, obtenidas a través de listas de verificación grupal, preguntas de validación y notas de campo, con datos cuantitativos derivados de cuestionarios estructurados. Este proceso permitió contrastar y validar los hallazgos, ofreciendo una visión integral y contextualizada de los efectos de los vídeos interactivos en el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Tabla 2. Procedimiento de la investigación

	Primera fase	Segunda fase
Instrumentos	Lista de verificación grupal, más las preguntas de validación (notas de campo).	Cuestionario estructurado administrado mediante <i>Google Forms</i> .
Objetivos	Valorar el impacto de los vídeos interactivos en la motivación y el compromiso de los estudiantes hacia el aprendizaje.	Recoger las creencias y percepciones de los estudiantes sobre el uso de vídeos interactivos y su influencia en la motivación y compromiso y, por ende, en la comprensión y retención del contenido. Explorar la preferencia de los estudiantes entre los vídeos interactivos y otras formas de presentación de contenido curricular. Identificar las ventajas y desventajas percibidas por los estudiantes al usar vídeos interactivos como herramienta educativa
Corpus	Observaciones de 16 grupos de trabajo (8 en A y 8 en B).	Respuestas de 60 estudiantes.
Análisis de datos	Análisis integrado de los enfoques cuantitativos y cualitativos. Confrontación de datos para integrar percepciones y validar hallazgos observacionales.	

## 5. Resultados y discusión

En esta sección se presentan los resultados de la confrontación de datos, que ha consistido en comparar la información obtenida de la lista de verificación y las notas de campo, derivadas de las preguntas de validación, con la recopilada a través del cuestionario. Esta comparación se ha realizado en aquellos casos en los que ha sido posible establecer relaciones, dado que cada instrumento ha sido diseñado con la intención de aportar información específica y complementaria dentro del estudio. En la Tabla 3, se ofrece un resumen de cómo se ha llevado a cabo dicha confrontación.

Tabla 3. Resumen de la confrontación de datos

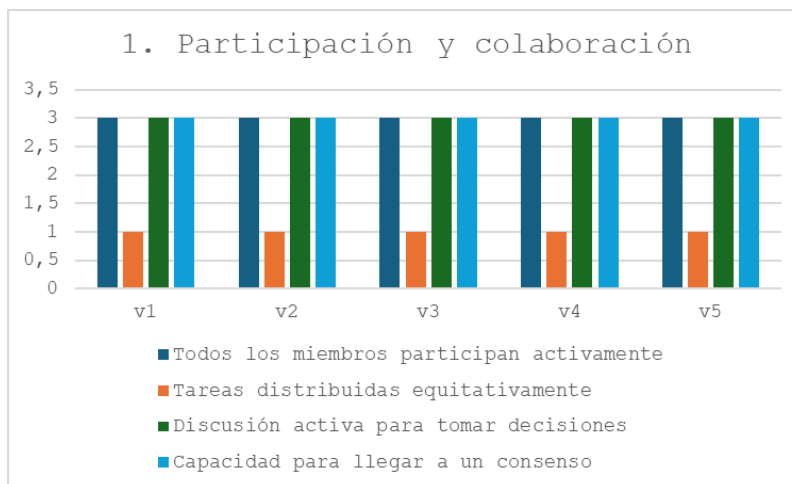
Apartado analizado	Instrumentos
5.1. Sobre la motivación, participación y colaboración	Lista de verificación y preguntas de validación (notas de campo) Cuestionario. Bloque II (Motivación y compromiso)
5.2. Sobre la toma de decisiones	Lista de verificación y preguntas de validación (notas de campo)
5.3. Sobre la resolución de tareas asociadas a los vídeos y al nivel de dificultad	Lista de verificación y preguntas de validación Cuestionario. Bloque IV (análisis de cada vídeo en relación con la claridad, interés y dificultad).
5.4. Sobre el impacto de los vídeos en el proceso de aprendizaje	Cuestionario. Bloque I (Efectividad y comprensión)
5.5. Sobre el tipo de vídeo y la tarea diseñada asociada	Cuestionario. Bloque IV (Valoración de los vídeos) Lista de verificación (dificultad de los vídeos y de las tareas) y preguntas de validación (notas de campo)

Dado que no se detectaron diferencias significativas entre los grupos A y B, se realizó un único análisis global. Asimismo, debido a que la lista de verificación evidenció un análisis similar en todos los equipos de trabajo, los resultados, ofrecidos en los correspondientes gráficos, se han centrado en mostrar las posibles diferencias y semejanzas entre los vídeos (v), en cada una de las categorías de análisis.

### 5.1. Sobre la motivación, participación y colaboración

A partir de la observación con la lista de verificación, complementada con las preguntas de validación y las notas de campo, se constató en los grupos que todos los miembros participaban activamente en las tareas grupales y no se observó falta de concentración en la tarea. Como se puede observar en el Gráfico 1, esto fue una constante en el trabajo de todos los vídeos planteados. Tampoco se evidenciaron casos de inactividad o exclusión de miembros en ninguno de los grupos, lo que refleja un alto grado de implicación individual. En relación con la distribución equitativa del trabajo, a través de las preguntas de corroboración de la lista de verificación todos los grupos manifestaron que consideraron que la actividad no requería hacer un reparto de tareas, por lo que optaron por trabajar conjuntamente en la resolución de esta. De ahí que en el Gráfico 1, el ítem “tareas distribuidas equitativamente” tiene un valor aproximado de 1, puesto que no hizo falta tal distribución. Este resultado pone de manifiesto que las características específicas de los vídeos interactivos diseñados fomentaron un enfoque de colaboración simultánea en lugar de una división de responsabilidades.

Gráfico 1. Análisis comparativo de la participación y colaboración observado en la lista de verificación y preguntas de validación (notas de campo)



A través de la observación, por tanto, se constató que todos los estudiantes participaron activamente en las actividades grupales, lo que refleja un alto nivel de motivación y compromiso. Este hallazgo se correlaciona directamente con las respuestas obtenidas en el Bloque II del cuestionario, correspondiente a *Motivación y Compromiso*, donde los puntajes elevados (promedios cercanos al 4 o 5) corroboran la observación inicial. Los estudiantes indicaron que se sintieron motivados e interesados en la actividad, lo que confirma que la dinámica propuesta logró captar su atención y favoreció su implicación en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, ante la pregunta “¿Consideras que el uso de vídeos interactivos ha incrementado tu motivación para participar en las actividades de la asignatura?” La gran mayoría de los participantes (96,7 %) considera que los vídeos interactivos han incrementado su motivación, ya sea de forma significativa o moderada, mientras que un pequeño porcentaje (5 %) indica que no han tenido ningún impacto en su motivación. No se reporta ningún caso en el que los vídeos hayan disminuido la motivación.

