

El uso de tic para la gamificación y clase invertida

Carmen Maíz-Arévalo¹

Resumen: Este trabajo describe la experiencia didáctica llevada a cabo en la asignatura de Pragmática y Discurso en Lengua Inglesa, perteneciente al Grado en Estudios Ingleses. Con el objetivo de fomentar la motivación, implicación y el trabajo tanto autónomo como en grupo, se han empleado dos técnicas didácticas: la gamificación y la clase invertida. Para la primera, se han utilizado las plataformas digitales Educaplay y Socrative. En el segundo caso, se ha recurrido a la plataforma Edpuzzle. Los resultados muestran un alto grado de participación de los estudiantes, así como una cohesión de grupo altamente satisfactoria, a pesar de que gran parte de la docencia ha tenido lugar online.

Palabras clave: Gamificación; clase invertida; Educaplay; Socrative; Edpuzzle.

1. Introducción

Esta experiencia se ha llevado a cabo en la asignatura Pragmática y Discurso en Lengua Inglesa, asignatura obligatoria de 4º curso del Grado en Estudios Ingleses. Se trata de un grupo relativamente numeroso, ya que cuenta con una matrícula de 63 alumnos. La asignatura comprende un programa de contenidos teóricos y su aplicación práctica, de un alto grado de dificultad para gran parte del alumnado, en parte motivado porque se imparte totalmente en inglés. Es por ello por lo que el uso de estrategias dinamizadoras y motivadoras como la gamificación cobran especial relevancia. Asimismo, y puesto que la situación actual combina la enseñanza presencial con la enseñanza en línea, se precisa cada vez más de una inversión de la clase (*flipped classroom*) de forma que las clases se puedan dedicar a los ejercicios prácticos y resolución de dudas. En este contexto concreto, esta experiencia tiene como objetivo compartir con otros docentes el empleo de tres herramientas que han resultado de gran utilidad para gamificar la asignatura, así como invertir la clase, ofreciendo resúmenes de los contenidos teóricos en vídeos interactivos. En concreto, se han empleado las plataformas Educaplay y Socrative para la ludificación de la asignatura, mediante la creación de “misiones” que los estudiantes tienen que ir realizando por equipos y por las que consiguen distintos tipos de insignia a través de Campus Virtual (p. ej. colaboración, rapidez, exactitud, etc.). Además, se ha empleado la herramienta Edpuzzle en la generación de vídeos interactivos que han permitido revisar de forma dinámica y a ritmo de cada estudiante los contenidos de corte más teórico. Es también importante destacar que el uso de las tres herramientas proporciona informes detallados al docente, que puede utilizar de cara a la evaluación de la asignatura.

2. El concepto de gamificación y sus beneficios en educación

La ludificación (o gamificación como término cada vez más utilizado) consiste en la incorporación de elementos y dinámicas propias de los juegos en las actividades de aprendizaje (Deterding 2012). No obstante, es importante distinguir entre la gamificación como tal y la inclusión en el aula de tareas y actividades lúdicas y basadas en los juegos (*game-based learning* o GBL). Ambos conceptos están estrechamente relacionados; sin embargo, funcionan a modo de continuo donde en uno de los extremos situaríamos la inclusión de juegos aislados frente al otro extremo, donde todo un curso y su temario

¹ Departamento de Estudios Ingleses: Lingüística y Literatura. Facultad de Filología. Email: cmaizare@ucm.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0035-5296>

estarían gamificados. Por ejemplo, si un docente incluye un Kahoot! al final de su clase para revisar si los alumnos han adquirido los contenidos impartidos en esa clase concreta, estaríamos hablando de GBL mientras que si existe una narrativa que articula una serie de tareas por las que los alumnos obtendrán una puntuación que les permitirá pasar al siguiente nivel, estamos hablando de gamificación propiamente dicha (Oliva 2016).