También ante la pregunta 7 (“¿Te sientes más comprometido/a con el contenido de la asignatura cuando utilizas vídeos interactivos en comparación con otros métodos de aprendizaje?”), la mayoría de los participantes (96,7 %) se siente más comprometido con el contenido de la asignatura cuando utilizan vídeos interactivos en comparación con otros métodos de aprendizaje, siendo un 50 % quienes se sienten “un poco más comprometidos/as” y un 46,7 % quienes afirman sentirse “mucho más comprometidos/as”. Solo un 5 % indica que “no ha habido diferencia”, y ningún participante reporta sentirse menos comprometido con este método. Esto sugiere que los vídeos interactivos son efectivos para aumentar el compromiso en el aprendizaje.

Algunas de las preguntas del Bloque II también tenían como objetivo obtener información más detallada sobre si los alumnos percibían aspectos específicos de los vídeos como factores que influían directamente en su motivación y, por tanto, en su aprendizaje. Entre estos aspectos se incluían la retroalimentación instantánea (ítem 5.b) y la posibilidad de controlar el ritmo de aprendizaje (ítem 5.c). En todos estos casos, las respuestas de los estudiantes se ubicaron nuevamente entre el 4 y el 5, es decir, en las puntuaciones más altas, lo que indica que los alumnos valoraron positivamente estas características y las consideraron factores clave para su implicación en la actividad.

## 5.2. Sobre la toma de decisiones

En relación con la toma de decisiones a la hora de responder a las cuestiones planteadas por los vídeos, los grupos, a través de las preguntas de validación, describieron un proceso en el que, cuando surgían discrepancias sobre la respuesta correcta, cada miembro exponía sus argumentos y la decisión final se tomaba por votación. Este método fue percibido como práctico y democrático, ya que permitía que todos los miembros participaran activamente en la elección de la respuesta. Llamó la atención observar cómo, a pesar de que los errores no afectaban la calificación final, los estudiantes mostraban un fuerte deseo de evitar equivocarse. Es posible que este comportamiento se haya visto influido por el sistema de puntuación y la dinámica de gamificación, que expone a los participantes a un reto personal. La posibilidad de obtener una puntuación visible y la naturaleza competitiva del proceso pudieron haber motivado a los estudiantes a dedicar más tiempo a discutir la respuesta antes de “probar suerte”. Sorprende, no obstante, que ninguno de los grupos recurriera a fuentes externas para buscar la solución; al ser cuestionados sobre esta posibilidad, expresaron que consideraban que no estaba permitido, ya que lo percibían como una forma de “hacer trampas”. Este comportamiento sugiere que, aunque la dinámica promovía el debate, la votación sobre la respuesta correcta podría indicar una falta de reflexión profunda o de estrategias para evaluar la validez de las ideas antes de tomar una decisión final.

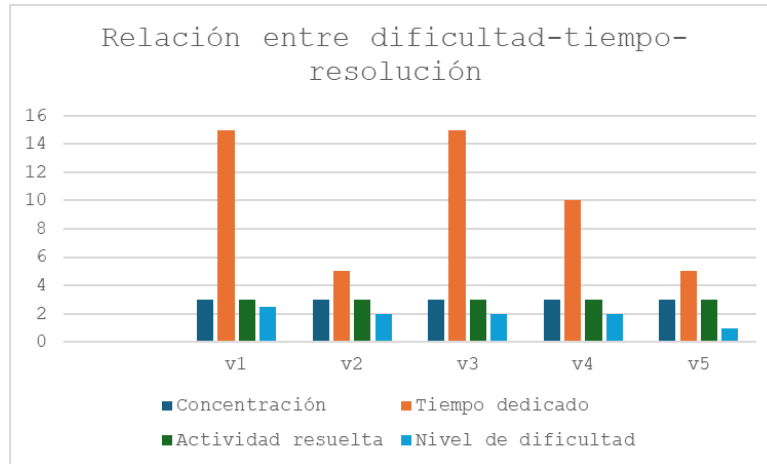
Estos resultados invitan a reflexionar sobre el balance entre, por un lado, fomentar la participación activa y la toma de decisiones colaborativas y, por otro lado, la necesidad de incentivar un análisis más profundo y estratégico de las posibles soluciones. Podría ser útil considerar ajustes en la dinámica que no solo

promuevan la discusión, sino que también alienten a los estudiantes a emplear métodos más reflexivos y fundamentados en la evaluación de las respuestas.

### 5.3. Sobre la resolución de las tareas asociadas a los vídeos y el nivel de dificultad percibido

En el siguiente gráfico, efectuado a partir de los datos que arrojan la lista de verificación y las notas de campo, se muestra, por un lado, el nivel de concentración y el tiempo dedicado a la tarea y, por otro lado, el nivel de dificultad percibido, para ver la posible relación entre la dificultad, el tiempo empleado y su resolución.

Gráfico 2. Análisis de la relación entre concentración, tiempo y dificultad en la resolución de tareas observado en la lista de verificación y preguntas de validación (notas de campo)



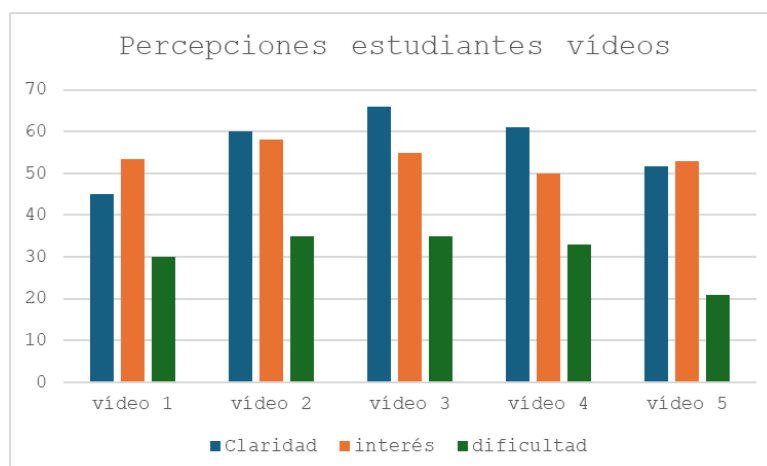
Todos los grupos lograron resolver todas las tareas dentro del tiempo estipulado. En cuanto al tiempo dedicado a las actividades de los vídeos, los estudiantes, aparte de algunos problemas técnicos ocasionales relacionados con la conexión wifi de la universidad, indicaron que la duración fue adecuada. No experimentaron la sensación de haber dedicado ni mucho ni poco tiempo a la tarea. Esta percepción expresada a través de las preguntas de validación se confirma con las observaciones realizadas por la tutora, quien notó que todos los grupos completaron las actividades dentro de un rango de tiempo similar.

Respecto al nivel de dificultad percibido, en una escala de 1 a 3, todos los grupos lo ubicaron en un nivel 2, excepto el vídeo 1 que lo valoraron en 2,5, e indicaron que consideraban la dificultad de todos ellos como moderada. Manifestaron que el hecho de que la tarea no fuera ni excesivamente fácil ni demasiado difícil les proporcionó un equilibrio adecuado, por lo que la tarea presentaba un desafío alcanzable, pero no abrumador. Este *feedback* refleja una experiencia de aprendizaje en la que los estudiantes se sintieron motivados y desafiados sin sentirse desbordados, lo que favoreció un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio.

Se puede apreciar una ligera relación entre la dificultad y el tiempo empleado para resolver la actividad, pero también con la duración del vídeo, ya que los dos vídeos en los que emplearon más tiempo son el primero, valorado con la dificultad más alta (2,5) y el tercero, que tiene un nivel de dificultad similar a los otros, pero es el de mayor duración (4 minutos frente a los 2 a 3 del resto).

El último bloque del cuestionario se centró en la valoración de los vídeos con el objetivo de analizar su efectividad desde distintos aspectos, como claridad, relevancia, interés, nivel de dificultad y duración. En este apartado, se comparan los resultados del Gráfico 2 con la percepción de los estudiantes recogida en el cuestionario, particularmente en relación con la claridad, el interés y la dificultad, para identificar posibles relaciones entre el tiempo dedicado a la tarea, el interés generado y la dificultad percibida (Gráfico 3).

Gráfico 3. Valoración de la claridad, interés y dificultad de los vídeos expresadas en el cuestionario



Como se observa en el Gráfico 3, el vídeo 1 es considerado el menos claro e interesante, aunque su tarea no es considerada la más difícil, lo que contradice los resultados del Gráfico 2. Esta discrepancia podría deberse a que las preguntas de validación de la lista de observación se realizaron inmediatamente después de completar la misión, cuando los estudiantes aún no habían visto el resto de los vídeos. En cambio, en el cuestionario final, la valoración se hizo con una visión más global, después de haber completado toda la actividad, lo que permite una comparación más equilibrada entre los diferentes vídeos.

Por otro lado, el vídeo 3 fue percibido como el más claro, a pesar de que la tarea asociada a él presentaba una de las mayores dificultades observadas. Estas diferencias y patrones serán analizados en el apartado 5.5 para orientar futuras decisiones sobre el diseño de los vídeos y optimizar su efectividad en el aprendizaje.

#### 5.4. Sobre el impacto de los vídeos en el proceso de aprendizaje

Por su parte, el Bloque I del formulario tenía como objetivo no solo evaluar si los vídeos interactivos facilitaban la comprensión de los conceptos tratados, y por tanto medir su efectividad como herramienta para el aprendizaje, sino también analizar la relación entre las características específicas de los vídeos interactivos y su impacto en el proceso de aprendizaje. Esta relación fue fundamentada en la bibliografía consultada y en el marco teórico del estudio, que establece que ciertos aspectos de los vídeos interactivos tienen una influencia directa en la mejora del aprendizaje. En este sentido, las respuestas de los estudiantes corroboran los hallazgos teóricos, ya que la mayoría de ellas se situaron entre las dos puntuaciones más altas (4 y 5 en algunas preguntas, y 1 y 2 en otras), lo que refleja una valoración positiva general hacia la efectividad de los vídeos en el proceso de aprendizaje. Permiten controlar el ritmo de aprendizaje (pregunta 1.a) [Dávila, 2018; Zhang et al., 2006; Zambrano et al., 2017; Wang, Shannon y Ross, 2013, Pulukuri y Abrams, 2020]:

- Facilitan una mayor retención de la información (pregunta 1.d y pregunta 2) [Guo, Kim y Rubin, 2014, Laparra et al. (2023),
- Son claros y efectivos para explicar conceptos complejos (pregunta 4). [Hattie y Yates, 2013; Dávila, 2018; Laparra et al., 2023; Bayacit y Akçapınar, 2023; Zambrano et al., 2017].

En la pregunta 8, se buscaba identificar las ventajas de los vídeos interactivos que los estudiantes valoraban más, con el fin de reconocer las principales fortalezas de estos y detectar áreas de menor impacto. Los resultados mostraron que los estudiantes destacaron especialmente el compromiso con el contenido (73,3%) y la posibilidad de aprender a su propio ritmo (68,3%). Sin embargo, la opción menos seleccionada fue la adquisición de conceptos clave (1,7%), lo cual es llamativo, ya que uno de los objetivos principales de los vídeos era precisamente transmitir estos conceptos. Este hallazgo refleja una tendencia, como se precisará a continuación, en la que los estudiantes parecen asociar los vídeos interactivos más con el proceso de consolidación del aprendizaje que con la introducción de nuevos contenidos. En este sentido, esto sugiere que sería necesario establecer y comunicar de manera más clara los objetivos y contenidos de cada vídeo, de modo que los estudiantes sean más conscientes de las intenciones pedagógicas y del papel de estos en el proceso de adquisición de conocimiento.

Por los comentarios hechos en el cuestionario, los estudiantes valoran el enfoque visual e interactivo como una herramienta efectiva para retener información y comprender los conceptos, tal y como señalaban los estudios analizados en el apartado 3.2. del marco teórico:

“El temario se ha expuesto de una manera muy visual y dinámica, lo que facilita el aprendizaje del alumno.”