En ambos casos, tanto la gamificación como el GBL ofrecen claras ventajas como son el aumento de la motivación entre el alumnado, la mejora de las dinámicas de grupo, el aumento de la participación, del nivel de atención y del autoaprendizaje. De manera más concreta, podemos distinguir tres niveles en los que la gamificación ofrece resultados positivos: a nivel emocional, a nivel cognitivo y a nivel social. Desde el punto de vista emocional, los juegos pueden producir un sinnúmero de emociones, entre ellas la motivación y la implicación (Zichermann y Cunningham 2011). En este curso concreto, en el que la motivación del alumnado se ha visto especialmente mermada por una situación sanitaria excepcional, resulta de gran importancia recurrir a herramientas que contribuyan activamente a su promoción, así como a lograr una mayor implicación de los estudiantes, que en muchas ocasiones se sienten más aislados por tratarse de docencia on-line. A nivel cognitivo, el uso de la gamificación puede contribuir a desarrollar el pensamiento crítico del alumnado cuando se enfrentan a la resolución de un problema para poder pasar al siguiente nivel del juego (Kapp 2012; Hess y Saxberg 2014; Yue, Bjork, y Bjork 2013). Esto permite, sin duda, una mejor comprensión y asimilación de los contenidos y de su aplicación práctica, especialmente relevante en el caso de una asignatura como la que nos ocupa, de gran dificultad para el alumnado. Finalmente, a nivel social, la gamificación sirve para potenciar el desarrollo de otras competencias transversales como son la habilidad de argumentar, trabajar en equipo, cooperar y competir entre ellos, con una clara mejora de las dinámicas de grupo (Corchuelo-Rodríguez 2018; Oliva 2016). En la situación actual, en la que los alumnos acuden a clase presencial tan sólo una vez cada quince días (y en este caso además con medidas de seguridad y distancia que impiden la cercanía y relación entre los estudiantes), la cohesión del grupo se ve irremediablemente mermada, de ahí que aumente la importancia de didácticas que amplifiquen dicha cohesión y dinámica de grupo. En la siguiente sección, explicaremos en qué ha consistido exactamente la dinámica de gamificación en este curso.

2.1. Gamificación en la asignatura de *Pragmática y Discurso en Lengua Inglesa*

Como ya se ha señalado en la Introducción, la experiencia de gamificación descrita a continuación se ha llevado a cabo en la asignatura de Pragmática y Discurso en Lengua Inglesa. Dicha asignatura, de carácter obligatorio, consta de un temario de ocho unidades. El primer día del curso, con la presentación del programa, se informó a los 63 estudiantes de que iban a seguir un curso gamificado en el que iban a participar por equipos creados por ellos mismos. Es importante señalar que cada uno de los equipos tenía como misión introductoria darse un nombre, dada la importancia de los nombres para lograr una mayor cohesión entre los miembros del grupo. Así pues, la experiencia ha contado con un total de 14 equipos que constan de 4 o 5 miembros salvo tres excepciones (dos equipos de 6 miembros y uno de 3).

En cuanto a la gamificación en sí, está basada en una narrativa de acuerdo con la cual, los estudiantes se embarcan en un viaje por la Pragmática y el Discurso, viaje a lo largo del cual se van encontrando con distintas misiones. Más concretamente, cada una de las ocho unidades de las que consta el temario cuenta con su propia misión. Para su realización, los equipos disponen del plazo de una semana y tienen tantos intentos como deseen, siendo uno de los principios de la gamificación la oportunidad de reintentar el juego

cuando se ha fracasado en los intentos anteriores, utilizando la experiencia y los errores previos como motor para adquirir conocimiento en lugar de penalizar los errores (Zichermann y Cunningham 2011).