“Gracias al contenido visual el aprendizaje se vuelve más significativo.”

“Bajo mi punto de vista, lo que resultó más útil eran los vídeos que se iban pausando y hacían preguntas tipo test porque fomentaba la atención.”

“Los conceptos visuales facilitan el aprendizaje de los contenidos.”

Aunque los vídeos fueron efectivos para la mayoría de los estudiantes, uno de ellos percibe limitaciones al utilizarlos como único recurso para aprender conceptos nuevos o complejos y señala: “A veces me gusta recibir el contenido de una manera más teórica, porque las dinámicas en ocasiones me pueden llegar a resultar lentas”. Otro estudiante añade: “Creo que los vídeos interactivos son interesantes para repasar o recordar contenido, pero no sé si tanto para aprender desde cero”. Este último comentario, aunque con una intención crítica, podría tener una lectura positiva, ya que refleja un enfoque pedagógico que conecta los nuevos contenidos con los previos, lo cual era uno de los criterios clave en el diseño de los vídeos. De hecho, el propósito era partir de conocimientos previos para facilitar la comprensión de nuevos conceptos.

No obstante, resulta preocupante que estudiantes que se están formando como futuros profesores no perciban que han aprendido conceptos nuevos y complejos a través de este formato. Esto, tal y como se ha apuntado, pone de manifiesto la necesidad de reflexionar sobre el diseño de las actividades para la enseñanza de contenidos. Los estudiantes siguen asociando la enseñanza de contenido nuevo principalmente con el modelo tradicional de clase magistral, lo que sugiere que, aunque los vídeos interactivos son percibidos como útiles para el repaso o la consolidación del conocimiento, no son necesariamente considerados una herramienta suficiente para la adquisición de nuevos conceptos.

Por otro lado, varios comentarios destacaron que el formato interactivo de los vídeos, combinado con dinámicas como el *Escape Game*, incrementó la atención y la motivación, dos aspectos fundamentales para la efectividad de cualquier herramienta educativa. Este tipo de enfoque parece ser valorado positivamente, ya que ofrece una experiencia de aprendizaje más dinámica y estimulante, lo que refuerza la importancia de integrar métodos interactivos en el diseño de recursos educativos para mantener el interés y la participación activa de los estudiantes.

“El Escape Game ayuda a ir cambiando las distintas metodologías de aprendizaje.”

“Hacer el Escape Game ayuda a fomentar la motivación del alumnado para que estén más atentos y sean más partícipes.”

“Es una manera positiva de mantener la atención ya que tu mente está entretenida y con el foco de atención en la actividad.”

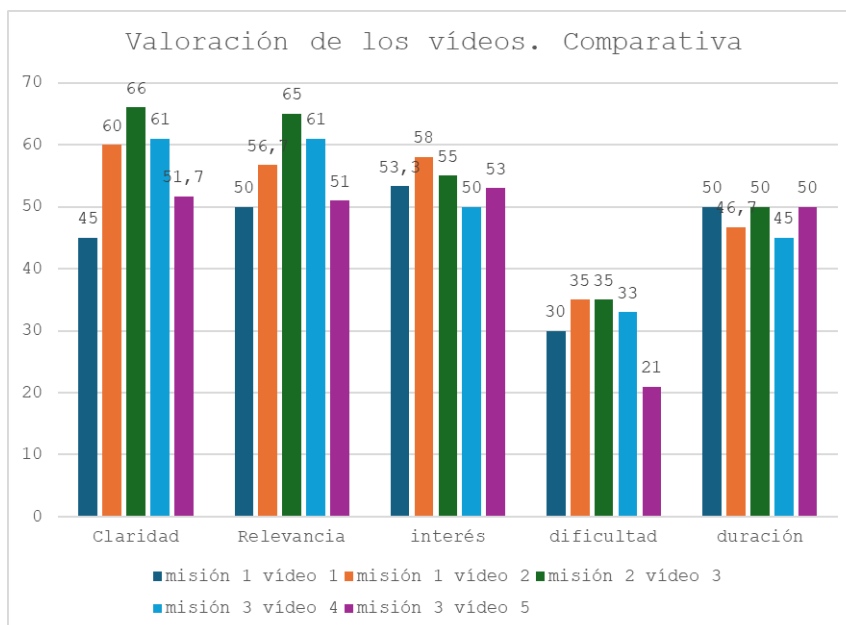
### 5.5. Sobre el tipo de vídeo utilizado y la tarea diseñada asociada

La valoración de cada uno de los vídeos del bloque IV buscaba, por un lado, diagnosticar la percepción de los estudiantes, con el fin de tomar decisiones informadas que contribuyan a mejorar tanto la calidad del material como la experiencia educativa y los resultados de aprendizaje. Por otro lado, también se pretende conocer las preferencias de los estudiantes en cuanto al tipo de vídeo y la actividad asociada a cada uno.

Los resultados muestran una valoración muy positiva en todos los aspectos (claridad, relevancia, duración del vídeo, interés y nivel de dificultad), con puntuaciones que oscilan entre el 4 y el 5. La única excepción es el nivel de dificultad, que se encuentra entre el 2 y el 3. Este resultado, como ya se ha expresado, es indicativo de que la dificultad percibida por los estudiantes es adecuada, ya que un nivel muy alto de dificultad podría resultar contraproducente, al igual que un nivel demasiado fácil. Por tanto, se puede concluir que los vídeos experimentados han sido bien recibidos por los estudiantes, lo que refleja el éxito de su diseño.

Sin embargo, es interesante realizar un análisis comparativo entre todos los vídeos para obtener una visión más detallada que permita tomar decisiones pedagógicas más precisas y ajustadas a las necesidades del grupo, con el fin de seguir optimizando los recursos y la metodología empleada.

Gráfico 4. Análisis comparativo de la valoración de los vídeos interactivos expresado en el cuestionario



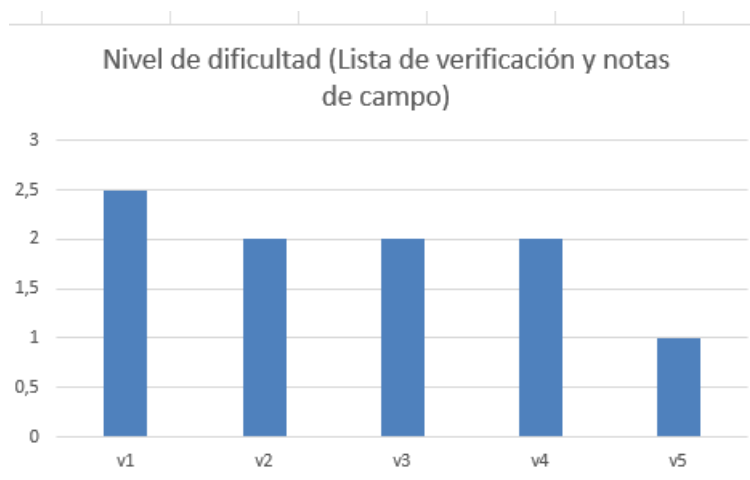
El Gráfico 4 se ha diseñado tomando como referencia el porcentaje más alto registrado en cada una de las categorías evaluadas para cada uno de los vídeos. De esta forma, se presenta el dato más representativo en términos de valoración para cada aspecto. Por ejemplo, en el vídeo 1, el porcentaje más alto correspondiente a la claridad fue de un 45% (puntuación 4), lo que refleja la calificación predominante dentro de esa categoría. Este enfoque permite visualizar de manera clara cómo se distribuyen las valoraciones y facilita el análisis de los puntos fuertes y las áreas de mejora de cada vídeo, según los criterios establecidos.

Los vídeos que los estudiantes consideran más claros y relevantes fueron aquellos diseñados específicamente por la tutora, creados de manera *ad hoc* para el curso (vídeo 3 y vídeo 4), por lo que es lógico que los perciban que se ajustan mejor a sus expectativas y necesidades, logrando una comunicación efectiva de los contenidos. En contraste, el vídeo menos claro y relevante es uno seleccionado de YouTube, que corresponde a una presentación en el Congreso de la Universidad de San Luis en Argentina, sobre literatura infantil y juvenil (vídeo 2). Este material, al estar dirigido a un público académico más general y no estar adaptado a los estudiantes del curso, presenta dificultades en cuanto a claridad y pertinencia del contenido para su

formación. La tutora anticipó estas dificultades durante la planificación y diseño del vídeo, intentando compensarlas con una tarea interactiva asociada que facilitara a los estudiantes la comprensión y la asimilación del contenido visualizado. Esto se refleja en las respuestas de los estudiantes del formulario (Gráfico 3) y en la lista de verificación, junto con las preguntas de validación (Gráfico 5). En el primero, no es uno de los vídeos valorados más difíciles, y aunque sí lo es en la lista de verificación, solo supera en medio punto a la del resto (2,5 frente a una media de 3).

Con respecto al nivel de dificultad, resulta interesante explorar la relación entre la claridad y la interactividad. Estas fueron concebidas para equilibrar la comprensión del contenido visualizado, utilizando tareas que fomentaran la reflexión y el pensamiento crítico con los vídeos de contenido más simple, mientras que otras ayudaban a los alumnos a comprender los vídeos más complejos. El vídeo considerado más fácil es el de la misión final, que abordaba la importancia de la motivación y la atención en el proceso de aprendizaje a través de una entrevista en un programa de divulgación, se percibió como menos exigente. Su enfoque más accesible, al no incluir datos de investigación complejos ni conceptos académicos profundos, facilitó su comprensión por parte de los estudiantes, lo que explica su calificación como el menos difícil. La tarea de este simplemente pretendía resaltar el mensaje principal de la entrevista.

Gráfico 5. Comparativa del nivel de dificultad de los vídeos observado en la lista de verificación y preguntas de validación (notas de campo)



En cuanto al criterio de interés, las diferencias entre los vídeos no son particularmente marcadas, aunque se observa (Gráfico 4) que el vídeo más interesante para los estudiantes es el que aborda los beneficios de la literatura. Este tema parece conectar mejor con sus intereses, ya que lo vinculan de manera más directa con su propio proceso de formación y con la importancia de la lectura en el desarrollo de los menores. Por otro lado, el vídeo que menos despierta su interés es el que se enfoca en la clasificación de los géneros y formatos textuales. Probablemente, la razón de este desinterés radique en que el tema les parece más teórico y no ven tanta influencia directa en su futuro contexto educativo. Por último, todos los vídeos se perciben con una duración adecuada (entre 2 y 4 minutos).

La uniformidad de los resultados en los apartados de la lista de verificación (Participación y colaboración, Nivel de concentración y Resolución de la actividad) no permite establecer una relación significativa entre estos aspectos y las características de los vídeos evaluadas por los alumnos en los formularios. Sin embargo, el análisis de la percepción de cada vídeo, reflejado en el Gráfico 4, permite tomar decisiones informadas sobre el diseño de las tareas y la selección del tipo de vídeos más adecuados.

## 6. Conclusiones

El estudio sobre la influencia de los vídeos interactivos en el aprendizaje, realizado en el marco de una propuesta didáctica gamificada, permite afirmar que estos recursos constituyen una herramienta eficaz para fomentar la agencia del aprendiz. Los resultados muestran que su uso no solo incrementa la motivación de los estudiantes, sino que también favorece una participación activa y un aprendizaje colaborativo, lo que refuerza su pertinencia en entornos educativos que buscan promover un aprendizaje significativo y autónomo. Estas características se alinean con las teorías de aprendizaje activo (Bonwell y Eison, 1991) y con la noción de autoeficacia de Bandura (1997).

Desde la perspectiva del compromiso y la motivación, se observó un alto grado de implicación de los estudiantes en las actividades grupales, favorecido por el diseño dinámico e interactivo de los vídeos y por la integración de elementos gamificados, como el *Escape Game*. Este enfoque demostró ser efectivo para captar la atención de los estudiantes y mantener su interés durante el desarrollo de las tareas. La posibilidad de recibir retroalimentación inmediata y de controlar el ritmo de aprendizaje fue especialmente valorada por los participantes, quienes percibieron estas características como factores clave para su implicación en el proceso educativo. Este hallazgo coincide con lo señalado por Zhang et al. (2006) y Zambrano et al. (2017), quienes destacan que la interactividad en los vídeos favorece la regulación del propio ritmo de aprendizaje. En la misma línea, Wang, Shannon y Ross (2013) y Hibbert (2014) subrayan que el control del proceso y

la retroalimentación promueven la autonomía y el desarrollo de habilidades metacognitivas, mientras que Pulukuri y Abrams (2020) confirman que los elementos interactivos, al ofrecer retroalimentación inmediata, incrementan la motivación y la responsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje.