La correcta realización de las misiones da lugar a dos resultados. Por una parte, los equipos van subiendo de nivel (comenzando por “aprendices” de pragmática, pasando por escuderos, hasta convertirse en señores de la asignatura). Por otra, es posible optar a recompensas, en forma de insignias². Estas insignias son de distintos tipos, ya que intentan potenciar diversas competencias como el trabajo en grupo, la competición, o la velocidad. Por ejemplo, para conseguir “enganchar” a los estudiantes, las dos primeras misiones permiten alcanzar una insignia a todos aquellos equipos que completen la misión. A partir de la tercera misión, el tipo y número de insignias incluye distintas habilidades como las ya expuestas (trabajo en equipo, velocidad, competición, etc.) La Figura 1 muestra algunas de estas insignias junto a su descripción, tal y como aparecen para los estudiantes en Moodle:

Image	Name *	Description	Criteria
	Mission accomplished!	If you have received this badge, you have successfully accomplished your first mission. Congratulations!	Users are awarded this badge when they complete the following requirement: <ul style="list-style-type: none"> This badge has to be awarded by a user with the following role: <ul style="list-style-type: none"> Teacher
	Mission 5 (The fastest ones)	If you receive this badge is because you have been the fastest to complete the mission. Well done!	Users are awarded this badge when they complete the following requirement: <ul style="list-style-type: none"> This badge has to be awarded by a user with the following role: <ul style="list-style-type: none"> Teacher
	Mission 5 (Team work)	If you get this badge, it means you have managed to work successfully as a team to finish the whole word circle.	Users are awarded this badge when they complete the following requirement: <ul style="list-style-type: none"> This badge has to be awarded by a user with the following role: <ul style="list-style-type: none"> Teacher
	Mission 4 (The fastest ones)	If you have gained this badge, your team accomplished Mission 4 in a record time!	Users are awarded this badge when they complete the following requirement: <ul style="list-style-type: none"> This badge has to be awarded by a user with the following role: <ul style="list-style-type: none"> Teacher
	Mission 3	If you have been awarded this badge is because your team reached a 100% score in the Speech Act battle. Well done!	Users are awarded this badge when they complete the following requirement: <ul style="list-style-type: none"> This badge has to be awarded by a user with the following role: <ul style="list-style-type: none"> Teacher
	Mission 2 accomplished	If you have received this badge, it is because your team has successfully completed Mission 2.	Users are awarded this badge when they complete the following requirement: <ul style="list-style-type: none"> This badge has to be awarded by a user with the following role: <ul style="list-style-type: none"> Teacher

Figura 1. Insignias en Campus Virtual. Fuente: elaboración propia

En cuanto a la realización de las misiones propiamente dichas, se han empleado para ello dos plataformas de carácter gratuito: Educaplay y Socrative. Educaplay³ ofrece una variedad de actividades para el docente, que puede crear de forma sencilla actividades como son crucigramas y sopas de letras, o incluso una actividad semejante al famoso concurso “Pasapalabra” (véase Figura 2), en la que los alumnos disponen de una serie de definiciones y tienen que proporcionar la palabra correcta. Para ello, el docente sólo tiene que elegir en primer lugar el tipo de actividad que desea crear, para a continuación proporcionar al programa los conceptos que quiere repasar y las definiciones de estos. El programa mismo es el que da el formato deseado (p. ej. en forma de sopa de letras).

² Todas las insignias han sido creadas por la autora, a través de la web gratuita <https://www.makebadg.es/>

³ Disponible en www.educaplay.com. Además de la versión gratuita, esta plataforma ofrece también una versión de pago, aunque para esta experiencia se ha empleado la primera versión.