En cuanto a la eficacia de los videos interactivos para el aprendizaje, los estudiantes los consideraron útiles para consolidar conocimientos y reforzar la comprensión de conceptos, aunque algunos señalaron limitaciones en su capacidad para introducir contenidos completamente nuevos. Este resultado contrasta parcialmente con lo señalado en la bibliografía, ya que investigaciones como las de Guo, Kim y Rubin (2014), Hattie y Yates (2013) o Dávila (2018) muestran que los videos bien diseñados son eficaces para presentar contenidos novedosos y explicar conceptos complejos. Asimismo, estudios más recientes (Laparra et al., 2023; y Bayazit y Akçapinar, 2023) destacan su papel en la retención y consolidación del aprendizaje. En consecuencia, se observa una tensión interesante entre el potencial pedagógico atribuido a los videos interactivos y la finalidad con la que estos fueron diseñados en el estudio y la manera en cómo se percibieron en la práctica: mientras que la bibliografía los respalda como herramientas válidas tanto para la introducción como para la consolidación de contenidos, los estudiantes tendieron a asociarlos más con el refuerzo que con la adquisición inicial de nuevos conocimientos. Esto pone de manifiesto la necesidad de un diseño pedagógico más explícito que integre los videos como parte de un enfoque holístico, donde se comuniquen claramente sus objetivos educativos y se articulen de manera más efectiva con otros recursos y metodologías.

Por otro lado, el análisis del comportamiento grupal durante las actividades reveló que, aunque los estudiantes trabajaron de forma colaborativa y democrática, la toma de decisiones se basó en votaciones rápidas, sin recurrir a estrategias analíticas profundas ni a fuentes externas para verificar las respuestas. Esto sugiere que, si bien el formato promueve la interacción y el debate, sería necesario implementar ajustes que incentiven un análisis más crítico y fundamentado en el proceso de aprendizaje. El diseño de los videos también desempeñó un papel determinante en su percepción y efectividad. Los materiales creados específicamente para el curso obtuvieron valoraciones más altas en términos de claridad y relevancia en comparación con videos externos, lo que refuerza la importancia de adaptar los recursos educativos al contexto y necesidades específicas de los estudiantes. Además, los estudiantes destacaron el equilibrio adecuado en el nivel de dificultad y la duración de los videos, lo que contribuyó a un ambiente de aprendizaje productivo y satisfactorio.

A pesar de los hallazgos positivos sobre la eficacia de los videos interactivos en el aprendizaje, la investigación presenta ciertas limitaciones que es necesario abordar en futuros trabajos para optimizar tanto la calidad del diseño como los resultados del aprendizaje. Por un lado, sería recomendable complementar la investigación con evaluaciones objetivas de los resultados del aprendizaje. Por ejemplo, la inclusión de un test pre y postactividad permitiría triangular los datos para valorar de manera más rigurosa el impacto real de los videos interactivos en la adquisición de conocimientos y habilidades. Esto proporcionaría una medida más directa de la efectividad del recurso educativo. Por otro, la investigación dependió en gran medida de la percepción subjetiva de los estudiantes, lo que introduce el riesgo de sesgos en los resultados. Aunque estos datos son valiosos para captar la experiencia del aprendiz y, por tanto, incluir la perspectiva ética, complementar la metodología con análisis automatizados de datos objetivos, como el seguimiento del comportamiento en plataformas digitales (por ejemplo, patrones de visualización o tiempo dedicado a las actividades), podría enriquecer la comprensión de cómo los estudiantes interactúan realmente con los videos.

La investigación demuestra que los videos interactivos son herramientas valiosas para fomentar el aprendizaje activo, la motivación y la agencia del aprendiz, pero para maximizar el impacto educativo de los videos interactivos, sería necesario abordar las limitaciones del estudio.

## 7. Bibliografía

- Allué, Consuelo; y Cassany, Daniel (2023). Grabando videos: Educación literaria multimodal. *Texto Livre*, 16. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.41797>
- Bandura, Albert (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman.
- Bayazit, Alper; y Akçapinar, Gökhan (2023). Design and Development of an Interactive Video Player for Supporting Formative Assessment in Online Learning *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology Research Article*, 14(Special Issue), 332-344. <https://doi.org/10.21031/epod.1286077>
- Berk, Ronald Alan (2009). Multimedia teaching with Video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1-21. [https://www.researchgate.net/publication/228349436\\_Multimedia\\_Teaching\\_with\\_Video\\_Clips\\_TV\\_Movies\\_YouTube\\_and\\_mtvU\\_in\\_the\\_College\\_Classroom](https://www.researchgate.net/publication/228349436_Multimedia_Teaching_with_Video_Clips_TV_Movies_YouTube_and_mtvU_in_the_College_Classroom)
- Bonwell, Charles; y Eison, James, A (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. *ASHE. ERIC Higher Education Report No.1 The George Washington University, School of Education and Human Development*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>
- Brame, Cynthia J. (2016). *Effective educational videos*. *CBE—Life Sciences Education*, 15(4), es6. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0125>
- Bétrancourt, Mireille; y Benetos, Kalliopi (2018). Why and when does instructional video facilitate learning? A commentary to the special issue "Developments and Trends in Learning with Instructional Video". *Computers in Human Behavior*, 89, 471-475. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.035>
- Cassany, Daniel (2012). *En\_línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.