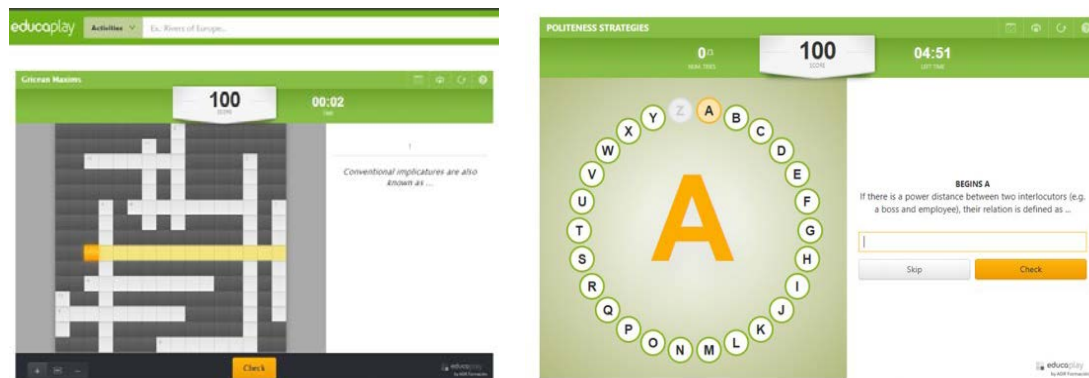


Figura 2. Actividades en Educaplay. Fuente: elaboración propia

Además de la facilidad que la plataforma ofrece para la creación de actividades, cuenta también con tres ventajas. En primer lugar, los estudiantes no necesitan darse de alta o tener una cuenta propia, ya que pueden acceder simplemente desde el enlace facilitado por el docente tras la creación de la actividad. En segundo lugar, se pueden seleccionar distintos tiempos de realización para la actividad. Finalmente, la plataforma recoge todos los resultados de los estudiantes, que nos dan información sobre cuántos intentos ha llevado a cabo cada equipo, qué equipos han realizado la actividad e incluso exportar estos resultados en Excel para la evaluación global de la asignatura.

La segunda plataforma empleada en la gamificación de la asignatura ha sido Socrative⁴. Al igual que Kahoot, esta plataforma permite crear cuestionarios interactivos que pueden emplearse de forma síncrona durante la clase o bien de manera asíncrona. En el caso de esta gamificación, se ha utilizado de forma asíncrona, con el fin de que los distintos equipos pudieran realizar la actividad a su propio ritmo. La plataforma permite crear cuestionarios con tres tipos de pregunta: verdadero/falso, opción múltiple o respuesta corta. También nos permite facilitar al estudiante una explicación sobre la respuesta correcta. Finalmente, otra de las ventajas es que, al igual que Educaplay, nos permite exportar los resultados en Excel, para comprobar qué preguntas han resultado de especial dificultad (si son las que tienen el mayor número de errores o de intentos por parte de los estudiantes), qué equipos han completado la actividad, etc. (véase figura 3).

En cuanto a los resultados, puede decirse que han sido altamente satisfactorios, ya que se ha conseguido una participación de más del 95% en todas las actividades-misiones y, tal y como han comentado los propios estudiantes en el cuestionario de satisfacción, ha sido una actividad muy motivadora que les ha permitido afianzar sus conocimientos de la asignatura de manera lúdica y eficaz.

⁴ Disponible en www.socrative.com, esta plataforma ofrece también una versión de pago, aunque para esta experiencia se ha empleado la versión gratuita. Posee dos formas de entrada (“log in”) en la plataforma, bien como profesor bien como alumno. En este segundo caso, el alumno simplemente debe contar con un “nombre de sala” para acceder a la actividad.

NAME	SCORE %	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
otterances	90%	X B	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
Pragmateam	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
Spice Girls	90%	X A	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
Spice Girls	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
Super Chicks	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
The Cheeky Blinders	90%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	X B
The English Masters	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
The Morning Snacks	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
The Morning Snacks	0%										
The Politeness	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
THE SCHWAS	90%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	X B	✓ D	✓ D
Wonder Team	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
Wonder Team2	100%	✓ D	✓ D	✓ B	✓ D	✓ A	✓ C	✓ E	✓ C	✓ D	✓ D
Yul	0%										
1B Class Total		81%	94%	100%	100%	100%	100%	100%	94%	100%	94%

Figura 3. Resultados en Socrative. Fuente: elaboración propia

Como ya se ha mencionado, se solicitó la respuesta de los estudiantes a través de una encuesta anónima en Google Forms⁵, abierta inmediatamente después de la finalización de las clases. Esta encuesta consta de 10 preguntas, de las cuales siete están enfocadas a la valoración de las misiones y del trabajo en equipos mediante una escala de Likert (en la que 1 es la opción de totalmente en desacuerdo y 5 la de totalmente de acuerdo) o mediante las opciones múltiples, como en los ejemplos (1) y (2), respectivamente:

- (1) Please choose the most suitable answer to (dis)agree with this statement: "I have found the Missions useful to understand better the concepts of the subject"⁶
- (2) In general, I have found the missions...
Extremely difficult to do / Difficult / Adequate to our level / Easy / Too easy⁷

Además de estas preguntas, se añadió una pregunta de carácter abierto para que los alumnos pudieran comentar por escrito en caso de que así lo desearan ("What would you change of the missions?⁸").

3. El concepto de clase invertida o *flipped classroom*

El modelo de clase invertida es una metodología basada en ofrecer a los estudiantes recursos didácticos para utilizar fuera de clase, de forma que la clase en sí se puede centrar en otras actividades de carácter más práctico (por ejemplo, la realización y corrección de ejercicios o resolución de dudas) (Davis 2016). Enfield (2013: 14) resume las cuatro ventajas de este modelo en las mismas siglas del acrónimo inglés FLIP. Así pues, el modelo es flexible (F) puesto que permite a los estudiantes establecer sus propios horarios para la realización de la actividad; aboga por una nueva cultura del aprendizaje ((L)earning), en la que el foco de la instrucción es el estudiante, así como en el desarrollo de su autonomía y responsabilidad como aprendiz. En tercer lugar, se trata de una

⁵ Disponible en <https://forms.gle/BauJ1v8dGAffgE73A> desde el 27 de mayo de 2021. Lamentablemente, y dado su carácter voluntario, solamente han respondido a la encuesta el 30% de los 63 estudiantes.

⁶ Traducción: Por favor, elige la opción más adecuada para expresar tu (des)acuerdo con la siguiente afirmación: "Las misiones me han resultado de utilidad para comprender mejor los conceptos de la asignatura".

⁷ Traducción: En general, las misiones me han parecido: extremadamente difíciles / difíciles / adecuadas a nuestro nivel / fáciles / demasiado fáciles.

⁸ Traducción: ¿Qué cambiarías de las misiones?

opción Intencional (I), ya que el docente elige qué recursos emplear y cómo los pone a disposición de los estudiantes. Finalmente, la P hace referencia a la importancia, por parte de los docentes, de reflexionar sobre nuestras prácticas didácticas (Practice). Además de las ventajas ya enumeradas, estudios previos han demostrado que la clase invertida contribuye a una mayor motivación e interés por parte de los alumnos, así como a la reducción de ansiedad ante contenidos nuevos y de dificultad (véanse Fulton 2012; O'Flaherty y Phillips 2015; entre otros).

3.1. La clase invertida en la asignatura de *Pragmática y Discurso en Lengua Inglesa*

Como ya se ha mencionado, el temario de la asignatura que aquí nos ocupa es tanto complejo como extenso a nivel teórico, ya que cuenta con ocho unidades que introducen conceptos totalmente novedosos para los estudiantes. Se trata de una asignatura obligatoria de 2º ciclo, que se imparte en el 2º cuatrimestre del cuarto curso y totalmente en inglés. Estas características hacen que sea una asignatura que los estudiantes reconocen como “difícil” y que el apoyo extra de otros recursos se convierta en una necesidad. Todo ello me ha llevado a introducir la noción de clase invertida, en la que cada unidad va acompañada de un vídeo interactivo que introduce y/o revisa los conceptos básicos de cada una de ellas. Para la realización de estos vídeos interactivos, se ha recurrido a la plataforma Edpuzzle⁹ por dos motivos principales: es una plataforma gratuita y de fácil utilización.

Edpuzzle permite, previo registro en la plataforma, utilizar vídeos interactivos ya creados por otros usuarios o bien editar los vídeos que seleccionamos desde distintos canales como YouTube, Ted talks, Khan Academy, entre otros. La edición de los vídeos nos permite incluir preguntas que los estudiantes tienen que contestar para poder continuar viendo el vídeo, ya que este se pausa hasta que se proporciona una respuesta a la pregunta. Las preguntas pueden ser de opción múltiple, verdadero/falso o respuesta corta. El alumno puede visualizar el vídeo tantas veces como desee antes de responder a cada una de las preguntas, cuyo número se puede ver justo debajo del vídeo (a modo de ‘gotas’), como se puede observar en la figura 4:

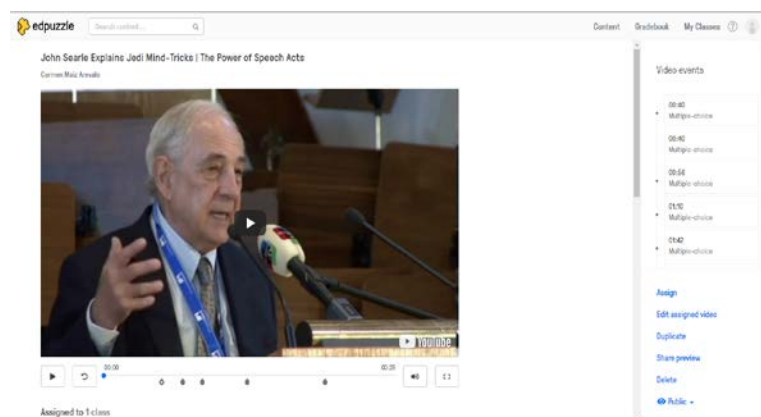


Figura 4. Ejemplo de vídeo en Edpuzzle. Fuente: elaboración propia

Al igual que las otras plataformas, Edpuzzle nos permite exportar a Excel los resultados de los estudiantes: quiénes han visto el vídeo, cuántas veces lo han visto, qué aciertos y errores han cometido. De este modo, se enriquece también la evaluación formativa para el docente. Finalmente, es importante destacar que la plataforma también nos permite crear nuestra propia clase, de forma que los vídeos se «asignan» a dicha clase y los

⁹ Disponible en www.edpuzzle.com

alumnos pueden acceder con un código, sin necesidad de darse de alta. La figura 5 ilustra el Edpuzzle creado para la asignatura que nos ocupa. A la derecha se puede ver el número de alumnos que han realizado la actividad. Por ejemplo, observamos el que primero de los vídeos ha sido visionado por 52 de los 63 alumnos. De media, prácticamente el 80% por los alumnos realizan las actividades, lo que se puede considerar un alto grado de participación. No obstante, resulta curioso comprobar que, aunque la realización de los vídeos (que se lleva a cabo de manera individual) tiene un alto grado de participación, es en el trabajo gamificado donde los estudiantes participan de manera más mayoritaria (más del 98%):

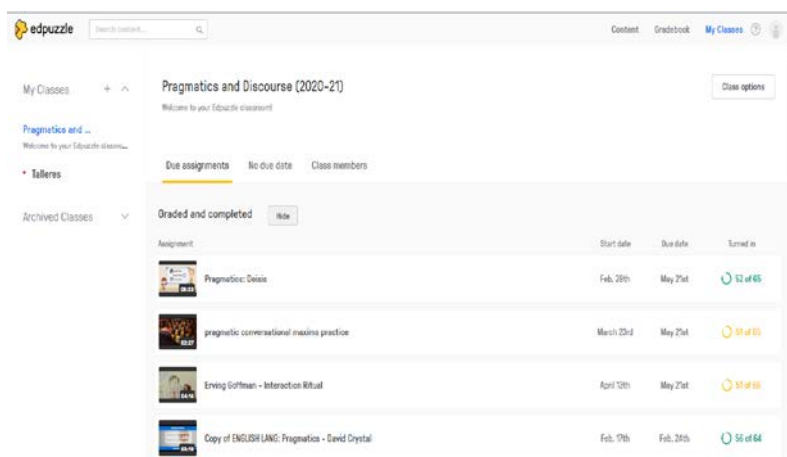


Figura 5. Edpuzzle en Pragmática y Discurso. Fuente: elaboración propia

Como ya se ha señalado, se solicitó la respuesta de los estudiantes a través de una encuesta en Google Forms. De las 10 preguntas, cuatro de ellas están enfocadas al trabajo autónomo con los vídeos interactivos en Edpuzzle, mediante opciones múltiples, como en el ejemplo (3). También se ha añadido una pregunta abierta para saber qué cambiarían de esta actividad.

- (3) With regard to the interactive videos, in general I have found them...
Extremely difficult / Difficult / Adequate to my level / Easy / I haven't done the videos¹⁰

4. Conclusiones

Este artículo describe la experiencia de gamificación y de clase invertida llevadas a cabo con un grupo de 65 estudiantes del Grado en Estudios Ingleses en la asignatura obligatoria de segundo ciclo Pragmática y Discurso en Lengua Inglesa. El uso de las plataformas Educaplay, Socrative y Edpuzzle ha sido el apoyo principal para la gamificación y la clase invertida. El alto grado de participación e implicación de los estudiantes en las actividades refleja el éxito de la experiencia. Asimismo, en el cuestionario de satisfacción solicitado de forma voluntaria a los estudiantes a través de Google.forms, se ratifican dichos resultados. Los alumnos se muestran satisfechos pese a la falta de tiempo. Por ejemplo, ejemplo, uno de los participantes encuestados responde:

¹⁰ Traducción: Con respecto a los vídeos interactivos, me han resultado: extremadamente difíciles / difíciles / adecuados a nuestro nivel / fáciles / demasiado fáciles.

- (4) I liked the missions very much because it allowed me to understand better the contents of the units but as we had to do a mission almost each week, we sometimes found difficulties to connect all at the same time¹¹

Una limitación importante es que los estudiantes todavía no han realizado el examen final, con cuyos resultados podremos comprobar si la experiencia también genera efectos positivos en la adquisición de conocimientos.

Referencias bibliográficas

- Corchuelo-Rodríguez, Alejandro C. 2018. “Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula”. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 63: 29-41.
- Davis, Nicole L. 2016. “Anatomy of a flipped classroom”. *Journal of Teaching in Travel & Tourism* 16, n° 3: 228-232.
- Deterding, Sebastian. 2012. “Gamification: designing for motivation”. *Interactions* 19, n° 4: 14-17.
- Enfield, Jacob. 2013. “Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN”. *TechTrends* 57, n° 6: 14-27.
- Fulton, Kathleen. 2012. “Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning”. *Learning & Leading with Technology* 39, n° 8: 12-17.
- Hess, Frederick y Saxberg, Bror. 2014. *Breakthrough Leadership in the Digital Age: Using Learning Science to Reboot Schooling*. Londres: Corwin Press.
- Kapp, Karl. 2012. *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. New Jersey: Pfeiffer.
- O’Flaherty, Jacqueline y Philips, Craig. 2015. “The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review”. *The Internet and higher education* 25: 85-95.
- Oliva, Herberth A. 2016. “La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario”. *Realidad y Reflexión* 44: 108-118.
- Yue, Carole L., Bjork, Elizabeth L., y Bjork, Robert A. 2013. “Reducing verbal redundancy in multimedia learning: an undesired desirable difficulty”. *Journal of Educational Psychology* 105, n° 2: 266-277.
- Zichermann, Gabe y Cunningham, Christopher. 2011. *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Cambridge: O’Reilly.

¹¹ Traducción. “Me han gustado mucho las misiones porque me han permitido entender mejor los contenidos de las unidades, pero como había una cada semana, a veces nos resultaba difícil conectarnos todos a la vez.”