- Cassany, Daniel (2023). El vídeo como formato de aprendizaje (in)formal. En Martha Vergara Fregoso, Germán Álvarez Mendiola y Juan Carlos Silas Casillas (Eds.), *Más allá de lo inmediato. Nuevos sentidos para el campo educativo desde la investigación* (pp. 323-356). Consejo Mexicano de Investigación Educativa. [https://www.researchgate.net/publication/378767778\\_El\\_video\\_como\\_formato\\_de\\_aprendizaje\\_informal](https://www.researchgate.net/publication/378767778_El_video_como_formato_de_aprendizaje_informal)
- Cassany, Daniel; y Shafirova, Liudmila (2021). “¡Ya está! Me pongo a filmar”: Aprender grabando vídeos en clase. *Revista Signos*, 54(107), 893-918. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000300893>
- Dávila Vélez, Jimmy Gilberto (2018). *El uso del video educativo como herramienta didáctica complementaria para el desarrollo de conocimientos procedimentales* Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería ACOFI, Cartagena de Indias (Colombia). <https://doi.org/10.26507/ponencia.299>
- Eusebio-Hermira, Sonia (2024). El *Escape Game* para mejorar las competencias y habilidades de los futuros docentes de Educación Primaria. Una experiencia didáctica. *Didacticae*, 15, 1-23. <https://doi.org/10.1344/did.43434>
- Guo, Philip J.; Kim, Juho; y Rubin, Rob (2014). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. *Proceedings of the First ACM Conference on Learning@ Scale Conference*, 41-50. <https://doi.org/10.1145/2556325.2566239>
- Hattie, John; y Yates, Gregory C.R. (2013). *Visible Learning and the Science of How We Learn*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315885025>
- Hibbert, Melanie (2014). What makes an online instructional video compelling? *EDUCAUSE Review Online*. <https://doi.org/10.7916/D8ST7NHP>
- Jing, Huang; y Benson, Phil (2013). Autonomy, Agency and Identity in Foreign and Second Language Education, *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 36(1), 7-28. <https://doi.org/10.1515/cjal-2013-0002>
- Kay, Robin H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 820-831. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.01.011>
- Kolb, David A. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. Prentice-Hall. [https://www.researchgate.net/publication/235701029\\_Experiential\\_Learning\\_Experience\\_As\\_The\\_Source\\_Of\\_Learning\\_And\\_Development](https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development)
- Laparra, Valero; Pérez-Suay, Adrián; Piles, María; Muñoz-Marí, Jordi; Amorós-López, Julia; y Adsuará, José E. (2023). Assessing the Impact of Using Short Videos for Teaching at Higher Education: Empirical evidence from log-files in a Learning Management System. *IEEE-RITA: Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 18(3), 233-238. <https://doi.org/10.1109/RITA.2023.3301411>
- Mayer, Richard E. (2001). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
- Palazón-Herrera, José (2016). Video interactivo como herramienta de apoyo al análisis musical en educación secundaria. *Opción*, 32(8), 412-428. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048481024>
- Pattier, Daniel; y Ferreira, Pedro Daniel (2022). El vídeo educativo en educación superior durante la pandemia de la COVID-19. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 65, 183-208. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.93511%20%20>
- Pulukuri, Surya; y Abrams, Binyomin (2020). Incorporating an Online Interactive Video Platform to Optimize Active Learning and Improve Student Accountability through Educational Videos. *Journal of Chemical Education* 97(12), 4505-4514. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00855>
- Sablić, Marija; Mirosavljević, Ana; y Škugor, Alma (2020). Video-Based Learning (VBL)— Past, Present and Future: an Overview of the Research Published from 2008 to 2019. *Technology, Knowledge and Learning*, 26, 1061-1077. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09455-5>
- Santos Espino, José Miguel; Alfonso Suárez, María Dolores; y González-Henríquez, Juan José (2020). Vídeo for teaching. Classroom use, instructor self-production and teachers' preferences in presentation format. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(2), 147-162. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1726805>
- Van Lier, Leo (2008). Agency in the classroom. In J. P. L. M. E. Poehner (Ed.), *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages* (pp. 163-186). Equinox. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1822084>
- Wang, Chih-hsuan; Shannon, David M.; y Ross, Margaret E. (2013). Students' characteristics, self-regulated learning, technology self-efficacy, and course outcomes in online learning. *Distance Education*, 34(3), 302-323. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835779>
- Zambrano Izquierdo, David de Jesús; Gómez Zermeño, Marcela Georgina; y Guerrero Roldan, Ana Elena (2017). *Entorno digital de aprendizaje: ¿el video interactivo?* Congreso Nacional de Investigación Educativa -COMIE, San Luis Potosí. [https://www.researchgate.net/profile/Johnny-Larrea-2/publication/342962269\\_MEMORIASCIE2017\\_2/links/5f0f877d299bf1e548ba2454/MEMORIASCIE2017-2.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Johnny-Larrea-2/publication/342962269_MEMORIASCIE2017_2/links/5f0f877d299bf1e548ba2454/MEMORIASCIE2017-2.pdf)
- Zhang, Dongsong; Zhou, Lina; Briggs, Robert Owen; y Nunamaker, Jay F. (2006). Instructional VÍDEO in e-learning: Assessing the impact of interactive VÍDEO on learning effectiveness. *Information & Management*, 43(1), 15-27. <https://doi.org/10.1016/j.im.2005.01.004>

## ANEXOS

### Anexo I. Lista de verificación grupal

#### 1. Participación y colaboración (interacción grupal y toma de decisiones)

N.º Grupo	Todos los miembros participan activamente	Tareas distribuidas equitativamente	Interacción constructiva entre miembros		
			Discusión activa para tomar decisiones	Manejo de desacuerdos	Capacidad para llegar a un consenso
1	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No
	<b>Comentarios</b>				
2	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No
	<b>Comentarios</b>				

Etc.

\* Si es sí, medir 1/2/3

#### 2. Nivel de concentración del grupo

N.º Grupo	El grupo permanece enfocado en la tarea	Pocos o ningún miembro distraído.	Tiempo dedicado a resolver la tarea
1	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	___ minutos
	<b>Comentarios</b>		

Etc.

#### 3. Resolución de actividades

N.º Grupo	Actividad resuelta	Nivel de dificultad percibido	Actividad completada a tiempo
1 C	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> 1/2/3**	<input type="checkbox"/> Sí* <input type="checkbox"/> No
	<b>Comentarios</b>		

Etc.

\*\*Bajo/Moderado/Alto

## **ANEXO II. Cuestionario de creencias y percepciones de los alumnos sobre el uso de vídeos interactivos en la asignatura “Lectura, escritura y literatura infantil”**

- **Datos personales**
- **Bloque I: Efectividad y comprensión del contenido**

**1. Valora las siguientes afirmaciones en una escala de 1 (en absoluto de acuerdo) a 5 (completamente de acuerdo). Entre paréntesis tienes una explicación del significado de la afirmación).**

- a) Los vídeos interactivos me han permitido un aprendizaje a mi propio ritmo
- b) La interactividad me mantiene más enfocado/a en el contenido
- c) Los ejercicios y cuestionarios integrados refuerzan el aprendizaje
- d) La interactividad facilita una mayor retención de la información
- e) El contenido visual y auditivo ayuda a comprender mejor los conceptos
- f) Otros: \_\_\_\_\_

**2. ¿Crees que los vídeos interactivos te han ayudado a retener mejor la información en comparación con otras herramientas educativas (por ejemplo, libros de texto, presentaciones no interactivas)?**

- 1) Sí, mucho más; 2) Sí, un poco más; 3) No ha habido diferencia; 4) Un poco menos; 5) Mucho menos

**3. ¿Cómo calificas tu nivel de comprensión del contenido presentado a través de los vídeos interactivos en comparación con las clases tradicionales?**

- 1) Mucho mejor; 2) Mejor; 3) Igual; 4) Peor; 5) Mucho peor]

**4. ¿Cómo valorarías la claridad y efectividad de los vídeos interactivos para explicar conceptos complejos?**

- 1) Nada efectivos; 2) Poco efectivos; 3) Moderadamente efectivos; 4) Bastante efectivos; 5) Muy efectivos

- **Bloque II: Motivación y compromiso**

**5. Valora las siguientes afirmaciones en una escala de 1 (en absoluto de acuerdo) a 5 (completamente de acuerdo). Entre paréntesis tienes una explicación del significado de la afirmación).**

- a) Los vídeos interactivos hacen que el aprendizaje sea más atractivo y participativo
- b) La capacidad de recibir retroalimentación instantánea me motiva a estar más involucrado/a
- c) Los vídeos me permiten aprender a mi propio ritmo, lo que me motiva más.
- d) Otros: \_\_\_\_\_

**6. ¿Consideras que el uso de vídeos interactivos ha incrementado tu motivación para participar en las actividades de la asignatura?**

- 1) Sí, significativamente; 2) Sí, moderadamente; 3) No ha afectado mi motivación; 4) Ha disminuido mi motivación

**7. ¿Te sientes más comprometido/a con el contenido de la asignatura cuando utilizas vídeos interactivos en comparación con otros métodos de aprendizaje?**

- 1) Sí, mucho más comprometido/a; 2) Sí, un poco más comprometido/a; 3) No ha habido diferencia; 4) Un poco menos comprometido/a; 5) Mucho menos comprometido/a

- **Bloque III: Ventajas y desventajas percibidas**

**8. ¿Cuáles son, en tu opinión, las principales ventajas de utilizar vídeos interactivos en esta asignatura? Selecciona todas las que correspondan.**

- a) Mayor retención de la información
- b) Aprendizaje a tu propio ritmo
- c) Mayor compromiso con el contenido

**(Mayor compromiso con el contenido:** Se refiere a sentirse más involucrado/a y dedicado/a al material que estás aprendiendo. Esto puede significar que te sientes más interesado/a en el tema, que prestas más atención durante las actividades relacionadas con los vídeos interactivos, y que estás más dispuesto/a a participar activamente en las tareas y discusiones sobre el contenido de la asignatura. En resumen, indica un nivel más alto de interés y dedicación hacia el aprendizaje del contenido presentado en los vídeos interactivos.)

- d) Mejora de la comprensión de temas complejos
- e) Otros: \_\_\_\_\_

**9. ¿Qué desventajas has identificado al utilizar vídeos interactivos en lugar de otros métodos de enseñanza? (Selecciona todas las que correspondan)**

- a) Dificultad para concentrarse en el contenido
- b) Falta de interacción personal con el profesor
- c) Problemas técnicos
- d) Exceso de información en poco tiempo
- e) Otros: \_\_\_\_\_

**10. ¿Crees que el uso de vídeos interactivos debería ser integrado más ampliamente en otras asignaturas del curso?**

- a) Sí, definitivamente
- b) Sí, en cierta medida
- c) No estoy seguro/a
- d) No, preferiría otros métodos

**11. En general, ¿recomendarías el uso de vídeos interactivos a otros estudiantes como una herramienta eficaz para el aprendizaje?**

- a) Sí, altamente recomendable
- b) Sí, recomendable
- c) Indiferente
- d) No lo recomendaría
- e) No, desaconsejaría su uso

• **Bloque IV. Valora los vídeos interactivos realizados durante el *Escape Game***

**12. Valora en una escala del 1 al 5, los siguientes aspectos de cada uno de los vídeos interactivos usados.**

**12.1. Misión 1. Vídeo 1. Concepto de literatura infantil y juvenil**

- a) Claridad de la información del vídeo:
- b) Relevancia del contenido:
- c) Duración del vídeo:
- d) Interés de las actividades interactivas:
- e) Nivel de dificultad de las actividades interactivas:
- f) Sugerencias:

**12.2. Misión 1. Vídeo 2. Beneficios de la literatura**

- a) Claridad de la información del vídeo:
- b) Relevancia del contenido:
- c) Duración del vídeo:
- d) Interés de las actividades interactivas:
- e) Nivel de dificultad de las actividades interactivas:
- f) Sugerencias:

**12.3. Misión 2. Vídeo 1. Características de la literatura infantil**

- a) Claridad de la información del vídeo:
- b) Relevancia del contenido:
- c) Duración del vídeo:
- d) Interés de las actividades interactivas:
- e) Nivel de dificultad de las actividades interactivas:
- f) Sugerencias:

**12.4. Misión 3. Vídeo 1. Tipología textual y formatos de la literatura infantil**

- a) Claridad de la información del vídeo:
- b) Relevancia del contenido:
- c) Duración del vídeo:
- d) Interés de las actividades interactivas:
- e) Nivel de dificultad de las actividades interactivas:
- f) Sugerencias:

### **12.5. Misión final. Vídeo 1. Actividades de animación a la lectura**

- a) Claridad de la información del vídeo:
- b) Relevancia del contenido:
- c) Duración del vídeo:
- d) Interés de las actividades interactivas:
- e) Nivel de dificultad de las actividades interactivas:
- f) Sugerencias: