

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MANUEL RESTREPO SEDE ADMINISTRATIVA DE ARBOLETES – ANTIOQUIA



IBEROAMERICANA
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA

P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN | VIGILADA MINEDUCACIÓN

KAREN LUCIA QUIÑONEZ MÉNDEZ
MATY LUZ MERCADO CASTAÑO
MILENA LUZ SARMIENTO GUERRA

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
BOGOTÁ D.C
JUNIO 2020

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MANUEL RESTREPO SEDE ADMINISTRATIVA DE ARBOLETES – ANTIOQUIA



IBEROAMERICANA
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA

P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN | VIGILADA MINEDUCACIÓN

KAREN LUCIA QUIÑONEZ MÉNDEZ
MATY LUZ MERCADO CASTAÑO
MILENA LUZ SARMIENTO GUERRA

ASESORA.

YARLEY ANDREA CASTELBLANCO CASTELBLANCO

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
BOGOTÁ D.C
JUNIO 2020

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	7
Capítulo 1. Descripción general del proyecto.....	11
1.1 Planteamiento del problema	11
1.2 Objetivos	14
1.2.1 <i>Objetivo general</i>	14
1.2.2 <i>Objetivos específicos</i>	14
1.3 Justificación.....	15
Capítulo 2. Marco de referencia.....	18
2.1 <i>Marco teórico</i>	18
2.2 <i>Marco conceptual</i>	21
2.2.1 <i>Dimensión comunicativa</i>	21
2.2.2 <i>Lectoescritura</i>	22
2.2.3 <i>Gamificación</i>	33
2.2.4 <i>Importancia del contexto en la generación de estrategias pedagógicas</i> ...	49
2.3 <i>Marco legal</i>	51
Capítulo 3. Metodología.....	55
3.1 <i>Tipo de estudio</i>	57
3.2 <i>Población</i>	58
3.3 <i>Procedimientos</i>	59
3.4 <i>Técnicas para la recolección de la información</i>	60
3.5 <i>Técnicas para el análisis de la información</i>	60
3.6 <i>Consideraciones éticas</i>	61
Capítulo 4. Análisis de resultados - Propuesta gamificada.....	63
4.1 <i>Análisis de resultados de la prueba diagnóstica</i>	63

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

<i>4.2 Análisis de resultados de la exploración documental</i>	66
<i>4.3 Caracterización de la estrategia pedagógica gamificada</i>	72
5. Discusión y conclusiones	75
Referencias	78
Anexos	94

Índice de tablas

Tabla 1. Tipos de métodos sintéticos.....	28
Tabla 2. Actividades y finalidades del método ecléptico	31
Tabla 3. Elementos claves de la gamificación.....	37
Tabla 4. MDA del juego (Mechanics, dynamics y aesthetics).....	39
Tabla 5. Categorías de análisis de actividad diagnóstica.	60
Tabla 6. Matriz de análisis de documentos.	67
Tabla 7. Caracterización y diseño de la estrategia pedagógica gamificada.	72
Tabla 8. Investigaciones analizadas relacionadas con gamificación.	97
Tabla 9. Rúbrica de evaluación de las actividades.	121
Tabla 10. Ficha de valoración – Lenguaje.	123

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Esquema gamificación sin TIC.....	42
Ilustración 2. Pirámide de Werbach	45
Ilustración 3. Fases para gamificar en educación según Kapp, Blair y Mesch	48
Ilustración 4. Feedback, Creaciones y contexto o narración de la historia.	49
Ilustración 5. Diseño de estudio cualitativo	56
Ilustración 6. Proceso cualitativo según Hernández Sampieri.	57

Índice de gráficas

Gráfico 1. Representación de objetos y/o personajes en narraciones.....	63
Gráfico 2. Narración de historias apoyándose en objetos.	64
Gráfico 3. Dramatización de la historia apoyándose en diversos objetos.....	64
Gráfico 4. Diferenciación de un sonido vocálico de una onomatopeya.	65
Gráfico 5. Vinculación del sonido inicial con la vocal	66

Índice de Anexos

Anexo 1. Prueba diagnóstica.	94
Anexo 2. Investigaciones analizadas relacionadas con gamificación.	97
Anexo 3. Propuesta de actividad gamificada	105

INTRODUCCIÓN

Para que los niños puedan tener un desarrollo óptimo durante su etapa escolar, es necesario que en la educación preescolar consoliden diversos conocimientos, habilidades y actitudes que les facilitarán la adquisición de nuevos saberes, el fortalecimiento de sus estructuras mentales y el desarrollo de competencias intelectuales y ciudadanas. Por tal razón, es fundamental que los niños sean estimulados para desarrollar procesos de la dimensión comunicativa, debido a que les permitirá fundamentar los nuevos conocimientos por venir en la educación escolar, para ello es indispensable que se construya un ambiente de enseñanza y aprendizaje adecuado, que le permita potencializar sus habilidades.

En este sentido, los maestros se valen de diversos recursos educativos como textos, revistas y recursos web para dirigir sus actividades escolares; obviando, en la mayoría de los casos, las características propias del contexto de los educandos. Tal es el caso de la docente titular de Transición B de la IE José Manuel Restrepo, quien utiliza guías diseñadas en el interior del país, las cuales “privilegian más las actividades mecánicas y descontextualizadas que los procesos de pensamiento y creación en lo que se refiere a formar lectores y escritores” (Velasquez Aponte & López Díaz, 2015, p. 9). Por ello, se indagó sobre diversas metodologías de enseñanza aplicables en educación preescolar que faciliten la creación de espacios y ambientes de aprendizaje estimulantes y motivantes para los educandos, encontrando la estrategia denominada gamificación, la cual es entendida como

El empleo de mecánicas de juego en entornos de aprendizaje con el fin de potenciar la motivación, la concentración y el esfuerzo de los estudiantes. Así mismo, constituye una poderosa estrategia para influir y animar a grupos de alumnos. Su intención es estimular el proceso de enseñanza– aprendizaje entre los miembros de una comunidad estudiantil. (Pinilla González, 2019, p. 29)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Esta estrategia, brinda múltiples beneficios en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pero son pocas las investigaciones que se han realizado en educación preescolar, de ahí la necesidad de aplicar un proceso investigativo que permita describir las características de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la dimensión comunicativa en los estudiantes de Transición B de la Institución Educativa José Manuel Restrepo sede administrativa de Arboletes – Antioquia.

El presente trabajo investigativo es de tipo cualitativo, sigue los principios de la investigación desde un diseño descriptivo y una metodología de observación sin intervención, lo cual permite desarrollar “procesos en términos descriptivos interpretar acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (Martínez Rodríguez, 2011) se convierte en un referente a tener en cuenta para aplicar propuestas similares en educación preescolar fundamentadas en estrategias gamificadas.

Se encuentra sustentado en María Montessori, Lev Vygotsky y Karl Kapp.

Montessori afirma que: “la educación no es impartida por el maestro, sino que se trata de un proceso natural a través del cual el niño crece y se desarrolla experimentando de forma directa con el mundo que le rodea” (Santerini, 2013, p. 1), de allí la importancia de la creación de espacios y ambientes de aprendizajes que estén vinculados al contexto del estudiante, lo cual le permite consolidar su aprendizaje por medio de la experiencia. Así, se convierte al niño en el actor principal del proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual, impulsado por medio de la gamificación, los ejercicios, la comunicación y las actividades dirigidas puede construir un aprendizaje significativo y duradero.

Vygotsky (1978) destacó:

El valor de la cultura y el contexto social, que veía crecer el niño a la hora de hacerles de guía y ayudarles en el proceso de aprendizaje. Vygotsky (1962, 1991)

asumía que el niño tiene la necesidad de actuar de manera eficaz y con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura (igual que cuando interacciona con otras personas). El niño tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje, pero no actúa solo. (García Esquivel, 2007, p. 6)

En este sentido, para Vygotsky el aprendizaje era social, basado en las características del contexto y en la realidad de los niños; por ello es indispensable que en las aulas de clase se favorezcan la interacción social, donde los niños puedan expresar libremente aquellos aprendizajes adquiridos y se facilite el diálogo entre los miembros del grupo. En la presente investigación, la implementación de la gamificación propicia el fortalecimiento de procesos de la dimensión comunicativa facilitando promoviendo la creación de espacios en sincronía con las ideas de Vygotsky.

Kapp, Blair y Mesch (2012), proponen una serie de fases para gamificar en educación, a saber:

1. Responder a la pregunta base
2. Responder a la pregunta de práctica
3. Diseñar el sistema de valoración y clasificación
4. Jugar al juego.

Las cuales en compañía de la realimentación o feedback, las creaciones, retos o desafíos y el contexto o narración de la historia, involucran todos los elementos claves de una propuesta educativa gamificada. (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, pp. 30 - 32)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

La unión de las ideas de estos tres autores fundamenta la investigación y permite la caracterización de una estrategia pedagógica gamificada para el desarrollo de la dimensión comunicativa en los estudiantes de transición B.

Capítulo 1. Descripción general del proyecto

1.1 Planteamiento del problema

El proceso de la lectoescritura en educandos de preescolar se ha convertido en el foco de atención de múltiples educadores, algunos se mantienen en el paradigma que los educandos en estas edades no deben salir leyendo y escribiendo de transición; mientras que otros, más revolucionarios, indican que aprender a leer debe ser una de las prioridades de la educación inicial. No obstante, debe reconocerse que “la lectura y la escritura son actividades complejas que resultan imprescindibles para alcanzar los conocimientos que se organizan en torno a una cultura y, por tanto, son cruciales para desarrollarse de forma satisfactoria en la sociedad” (Nuñez Delgado & Santamarina Sancho, 2014, p. 75). Por tal motivo, es necesario que, desde pequeños, los estudiantes sean estimulados para que adquieran todas aquellas habilidades y destrezas que les permitirán cimentar las competencias esenciales para desarrollar el proceso de lectura y escritura.

Ahora bien, en la educación preescolar no se puede hablar de problemas de lectura, más bien se habla desde una inmadurez del cerebro del niño para adquirir las habilidades necesarias para desarrollar este proceso (Mora Teruel, 2018). Por tal motivo, desde la educación preescolar es indispensable que se fortalezcan los procesos relacionados con la dimensión comunicativa, lo cual permitirá que el niño tome protagonismo en su propio proceso de aprendizaje.

En este sentido, el maestro se convierte en el mediador, la persona encargada de propiciar los espacios aptos para que el proceso de enseñanza – aprendizaje se realice de la forma más armónica, además es el encargado de aplicar las estrategias pedagógicas que fomenten el aprendizaje significativo de los educandos. Para realizarlo, según Backer (2003) deberá tener en cuenta que:

Las estrategias pedagógicas para los niños de 0 a 6 años de edad, son herramientas esenciales dentro de la educación inicial, esto se debe principalmente a la

transformación social, avances tecnológicos y por su puesto a los intereses propios de los estudiantes. (Cortés & García, 2017, p. 127)

Todo ello enmarcado dentro de un proceso de formación integral, que le permitirá consolidar los aprendizajes en sus educandos. De igual manera, indica que “la metodología se debe dar de una manera adecuada, conociendo las temáticas, el contexto escolar y el ambiente para favorecer un mejor aprendizaje” (Cortés & García, 2017) es decir, que cada una de las estrategias implementadas por los docentes deben estar fundamentadas en el contexto y el ambiente que rodea a los educandos para que se propicie la participación activa y la adquisición del conocimiento esperado.

Es importante resaltar que, en la edad en la que se encuentran los estudiantes de transición, “el niño desarrolla su lenguaje con los demás en todo el espacio de la escuela y en todo momento. Así, cualquier rincón, con los correspondientes materiales de juego, cumple también una función respecto a la adquisición de lenguaje” (Venegas Rubialas, García Ortega, & Venegas Rubiales, 2018) Por lo cual, se deben utilizar estrategias donde los educandos interactúen, participen y desempeñen un papel protagónico en su proceso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se realizó el análisis de las dinámicas propias del grado Transición B durante el proceso de práctica pedagógica. En el transcurso de ella, se pudo evidenciar que la docente titular utiliza y aplica actividades basadas en cartillas, diseñadas en el interior del país, las cuales “privilegian más las actividades mecánicas y descontextualizadas que los procesos de pensamiento y creación en lo que se refiere a formar lectores y escritores” (Velasquez Aponte & López Díaz, 2015, p. 9). Así mismo, se evidenció que no ha desarrollado investigaciones en el aula dirigidas al desarrollo de la dimensión comunicativa y tampoco ha generado estrategias pedagógicas que tengan en cuenta el contexto de los educandos de Transición B.

Todo ello atañe una serie de dificultades que se hicieron visibles en los estudiantes a partir de la aplicación de la actividad diagnóstica y que generaron la necesidad de la

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

aplicación de una estrategia novedosa, diferente a las aplicada por la maestra. A partir de esta búsqueda inicial se encontró la gamificación, así se hizo prioritario realizar un análisis documental que permitiera dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las características de una estrategia pedagógica gamificada que permita desarrollar la dimensión comunicativa en los estudiantes de Transición B de la Institución Educativa José Manuel Restrepo sede administrativa de Arboletes – Antioquia?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Describir las características de una estrategia pedagógica gamificada para el desarrollo de la dimensión comunicativa en los estudiantes de Transición B de la Institución Educativa José Manuel Restrepo sede administrativa de Arboletes – Antioquia.

1.2.2 Objetivos específicos

Diagnosticar las dificultades en la dimensión comunicativa presentes en los estudiantes de Transición B de la Institución Educativa José Manuel Restrepo sede administrativa de Arboletes – Antioquia.

Realizar una exploración de trabajos dirigidos a educación preescolar que asumen la gamificación como estrategia para abordar problemas en la dimensión comunicativa.

Diseñar una estrategia pedagógica gamificada que aborde el fortalecimiento de los procesos de la dimensión comunicativa.

Caracterizar el diseño de la estrategia gamificada en educación preescolar dirigida al fortalecimiento de los procesos de la dimensión comunicativa.

1.3 Justificación

La dimensión comunicativa en los niños de educación preescolar “está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 20) para ello es indispensable que desde la escuela se fortalezcan los procesos y habilidades que permitan el desarrollo integral del niño en todas sus dimensiones, reconociéndolo como un ser capaz de expresar sus ideas, sentimientos, emociones y las representaciones que han construido de su contexto. Todo ello le permitirá desarrollar a futuro el proceso de la lectoescritura, el cual es esencial para desarrollar las competencias que les permitirán a los educandos el acceso a la información y la comunicación, “se convierte en una condición fundamental el hecho de que el niño disponga y haya adquirido una serie de habilidades y conocimientos previos para asegurar un correcto y óptimo proceso de dichos aprendizajes” (Nuñez Delgado & Santamarina Sancho, 2014, p. 74). Por lo cual, es necesario que desde las escuelas se propicie el aprendizaje significativo a través de experiencias que permitan a los estudiantes potenciar habilidades y destrezas facilitando su desarrollo integral.

Al respecto, múltiples investigaciones concuerdan en la importancia de desarrollar estrategias dinámicas que les faciliten el aprendizaje a nuestros educandos, las cuales se consolidan como mecanismos contextualizados y adaptados a las situaciones propias de cada institución. Una de ellas, titulada Implementación de un juego educativo utilizando estrategias de gamificación para adquirir competencias de conteo y resolución de problemas, realizada en Huajuapán de León, México en el 2018 con estudiantes de educación preescolar, resalta la capacidad de la gamificación para aumentar la motivación y participación de los estudiantes en procesos que impliquen la implementación de la tecnología para la creación de juegos; así mismo, María Rebeca Beckdorf Carabantes en su estudio de caso realizado en psicopedagogía en un estudiante de pre-kínder de un colegio particular pagado de la región Metropolitana, que buscaba desarrollar la comprensión narrativa del idioma inglés a través de la

gamificación, fue llevada a cabo en Chile en el año 2019 y resalta la importancia de conocer en profundidad los gustos e intereses de cada uno de nuestros estudiantes para potenciar sus fortalezas por sobre sus debilidades y generar estrategias acordes a estas. Ambas tesis, permiten vislumbrar lo necesario de fortalecer y motivar los procesos de la dimensión comunicativa en los educandos y contextualizar las estrategias utilizadas a su realidad.

En Colombia, Alex Fernando Pinilla González en el 2019, investigó sobre la estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad Viso-espacial en niños de preescolar, buscaba diseñar y desarrollar un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) que incorpora la gamificación como estrategia pedagógica para mejorar la habilidad viso-espacial, gracias a ella pudo determinar que la gamificación permite que los educandos se encuentren más atraídos por la realización de las actividades y motivados para el desarrollo del aprendizaje.

Ahora bien, autores como Kapp, Blair y Mesch (2014), aclaran que “la Gamificación no es adecuada para cada contexto o situación, hay problemas que deben analizarse antes de decidir aplicarlo” (Araújo, 2016, p. 103) En este sentido, el proceso de gamificar en las aulas de clase parte desde una necesidad primordial y es la de conocer adecuadamente el contexto y las situaciones en las que se pretende utilizar la gamificación. Por tal motivo y partiendo de la realidad que en el grado de Transición B de la IE José Manuel Restrepo, no se han desarrollado investigaciones que pretendan brindar estrategias gamificadas relacionadas con la dimensión comunicativa en niños de preescolar, se hace necesario fundamentar los conceptos y teorías para que se realicen futuras investigaciones en este campo.

Por esta razón, la caracterización de una estrategia gamificada para el desarrollo de la dimensión comunicativa, ofrecerá una metodología novedosa, relacionada con el contexto de los educandos, potenciando así su aprendizaje y convirtiéndose en el referente que permitirá la aplicación de estrategias de intervención para la solución de las problemáticas presentes en el aula. De igual forma, aportará una perspectiva

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

innovadora que revolucionará la metodología de enseñanza dentro de la escuela, las cuales al aplicarse generarán educandos que desarrollarán capacidades lectoras, necesarias para obtener, a futuro, buenos resultados en las pruebas saber. Al igual, si se siguen desarrollando y aplicando investigaciones de este tipo, posicionará a la institución como fuente de propuestas transformadoras de las prácticas pedagógicas, por lo cual adquirirá prestigio y reconocimiento a nivel nacional y global.

Capítulo 2. Marco de referencia

2.1 Marco teórico

Los elementos teóricos que soportan el desarrollo de esta investigación son los correspondientes a:

1. Dimensión comunicativa, fundamentada en las ideas de María Montessori y Lev Vygotsky, quienes resaltan la importancia de la interacción social y la vinculación de las actividades con el contexto para potenciar el aprendizaje. De igual manera, es vista desde la perspectiva del Doctor Francisco Mora Teruel, quien considera que los educandos deben desarrollar madurez para poder adquirir y desarrollar el aprendizaje de la lectura, por lo cual es fundamental que se estimule en la escuela la participación activa de los educandos dentro de su proceso formativo.
2. Gamificación: vista desde la perspectiva de Karl Kapp, quien considera que se debe realizar un análisis previo al contexto de los estudiantes y aplicar una serie de etapas, que involucran los elementos claves de la gamificación, para poder incluirla en una estrategia pedagógica.

Los elementos anteriores permitieron ubicar el tema objeto de investigación dentro de unas teorías existentes y actualizadas, soportadas y relacionadas con una búsqueda exhaustiva realizada a diversas investigaciones, que permitieron conocer el estado actual del objeto de estudio. Entre ellas se pueden resaltar dos investigaciones internacionales y tres nacionales que guardan relación con el tema de investigación, todas ellas concuerdan en la importancia de desarrollar estrategias dinámicas que les faciliten el aprendizaje a los educandos, las cuales se consolidan como mecanismos contextualizados y adaptados a las situaciones propias de cada institución.

En este orden de ideas, se resaltan entre las investigaciones internacionales la desarrollada por David Soto Ríos, titulada “Implementación de un juego educativo utilizando estrategias de gamificación para adquirir competencias de conteo y resolución de problemas” (Soto Ríos , 2018), se realizó en Huajuapán de León, México en el 2018 con estudiantes de educación preescolar, resalta la capacidad de la

gamificación para aumentar la motivación y participación de los estudiantes en procesos que impliquen la implementación de la tecnología para la creación de juegos.

Otra investigación internacional es la titulada “Estudio de caso realizado en psicopedagogía en un estudiante de pre-kínder de un colegio particular pagado de la región Metropolitana” (Beckdorf Carabantes, 2019) realizada en Chile en el año 2019, la autora buscaba desarrollar la comprensión narrativa del idioma inglés a través de la gamificación en un estudiante con trastorno sensorial de tipo vestibular y táctil, lo cual había dificultado el desarrollo del proceso de lectura. En ella, resalta la importancia de conocer en profundidad los gustos e intereses de los estudiantes para potenciar sus fortalezas por sobre sus debilidades y generar estrategias acordes a estas. Ambas tesis, permiten vislumbrar lo necesario de fortalecer y motivar el proceso lector en los educandos y contextualizar las estrategias utilizadas a su realidad.

Por otro lado, en Colombia, la investigación titulada “*Estrategias metodológicas para fomentar la lectura en niños y niñas de 5 a 6 años con estudiantes de grado preescolar*” (Cardozo, 2008), fue realizada en la ciudad de Bogotá; en su investigación pretendía diseñar estrategias pedagógicas y metodológicas para incentivar la lectura en niños y niñas de 5 a 6 años de edad, las cuales permitan la creación de hábitos de lectura en los educandos. La educación fue de tipo descriptivo con enfoque cualitativo, utilizó una muestra de 70 estudiantes de grado transición de la institución educativa C.E.D Buenavista. La autora, a través de las estrategias aplicadas, pudo generar recomendaciones a los docentes que sirven como fundamento para desarrollar adecuadamente el proceso de enseñanza de la lectoescritura en grado transición.

De igual manera, *en la investigación titulada* “La lúdica una estrategia para fortalecer procesos de lecto-escritura desde la psicomotricidad en el grado jardín de la institución Centro de Cuidado Infantil Mi Casita del Saber con los niños y niñas de 4 años” (Santa Velez & Torres Mejía, 2018), tenía como propósito principal “implementar una estrategia lúdico-pedagógica que contribuya a los procesos psicomotores que favorezcan posteriormente la adquisición del código lecto-escrito en niños y niñas de 4

años del nivel jardín” (Santa Velez & Torres Mejía, 2018) está centrada en una investigación de enfoque cualitativa, de tipo acción, fue desarrollada con 18 niños y niñas de 4 años del grupo de jardín y arrojó estrategias para promover el desarrollo de habilidades psicomotrices y generar hábitos de lectura en los educandos.

Así mismo, Alex Fernando Pinilla González en el 2019, investigó sobre la estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad Viso-espacial en niños de preescolar (Pinilla González, Estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad viso - espacial en niños de preescolar., 2019), buscaba diseñar y desarrollar un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) que incorpora la gamificación como estrategia pedagógica para mejorar la habilidad viso-espacial, gracias a ella pudo determinar que la gamificación permite que los educandos se encuentren más atraídos por la realización de las actividades y motivados para el desarrollo del aprendizaje.

Todas estas investigaciones, aportan estrategias novedosas en cada ámbito para el fortalecimiento de los saberes necesarios que permiten desarrollar la dimensión comunicativa en los educandos de preescolar, partiendo del desarrollo de estrategias contextualizadas a las realidades de los estudiantes.

Así mismo, se puede afirmar que los procesos desarrollados desde la dimensión comunicativa se deben fortalecer desde la primera infancia y concretarse en la escuela, para fundamentar las bases que consolidarán diversos aprendizajes y fomentarán el desarrollo de habilidades para la expresión de intereses, necesidades, gustos, ideas y pensamientos. Para ello, se erigirán como pilares las estrategias que permitirán desarrollar en los estudiantes sus capacidades desde la memorización, el razonamiento, las capacidades físicas, su aptitud para comunicar, el respeto y valoración de los aportes de los compañeros para la construcción de saberes; tales como la gamificación , la cual se erige como una estrategia novedosa donde las habilidades y destrezas de los niños y niñas se estimulan mediante la recreación de un ambiente rico en diversos estímulos relacionadas con su contexto.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 Dimensión comunicativa

En la educación preescolar, las disciplinas no se desarrollan individual en diversas áreas o asignaturas; sino que son perfeccionadas desde un todo teniendo en cuenta las diversas dimensiones del desarrollo integral del niño, a saber: Dimensión socio – afectiva, dimensión corporal, dimensión cognitiva, **dimensión comunicativa**, dimensión estética, dimensión espiritual y dimensión ética.

En este sentido, la dimensión comunicativa en los niños de educación preescolar “está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 20) para ello es indispensable que desde la escuela se fortalezcan los procesos y habilidades que permitan el desarrollo integral del niño en todas sus dimensiones, reconociéndolo como un ser capaz de expresar sus ideas, sentimientos, emociones y las representaciones que han construido de su contexto.

Esto último, implica que se debe aprovechar el interés que los niños tienen por comprender el mundo que los rodea, realizando actividades que involucren su contexto para facilitar la asimilación y construcción de nuevos conocimientos, “comprendiendo cualidades más esenciales de los objetos que no logra a través de los sentidos, para lograrlo necesita de un interlocutor, quien aparece ante el niño como dinamizador de sus discusiones y confrontaciones, encontrando solución a tareas complejas” (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 20) Todo ello le permitirá desarrollar a futuro el proceso de la lectoescritura, el cual es esencial para desarrollar las competencias que les permitirán a los educandos el acceso a la información y la comunicación, “se convierte en una condición fundamental el hecho de que el niño disponga y haya adquirido una serie de habilidades y conocimientos previos para asegurar un correcto y óptimo proceso de dichos aprendizajes” (Nuñez Delgado & Santamarina Sancho, 2014, p. 74). Por lo cual, en el nivel preescolar, “las

oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento” (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 20) lo cual permitirá que se estimule el desarrollo de habilidades fundamentales para su futuro educativo.

Cabe resaltar que el desarrollo del proceso lector en estudiantes de preescolar, ha sido un tema muy debatido por diversos pedagogos; no obstante, neurocientíficos como el doctor Francisco Mora Teruel sostienen que el aprendizaje de la lectura se debe realizar cuando se adquiera una madurez, entre los 6 y 7 años de edad, en las áreas de Brodmann, ubicadas entre la corteza parietal posterior y la temporal superior, en esa área es donde se puede transformar el grafema en fonema. Indica que, si no se alcanza la madurez necesaria, el niño lee muy mal o le cuesta mucho aprender a leer, este proceso solo se adquiere cuando se han terminado de formar los circuitos sinápticos y aislar axones con mielina para que la información vaya con nitidez y debe realizarse con alegría y gusto. (Mora Teruel, 2018). De modo que, el desarrollo de procesos que ayuden a estimular en el niño la comunicación activa de sus ideas, sentimientos y emociones; se convierte en uno de los requisitos fundamentales de la educación preescolar, para lo cual se deben implementar estrategias pedagógicas que motiven la participación en escenarios pedagógicos centrados en el desarrollo de habilidades relacionadas con la dimensión comunicativa.

2.2.2 Lectoescritura

Muñoz (2013) considera que:

La lectoescritura es el proceso por el que se integran las habilidades referidas a la lectura y a la escritura. Por medio de la lectoescritura somos capaces de construir y desarrollar nuestro conocimiento, y sin duda, la lectoescritura nos permite transmitir y comunicar información. (p. 4)

La lectoescritura está integrada por los conceptos de lectura y escritura, por tal motivo es importante resaltar por separado sus conceptos.

Lectura

La lectura es considerada por Sáez (1951) como:

Una actividad instrumental en la cual no se lee por leer, sino que se lee por algo y para algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de penetrar en la intimidad de las cosas. (Guerrero Moreno & Ortiz Ávila, 2012, p. 2)

Desde este punto de vista, el autor resalta que el hecho de leer implica la intención de conocer más acerca de un tema, la cual ha sido una de las necesidades principales que, a lo largo de la historia, le han permitido al ser humano comprender el medio que lo rodea. Esta necesidad innata, le permite al niño participar adecuadamente en la sociedad, Vygotsky (1962) considera que además permite “desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interactúa con la cultura igual que cuando lo hace con otras personas; el niño posee un papel activo en el proceso de aprendizaje, pero no actúa solo” (García Esquivel, 2007, p. 6) Es así como la lectura juega un papel fundamental en el aprendizaje del medio, pero dicho proceso no puede ir desarraigado de las interacciones sociales, las cuales abren posibilidades de aprendizajes enriquecedoras, participativas y activas, permiten la asimilación de las costumbres, hábitos y saberes presentes en las comunidades, propician que se enriquezca el léxico y se les dé significado a las palabras presentes en un texto. Por todo ello, es indispensable que los textos o palabras utilizadas sean contextualizados a la realidad de los educandos pues esto permitirá darles significado a las ideas y redundará en el fortalecimiento del proceso lectoescritor.

En este sentido Negret (2000) afirma que:

Leer no se reduce a decodificar signos alfabéticos, la lectura es un acto comunicativo de cooperación entre el lector (sus saberes previos) y el texto. Es un acto cognitivo complejo y un proceso interactivo global de procesamiento de la información, que aporta sus esquemas de conocimiento para integrar los datos nuevos que el texto incluye a la información que el lector posee” (Gonzalez Rodriguez, 2016, p. 20)

Es así, como el desarrollo de las habilidades lectoras deben ir relacionadas con los aprendizajes previos que los educandos tengan acerca del tema, esto permitirá que las palabras adquieran significado, el cual ha sido adquirido socialmente por medio de diversas experiencias y/o aprendizajes. De allí la importancia de incentivar desde temprana edad el aprendizaje de la lectura y escritura, para ello Negret (2000) centra su propuesta en

Reducir el tiempo que toma enseñar a leer y escribir pero sin irrespetar el ritmo de cada niño durante el proceso; escribir textos con función y sentido, dejar de lado las palabras sueltas sin sentido alguno, todo texto deberá ser comunicativo; reconocer al aprendiz como un ser que sabe y piensa a su manera, además de reconocerlo como un ser activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y finalmente, hacer de la escritura un reto y algo divertido, en el que el aprendiz se vea involucrado dado a que es algo que le causa interés y le motiva. (Mera Ponce, 2014, p. 24)

Así, al utilizar estrategias que respeten el ritmo de aprendizaje de los educandos, lo convierte en un ser autónomo y autorregulado que puede desarrollarse de acuerdo a sus propias habilidades y capacidades, para ello el docente se convierte en un orientador del proceso de enseñanza – aprendizaje, conociendo las características de

sus educandos y potenciándolas al máximo por medio de actividades propias de su entorno y con saberes contextualizados a los que puede darle sentido vinculándolas con aprendizajes previos adquiridos a lo largo de su vida y en el transcurso de su proceso escolar; además, esta estrategia integradora facilita que el aprendizaje de la lectura y escritura se convierta en un hecho divertido, motivante y estimulante del aprendizaje, propiciando la adquisición y desarrollo de competencias comunicativas básicas para expresión de pensamientos y la adquisición de nuevos conocimientos, facilitando que los educandos expresen de forma oral o escrita sus conocimientos como muestra de que han asimilado y construido un nuevo conocimiento. Ahora bien, en la práctica tanto los docentes como los estudiantes manifiestan inquietud e inconformidad con las lecturas propuestas en los textos, puesto que las consideran lejanas del contexto y, en ocasiones, con un vocabulario que dificulta la comprensión (Velasquez Aponte & López Díaz, 2015, p. 224). Razón por la cual, las estrategias pedagógicas establecidas por los docentes deben ir en sintonía con las características propias del contexto, debido a que facilitará a los educandos la comprensión de la nueva información.

Escritura

Por otro lado, Lindemann (1987) considera que la lectura es “una parte importante del proceso de comunicación no sólo como medio de comunicación sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimiento y de resolver problemas” (Quidel Cumilaf, del Valle Rojas, Arévalo López, Ñancucho Chihuaicura, & Ortiz Neira, 2014, p. 40) Desde esta perspectiva, la escritura toma un tinte como elemento básico para la comunicación e interacción social, permite conservar los pensamientos e ideas, transmitirlos a otras personas con las que no se encuentra de forma personal, la adquisición y generación de nuevos conocimientos para la resolución de situaciones problemas y la comprensión del medio natural y cultural.

Negret (2000) considera que:

La escritura es un lenguaje constitutivo de la cultura contemporánea, con funciones y estructuras propias y específicas, en donde aprender a escribir es aprender a usar la escritura como lenguaje cultural, es importante escribir siempre con sentido, con un destinatario y una función clara, así la gramática evoluciona poco a poco (Gonzalez Rodriguez, 2016, p. 20)

En este sentido, la enseñanza de la escritura no debe estar ligada solo a la codificación de símbolos o letras, el mensaje elaborado debe tener una finalidad determinada, debe darle sentido a un hecho del mundo natural o cultural y permitir la expresión de los conocimientos adquiridos al convertirse en el medio ideal para plasmar los conceptos y aprendizajes adquiridos por medio de la experiencia y la enseñanza formal de la lectura y escritura. Cabe resaltar, que el desarrollo de la escritura sigue evolucionando y transformándose a diario, se siguen produciendo nuevos contenidos con valor. La escritura “marca un antes y un después en la historia de la humanidad, por ello, la importancia de la misma dentro de los años de escolarización de cada persona” (Mera Ponce, 2014, p. 2). Por ello, su enseñanza debe estar basada en darle significado a esos signos, Vygotsky (1978) considera que “el significado de la palabra es clave para estudiar las relaciones internas del discurso y del pensamiento” (Chaves Salas, 2002, p. 12). Lo cual permite afirmar que al darle sentido y significado a los signos y palabras les permite a los niños el desarrollo de la lectura y escritura facilitando la interiorización y apropiación de los conocimientos del medio ambiente y cultural durante los primeros años de vida. Así mismo, Anna Camps (1997) sugiere:

El reconocimiento de la escritura como un proceso complejo de construcción y reconstrucción textual, donde se planifique, se escriba y reescriba con la intervención educativa del docente para aprender a usar la lengua en forma adecuada a la situación, al contexto y en ámbitos reales de producción. En este

sentido, el reto es crear pretextos para escribir y aprender a hacerlo con los conocimientos discursivos necesarios. (Velasquez Aponte & López Díaz, 2015, p. 220)

Desde esta perspectiva, el uso dado de la escritura en la educación debe ir acuñado al contexto de los estudiantes, facilitando la libre expresión de sus ideas por medio de la identificación de letras y los sonidos de las letras que son de uso cotidiano, lo cual le permite asociarlos con sus grafías o pseudoletras (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 15). Esto facilitara que los estudiantes se sientan inmersos en las situaciones planteadas, que le encuentren significado a las grafías mediante la asociación con conocimientos que ya ha adquirido en su contexto.

2.2.2.1 Métodos de enseñanza de la lectoescritura.

El proceso de lectoescritura se ha convertido en un eje fundamental del desarrollo del individuo como ser social y cultural, que implica las habilidades de lectura y escritura, las cuales son necesarias “para expresar sus emociones, ideas y pensamientos” (Pulido Pulido & Zapata Suárez, 2019, p. 24) Por medio de la implementación de estrategias pedagógicas, en los primeros años de vida de los educandos, se desarrollan habilidades que les permiten cimentar las bases que favorecen la adquisición, desarrollo y potenciación del proceso de lectura y escritura; el cual, se ha consolidado como el proceso más importante durante los primeros años de escolarización de un niño, debido a que le permite expresar sus ideas y sentimientos, acceder a la información, adquirir la cultura y participar en la sociedad que lo rodea. A lo largo de la historia, se han desarrollado diversos métodos para la enseñanza de la lectura y escritura, hoy día, según Galera (2001) se agrupan dentro de 3 grandes métodos:

- a) Métodos de procesos sintéticos o silábicos.
- b) Métodos de procesos analíticos o globales.

c) Métodos mixtos. (Cristobal Muñoz, 2013, pp. 20-21)

Métodos sintéticos o silábicos

Segers (1959) considera que el método silábico

Está regido por el principio que dice que hay que ir de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil admitiendo que, para el niño como para el adulto, lo simple, fácil, particular, es la letra o el sonido, en oposición con la palabra o la frase, consideradas como elementos complejos y difíciles. (Cristobal Muñoz, 2013, p. 21)

Este método está radicado a la enseñanza de letras o sonidos, los cuales se combinan para la conformación de sílabas y palabras, dentro de esta calificación encontramos:

Tabla 1.

Tipos de métodos sintéticos

Método alfabético grafemático	Lebrero y Lebrero (1999:47) dicen que se trata de enseñar “la lectura mediante el nombre de cada una de las letras aisladas de su valor fonético, por orden determinado, para combinarlas después”. Cuetos et al. (2003) “consideran al método sintético, cuando se parte del método alfabético, como un método aburrido e ilógico para el niño por ejemplo que /eme/ con /a/ suene /ma/” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 23)
Método fonético	Lebrero y Lebrero (1999:48) a través de este método se enseña “la lectura mediante cada fonema por separado. Incluye la actividad de segmentar y discriminar fonológicamente”. Cuetos et al. (2003) “apuestan por este método porque en lugar de las letras se enseña el

	sonido de cada letra, por ejemplo, la letra “m” suena /m/ y el sonido /m/ con sonido /a/ suena /ma/” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 23) Estos autores realizaron un estudio con los niños de 3º de E.I. “que habían utilizado el método silábico y otro niños el método fonético y pasaron algunas de las pruebas del método PROESC, PROLEC y la Prueba de Conocimiento Fonológico, y se obtuvieron mejores resultados con el método fonético” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 23)
Método silábico	Lebrero y Lebrero (1999:48) explican que por medio de este método se “enseñan las sílabas aisladas del contexto. Conduce al “silabeo” carente de comprensión por presentarse las palabras rotas en sílabas.
Método Montessori	Chaves (2002) habla del método Montessoriano que impulsa principios basados en la libertad, la actividad y la autonomía, asimismo se da gran importancia a los materiales sensoriales. Entre las actividades que propone el método Montessoriano son: dibujar el contorno, rellenar figuras geométricas, tocar las letras del alfabeto en lija, componer palabras con alfabeto movable.

Fuente: Adaptado por el autor de (Cristobal Muñoz, 2013, p. 23)

Los métodos sintéticos o silábicos, muchas veces son denominados como tradicionales, en ellos se privilegia el desarrollo de la memorización de letras y sonidos para luego combinarlas para la lectura y escritura de sílabas y palabras, se caracterizaban por ser pocos dinámicos y pocos motivadores de la participación de los educandos, se encontraba centrada en el maestro como modelo y ejemplo que los educandos debían seguir y obedecer.

En este sentido, es importante resaltar que la escuela tradicional:

Asume la enseñanza de la lengua escrita basada en el código, sobre este fundamento aprender a leer y escribir supone primero aprender los segmentos no

significativos; seguidamente, palabras y oraciones; luego se atiende a los aspectos formales para finalmente, alcanzar la escritura y lectura con sentido.

(Del Valle Rodriguez, 2007, p. 5)

Esto indica que se centraba en estrategias que se complejizaba a medida que el educando iba avanzando en el aprendizaje de los signos, implicaba que se desvinculara el significado y sentido de las palabras de los signos que los representaban; es decir, no se tenía en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes para que pudieran erigir sus nuevos aprendizajes sobre los ya adquiridos.

Métodos analíticos o globales

Decroly “concibió la lectura como un acto global e ideovisual que se basa en reconocer globalmente las palabras u oraciones” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 23). A partir de sus concepciones se pudo realizar avances significativos en la búsqueda de nuevos métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, es totalmente inverso al anterior, debido a que parte de lo general a lo particular en la medida de que los educandos aprenden a leer palabras con significados, apoyados por imágenes que las representan, luego a medida que adquieren habilidad en la lectura pueden identificar letras y sílabas. Según Lebrero y Lebrero (1999) este tipo de métodos “dan prioridad a los factores psicológicos y educativos; al resultado final de una comprensión lectora y una escritura que responda a la expresión del pensamiento” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 23). Siendo así, los estudiantes aprenden a partir de la percepción global que se tiene de la palabra u oración, así se les da significado a lo que se lee y se vincula el interés que los educandos tengan al respecto de la temática del texto.

El método incluye otros que constituyen su enseñanza “en unidades significativas del habla, estos son: métodos de la palabra (Completa y generadora), de la frase, de la oración, del cuento y el método natural de Freinet” (Del Valle Rodriguez, 2007, p. 11).

Ellos, basan sus estrategias de enseñanza dándole significado a las palabras, para facilitar la asimilación y posterior comprensión de las unidades semánticas mínimas.

Métodos Mixtos

Los métodos mixtos consisten en la integración de aspectos de los métodos silábicos y globales; por eso se puede hablar, según Domínguez Chillón y Barrio Valencia (1997) “de métodos mixtos con punto de partida sintético (fónico o silábico) y métodos mixtos con punto de partida global o analítico”. (Cristobal Muñoz, 2013, p. 26). De esta forma, se podrán aprovechar las ventajas de cada método, partiendo desde diversas perspectivas según lo desee el educador. Al respecto García y Escrig (2006) plantearon algunas actividades con sus respectivas finalidades:

Tabla 2.

Las actividades y finalidades del método ecléptico según García y Escrig (2006) son:

1. Portada de la letra en mayúscula y minúscula con el dibujo y la palabra correspondiente.	“Presentación de la letra a trabajar para que el alumno asocie dicha letra con un dibujo muy conocido para él” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 27)
2. Presentación de la letra a trabajar en mayúscula y minúscula.	Interiorización de la letra trabajando de diferentes maneras: “repasso con el dedo, realización de la letra en el aire, pegar plastilina, bolas de papel de seda, trozos de periódico...” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 27)
3. Pintar y picar la letra en mayúscula y minúscula.	“Discriminación e interiorización visual de la grafía de la letra trabajada” (Huallán Ramírez, 2018)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

<p>4. Presentación de ocho palabras con su dibujo para leerlas.</p>	<p>“Discriminación, asociación y memorización de las palabras presentadas con sus dibujos” (Huallán Ramírez, 2018)</p>
<p>5. Unión de las palabras con su dibujo mezcladas de las presentadas anteriormente</p>	<p>Reconocimiento visual de las palabras presentadas asociándolas a sus dibujos correspondientes.</p>
<p>6. Dado el dibujo y la palabra escrita sin la letra trabajada, escribirla</p>	<p>Reconocimiento de la letra que falta y producción de la misma trabajando así la ruta fonológica</p>
<p>7. Caligrafía de la letra trabajada en mayúscula y minúscula con una muestra, con letra punteada para repasar y finalmente sin ningún tipo de ayuda.</p>	<p>“Escritura de la letra con correcta direccionalidad, cogiendo de manera adecuada el lápiz y trabajando la habilidad óculo-manual” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 27)</p>
<p>8. Actividad para repasar palabras punteadas (las trabajadas anteriormente) y luego escribirlas sin ayuda (Cristobal Muñoz, 2013, p. 27)</p>	<p>Escritura de la letra con correcta direccionalidad, cogiendo de manera adecuada el lápiz y trabajando la habilidad óculo-manual.</p>
<p>9. Dibujar palabras con el sonido de la letra trabajada.</p>	<p>Discriminación auditiva de palabras que contengan la grafía trabajada en cualquier posición de la palabra.</p>
<p>10. Copiar y clasificar en una tabla las palabras según la letra por la que empiecen.</p>	<p>Discriminación visual y auditiva de la grafía contenida en las palabras trabajadas y que ya son conocidas por el alumno.</p>
<p>11. Dibujar las palabras anteriores en dos nubes según empiecen.</p>	<p>Discriminación visual y auditiva de palabras que contengan dos grafías trabajadas cogiendo correctamente el lápiz.</p>

12. A partir de una frase sencilla con palabras de las actividades anteriores, dibujarla.	Discriminación visual y auditiva, comprensión lectora y motricidad fina
13. Búsqueda visual de las letras trabajadas entre las letras del abecedario y redondearlas en diferentes colores.	Discriminación visual de las grafías trabajadas.
14. Ordenar las palabras mezcladas de las frases anteriores.	Reconocer, comprender y escribir las palabras formando una oración con sentido.
15. Con el apoyo visual del dibujo, leer y contestar de dos palabras muy parecidas, la correcta.	“Discriminación visual y auditiva, comprensión, asociación y escritura de la palabra correcta” (Cristobal Muñoz, 2013, p. 27)

Fuente: Adaptado por el autor de (Cristobal Muñoz, 2013, p. 27)

Las actividades se convierten en referentes para docentes interesados en la aplicación del método en sus prácticas educativas, lo importante de su aplicación radica en darle significado a los términos y desarrollar de forma paralela el conocimiento de las letras y sonidos.

2.2.3 Gamificación

2.2.3.1 Breve reseña histórica de la gamificación.

Según Deterding (2011) “la gamificación se basa en el uso de elementos del diseño de videojuegos en contextos que no son de juego para hacer que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador” (Ortiz Cólón, Jordan, & Agredal, 2018, p. 4). Por ende, las técnicas que implementa se consolidan como herramientas con un invaluable potencial pedagógico y didáctico que dinamizan las actividades dentro del aula de clases.

El término gamificación fue utilizado por primera vez en el 2003, por Nick Pelling quien funda la consultora Conundra, con la premisa de “utilizar las mecánicas de juego como recurso para vender productos de consumo” (Carreras, 2017, p. 109) De esta forma, la gamificación aparece aplicada al marketing pero rápidamente se ha extendido a sectores como la educación, en donde se ha modificado el trasfondo dado originalmente para transferirse a alternativas que permiten, según Oriol Ripoll “hacer vivir experiencias de aprendizaje gratificantes usando elementos de juego” (Carreras, 2017, p. 115) a partir de esta nueva definición, la gamificación se involucra en los procesos educativos permitiendo a los docentes estimular el interés por aprender en sus educandos. En este sentido, la fundación MAPFRE (s.f) indica que la gamificación en educación

Consiste en realizar una actividad lúdica o llevar al aula los elementos y características principales de los juegos para implicar a los alumnos y ofrecerles una nueva forma de aprendizaje más cercana a su lenguaje y a su manera de entender el mundo (Fundación MAPFRE, p. 5)

Es así como la gamificación permite transformar una tarea en una actividad divertida, estimulante del aprendizaje y motivante, que permite que los estudiantes se esfuercen al máximo para conseguir darle solución a los retos planteados por los docentes. En esta aplicación de recursos propios de los juegos en la escuela se propicia la motivación por el aprendizaje y participación activa de las actividades, lo cual permitirá que se alcancen los objetivos propuestos y se transformen las clases rutinarias por otras más activas y dinámicas donde se brinden espacios de interacción entre los jugadores y el conocimiento para la construcción significativa de su propio aprendizaje. Éste impulso motivacional implica una serie de necesidades psicológicas básicas para que el proceso trascienda del juego y pase a ser una actividad con una finalidad pedagógica. Para Marczewski (2013) dichas necesidades son:

La Vinculación (Relatedness) se refiere al interés de estar conectado con los demás. Las distintas comunidades de interacción y aprendizaje que la gamificación genera muestran una notable diferencia de un juego normal. Existe mayor implicación cuando el sentido del sistema del juego se hace en equipos que de manera individual y se asimilan valores como el compromiso y la lealtad. De esta manera, las relaciones interpersonales se convierten en una recompensa intrínseca.

La Autonomía (Autonomy) corresponde al sentido de la libertad. El trabajo a presión es tenso y probablemente los resultados no sean los esperados. Por ello, tener la libertad de equivocarse y el interés para autocorregirse permite controlar las actividades que se estén ejecutando e incentivar a la creatividad e innovación.

La Competencia (Mastery) es el conjunto de acciones que hacen que una persona adquiera habilidades en ciertas actividades. Cuando la satisfacción se hace presente luego de hacer una cosa con facilidad y de manera correcta, se evade la ansiedad y el estrés.

La Finalidad (Purpose) es dar sentido a las cosas que se hacen. Tal sentido es la motivación que lleva a una persona efectuar ciertas tareas, sin importar si reciben o no alguna recompensa. En la escuela, un alumno que ayuda a un compañero que está atravesando dificultades es un reflejo claro de esta habilidad. Los beneficios no son personales, sino que son compartidos. (Sánchez Sánchez & Quico Suco, 2019, p. 13)

En este sentido, estas 4 necesidades psicológicas se encuentran involucradas dentro del proceso de gamificación en las aulas de clase; permitiendo, en primera medida, que los participantes se vinculen en la resolución de un reto, que se traduce en actividades dinámicas, pedagógicas y divertidas que permitirán a los jugadores darle solución, otorgando a estas actividades facultades de autonomía en la elección de los medios para dar solución al reto, de igual manera proporciona el carácter competitivo que motiva a cada participante a tratar de ser el mejor, el más rápido o el que mejor se desempeñe en la actividad, todo ello enmarcado dentro de un proceso de significación de los retos, para lo cual el análisis del contexto de los estudiantes es de vital importancia, permitiendo acercar las actividades a la realidad de los educandos.

Es así, como el termino gamificación se transformó para ser adoptado hoy en día como, según Kapp (2012) como “el uso de las bases del juego, las mecánicas, la estética, y el pensamiento de juego para involucrar a las personas, motivarlas a actuar y favorecer el aprendizaje y la resolución de problemas” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 11) Este concepto, es el más adoptado en las diversas investigaciones analizadas, todas ellas indican que la gamificación en la educación pretende involucrar a los estudiantes dentro de una actividad como si fuese un juego, para lo cual debe involucrar diversos elementos.

2.2.3.2 Elementos claves en la gamificación.

Según la Fundación MAPFRE (s.f) los elementos de la gamificación son el reto, el avatar, comodines, comunicación, toma de decisiones, los entornos, la exploración, el feedback, incertidumbre, niveles, puntos, status, interacción y premios. (pp. 5-7).

Relacionados en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Elementos claves de la gamificación según Fundación MAPFRE (s.f)

	<p>El Reto. Implica el logro de un objetivo realista pero ilusionante.</p>
	<p>Avatar. Permiten a las personas convertirse en otro por un rato, jugar a ser algo o alguien más o menos diferente a mi yo real. Este proceso es positivo también para la individualización y la creación de la propia identidad.</p>
	<p>Comodines. En el juego siempre hay oportunidades de remontar, elementos que nos permiten ganar posiciones cuándo parece que todo está perdido.</p>
	<p>Comunicación. Favorece la comunicación entre jugadores estableciendo relaciones de interdependencia y procesos de comunicación centrados en la dinámica del juego.</p>
	<p>La toma de decisiones. La elección es un elemento clave que permite al jugador decidir, acertar y equivocarse.</p>
	<p>Los entornos. Debe tener la magia de superar la realidad cotidiana, llevándonos a contextos soñados.</p>
	<p>La exploración. Permitir a los jugadores explorar, investigar, ir y volver, probar, equivocarse sin que eso suponga el fin del juego.</p>

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B



Feedback.

Los juegos permiten al jugador conocer siempre su situación dentro del juego, desde donde partió, qué lleva recorrido, cuanto le queda por conseguir.



Incertidumbre.

Componente de riesgo, no saber a ciencia cierta el resultado final.



Interacción.

Permiten establecer relaciones con otros jugadores ya sea de forma cooperativa fomentando la interdependencia positiva, ya sea de forma competitiva, fomentando la interdependencia negativa o de las dos formas a la vez.



Niveles.

Se puede graduar la dificultad del reto al que uno se enfrenta permitiendo empezar por niveles básicos que nos ayudan a entrenar aquellas destrezas que van a ser necesarias para superar niveles de mayor dificultad.



Premios.

Recompensada con premios que acrediten el trabajo realizado y los resultados obtenidos.



Puntos.

Pequeñas recompensas, que además sean cuantificables y visibles, para ir reforzando cada poco tiempo la actitud de compromiso con el proceso.



Status.

La cantidad de premios y recompensas obtenidas por nuestros resultados en el juego nos lleva a tener un estatus dentro de los jugadores de experto.

Fuente: Adaptado de: (Fundación MAPFRE, pp. 5-7)

El proceso de gamificación involucra una serie de elementos que la identifican y les dan valor pedagógico a las actividades desarrolladas, así se producen ambientes enriquecedores de participación activa y crea experiencias significativas que posibilitan la construcción de conocimientos en los estudiantes.

Por otro lado, Ramírez (2014) considera que los elementos del juego forman parte de “las MDA del juego (mechanics, dynamics y aesthetics), es decir, del conjunto de

herramientas mecánicas, dinámicas y emocionales utilizadas para desarrollar y analizar juegos o proyectos que son la base de la gamificación” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 15). El autor, hace una diferenciación de los elementos de la gamificación en tres macro grupos, a saber.

Tabla 4.

MDA del juego (Mechanics, dynamics y aesthetics) para Ramírez (2014)

Macro grupo	Elemento	Definición
<i>Herramientas mecánicas.</i>	Puntos.	Valor cuantitativo que se asocia a una acción. Existen distintos tipos de puntos: “de experiencia, intercambiables, de habilidad, de karma, de reputación, etc” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
	Medallas	Acreditación física o virtual de que se ha alcanzado un objetivo. También se pueden llamar badges, insignias o premios. “Es recomendable que tengan un diseño atractivo, un nombre sonoro y que sorprendan” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
	Clasificaciones	Posiciones asignadas “según la puntuación en comparación al resto de personas y tienen que reflejar los puntos obtenidos” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
	Niveles	Umbrales que se cumplen acumulando puntos y que indican la progresión en el juego. Es “importante tener en cuenta la duración y la dificultad de cada nivel, así como el salto de dificultad de un nivel al siguiente” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Bienes virtuales	Artículos no reales que sirven para expresar la individualidad e identidad y que pueden ofrecer unas ventajas determinadas. “Algunos ejemplos son: segundas vidas, espadas con poderes especiales, elementos para escalar posiciones en la clasificación, etc” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
Desafíos o retos	Competiciones entre las comunidades o entre distintos rivales. Utilizados “como factor sorpresa para evitar la monotonía pasado un tiempo. Un ejemplo es hacer un concurso para ver quién encuentra el tesoro en un tiempo dado” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
Misiones	Actividades concretas que plantea el juego. “Son más habituales que los desafíos, y consisten en pruebas que se deben ir superando para completar los niveles” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
Premios, regalos y recompensas (reales o virtuales)	“Bienes gratuitos que se dan al usuario por realizar determinadas acciones en momentos. En ocasiones se necesitan recompensas reales, como descuentos, bonos o regalos tangibles” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
Personalización o individualización del proyecto gamificado.	“Es, por ejemplo, la creación de avatares, personajes que el usuario elige y diseña él mismo. La elección de cualquier otro elemento estético como el color o la posición de algún elemento del proyecto, también formaría parte de esta mecánica” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
Cuadros de mando.	“Elemento visual, donde el usuario puede administrar su juego, controlar el nivel en el que

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

		está, comprar objetos, intercambiar monedas o puntos ganados, etc. El objetivo es que el usuario tenga sensación de control” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
<i>Herramientas dinámicas.</i>	Recompensas	Consecución de un beneficio a cambio de una acción.
	Estatus	“Adquisición de reconocimiento y prestigio pasando una serie de obstáculos y puntuaciones” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
	Liderazgo	Consiste en ser una referencia en una materia determinada.
	Logro.	Superación de las misiones satisfactoriamente
	Expresión o autoexpresión.	Creación de identidad propia y diferenciación de los demás.
	Competición	Comparación con el rival.
	Altruismo	Consiste en procurar el bien ajeno sin esperar nada a cambio.
<i>Herramientas estéticas</i>	Estética del proyecto.	Ayudan a llamar la atención y despertar el interés para comenzar a participar en la actividad.
	Narración de la historia.	“Desarrollo de los acontecimientos, el argumento, la historia de fondo en la que se basan las acciones a realizar, etc. Da significado, ofrece un contexto, guía la acción y debe tener personajes, trama, nudo y desenlace” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
	Abstracción de la realidad.	Representación del mundo real simplificado, lo que facilita la comprensión de conceptos e incita a tomar riesgos que en la vida real no se tomarían. Y no importa si se falla, porque la repetición en el juego permite el error y lo considera como una opción más, lo que permite mejorar hasta

		conseguir el aprendizaje deseado. (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)
	Tiempo.	Duración determinada para aumentar la tasa de estrés, forzar la acción, motivar al usuario, hacerle trabajar bajo presión y priorizar actividades.

Fuente: Adaptado de (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 27)

Ahora bien, Ramírez (2014) recomienda que no se deben usar todos “estos elementos juntos, sino la forma en la que éstos se entrelazan para conseguir una acción determinada mientras que el jugador se divierte” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 24).

Ambas clasificaciones cuentan con elementos similares y permiten vislumbrar dos tipos de gamificación, la primera involucra el uso de la gamificación sin la implementación de recursos tecnológicos para su ejecución, mientras que la segunda los involucra como herramienta fundamental para su elaboración y ejecución.

2.2.3.3 Tipos de gamificación a partir del uso de recursos tecnológicos.

Gamificación sin TIC

Para la Fundación MAPFRE (s.f) es la implementación de las estrategias de gamificación sin el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación, cuya estructura se basa en la implementación del siguiente esquema. (p. 9)

Ilustración 1. Esquema gamificación sin TIC



Fuente: (Fundación MAPFRE, p. 9)

Para implementar las estrategias de gamificación sin TIC se recomienda los siguientes pasos:

- “1. Elige un contenido que quieras repasar y afianzar
2. Estructura a tu grupo en pequeños grupos de Aprendizaje cooperativo
3. Diseña un entorno atractivo
4. Permite a tus alumnos participar activamente” (Fundación MAPFRE, p. 9)

La correcta implementación de esta estrategia permitirá que los estudiantes dinamicen su proceso de formación, adquiriendo diversas habilidades por medio del juego y la lúdica, la interacción con sus otros compañeros y de una forma divertida y enriquecedora.

Gamificación con TIC

Es la implementación de diversos recursos tecnológicos para la generación de aplicaciones o videojuegos basados en la estrategia de gamificación. Para la Fundación MAPFRE (s.f) los principales recursos tecnológicos que ayudan a la gamificación en la escuela son:

Los videojuegos: software diseñado para el entretenimiento que permite la interacción del jugador con más jugadores y con el propio software. Típicamente, los videojuegos recrean entornos y situaciones virtuales en los que el video jugador puede controlar a uno o varios personajes (o cualquier otro elemento de dicho entorno), para conseguir uno o varios objetivos dentro de unas reglas determinadas.

Las APP: Aplicación informática para Tablet o Smartphone, el objetivo de dichas aplicaciones es en general conseguir mayor interactividad entre el usuario y el

dispositivo. Los objetivos de una APP son diversos, pero están centrados principalmente en el entretenimiento y la realización de tareas de una forma más sencilla. (p. 10).

Hoy en día, son múltiples las herramientas que permiten la generación de estrategias gamificadas; sin embargo, la efectividad del recurso generado depende en gran manera de la organización y creatividad del diseñador para ello la Fundación MAPFRE (s.f) recomienda:

1. Seleccionar los contenidos que queremos repasar o afianzar.
2. Organizar bien la información que tenemos sobre los contenidos.
3. Tener esa información disponible en un programa de texto.
4. Haber utilizado previamente los programas para hacer pruebas.
5. Una vez programada la actividad probarla.
6. Una vez que ya ponemos a disposición de los alumnos la actividad o juego ir registrando los problemas o dificultades de mecánica que puedan surgir o cualquier otra cosa que nos lleve a mejorar la actividad en el futuro (p. 14)

La gamificación implementando TIC se ha masificado convirtiéndose en una moda en diversos países; sin embargo, múltiples autores han propuesto procesos o pasos a tener en cuenta para gamificar sin perder el objetivo pedagógico y formativo de la estrategia.

Otras clasificaciones

Por otro lado, Kapp, Blair y Mesch (2014) distinguen dos tipos de gamificación: “**gamificación estructural** que corresponde a la aplicación de mecanismos de juego al contenido existente y **gamificación de contenido** donde la información, la dinámica y el contenido en sí se alteran métodos de diseño de juegos” (Araújo, 2016, p. 93) Estas clasificaciones corresponden al uso y a la forma como la gamificación altera la metodología existente en los juegos.

2.2.3.4 Gamificar en educación.

Sin duda alguna, la estrategia de la gamificación se ha involucrado cada vez en el proceso de enseñanza y aprendizaje debido a que privilegia y otorga múltiples beneficios; no obstante, no se puede dejar de lado el objetivo pedagógico dentro del proceso de gamificación, para ello múltiples autores han realizado propuestas para una adecuada gamificación en el aula.

En primera instancia se referirá a Werbach, quien partiendo de una organización piramidal de pasos para la planeación de una propuesta gamificada busca orientar estos procesos dentro de la escuela. A continuación, se propone una gráfica de la iniciativa del autor:

Ilustración 2. Pirámide de Werbach



Fuente: Adaptado de Werbach. (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, pp. 34-35)

A partir del análisis de la estructura propuesta por el autor, se puede afirmar que la base de todo proceso gamificado es la definición de los objetivos esperados por el diseñador. En el caso de la educación, el docente debe mantener el horizonte pedagógico planteado al inicio de su propuesta de actividad gamificada, a partir de la cual, desencadenará una serie de pasos que fundamentarán su propuesta enmarcada dentro de los elementos del juego y teniendo como fin último la diversión sin perder el objetivo pedagógico y formativo.

Otros autores que pretenden orientar los pasos para gamificar en el aula de clases son Kapp, Blair y Mesch (2014) quienes consideran que la Gamificación es apropiada en educación cuando se pretende:

- Motivar a los estudiantes a progresar a través del plan de estudios (tipo estructural)
- Motivar a los estudiantes involucrándolos en el contenido del plan de estudios (tipo de contenido)
- Influir en el comportamiento del alumno en el aula (tipos estructurales y / o de contenido)
- Guiar a los estudiantes para que puedan innovar (tipo estructural y / o de contenido)
- Alentar a los estudiantes a desarrollar habilidades de forma independiente o adquirir conocimientos. (tipos estructurales y / o de contenido)
- Enseñar nuevo contenido (tipos estructurales y / o de contenido) (Araújo, 2016, p.96)

Ahora bien, los autores han incluido dos términos claves en el proceso de gamificación, los cuales son motivación y cambio de actitud, con ello, incitan a los

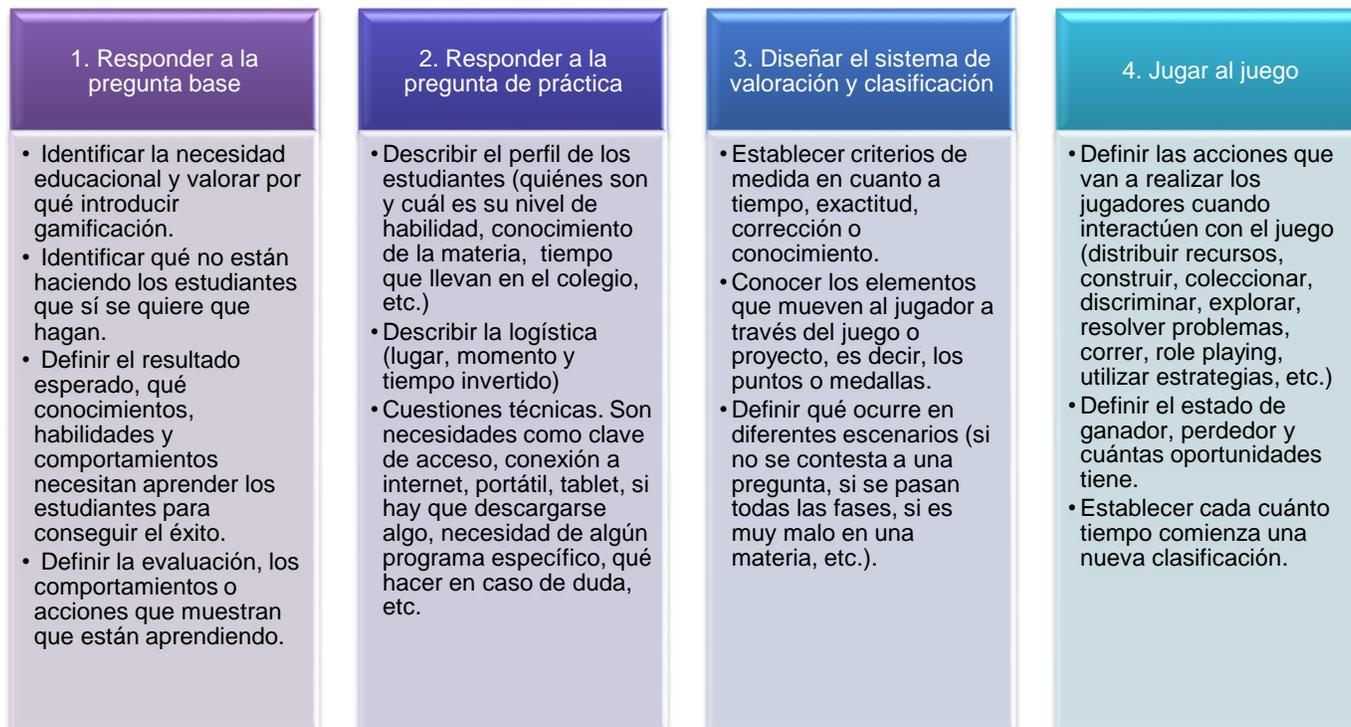
docentes para que procuren la creación de ambientes y espacios en los cuales los estudiantes puedan aprender por sí mismos, de forma independiente, como lo harían con los videojuegos; sin embargo, en el sistema educativo pocas veces se alienta a los educandos a desarrollar conocimientos de forma independiente, se utilizan paradigmas en los que el error es calificado de forma negativa y se dan pocas opciones para la repetición de las actividades tantas veces los estudiantes necesiten para poder superar sus dificultades; todas estas debilidades, son superadas al implementar las estrategias de gamificación en la escuela.

Al respecto Cook (2013), indica que “se puede gamificar cualquier proceso en el que la actividad pueda ser aprendida, las acciones del usuario puedan ser medidas y la realimentación pueda ser entregada de forma oportuna al usuario” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 41). Las tres características nombradas en el apartado anterior implican, en primera medida, la postulación de objetivos realmente alcanzables, que favorezcan o propicien la adquisición de un nuevo aprendizaje, el fortalecimiento de una habilidad o la ampliación de los conocimientos ya adquiridos. Este proceso debe estar enmarcado en la planeación de acciones verificables y medibles por el docente, es decir, enmarcados dentro de una rúbrica de evaluación cualitativa, que registre los avances de los estudiantes, en la cual, la calificación sea la menor preocupación de ellos y la capacidad del maestro como mediador y organizador de las actividades implique la retroalimentación constante del proceso, procurando que sea desarrollado de forma adecuada, dentro de los parámetros definidos por él, pero sin afectar la libertad que el jugador tiene para equivocarse.

En el sentido contrario a Cook se encuentran Kapp, Blair y Mesch (2014), quienes aclaran que “la Gamificación no es adecuada para cada contexto o situación, hay problemas que deben analizarse antes de decidir aplicarlo” (Araújo, 2016, p. 113) En este sentido, el proceso de gamificar en las aulas de clase parte desde una necesidad primordial y es la de conocer adecuadamente el contexto y las situaciones en las que se pretende utilizar la gamificación.

Según Kapp, Blair y Mesch (2012), “se debe pasar por cuatro fases para gamificar un proceso educativo” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, pp. 30 - 32) Así:

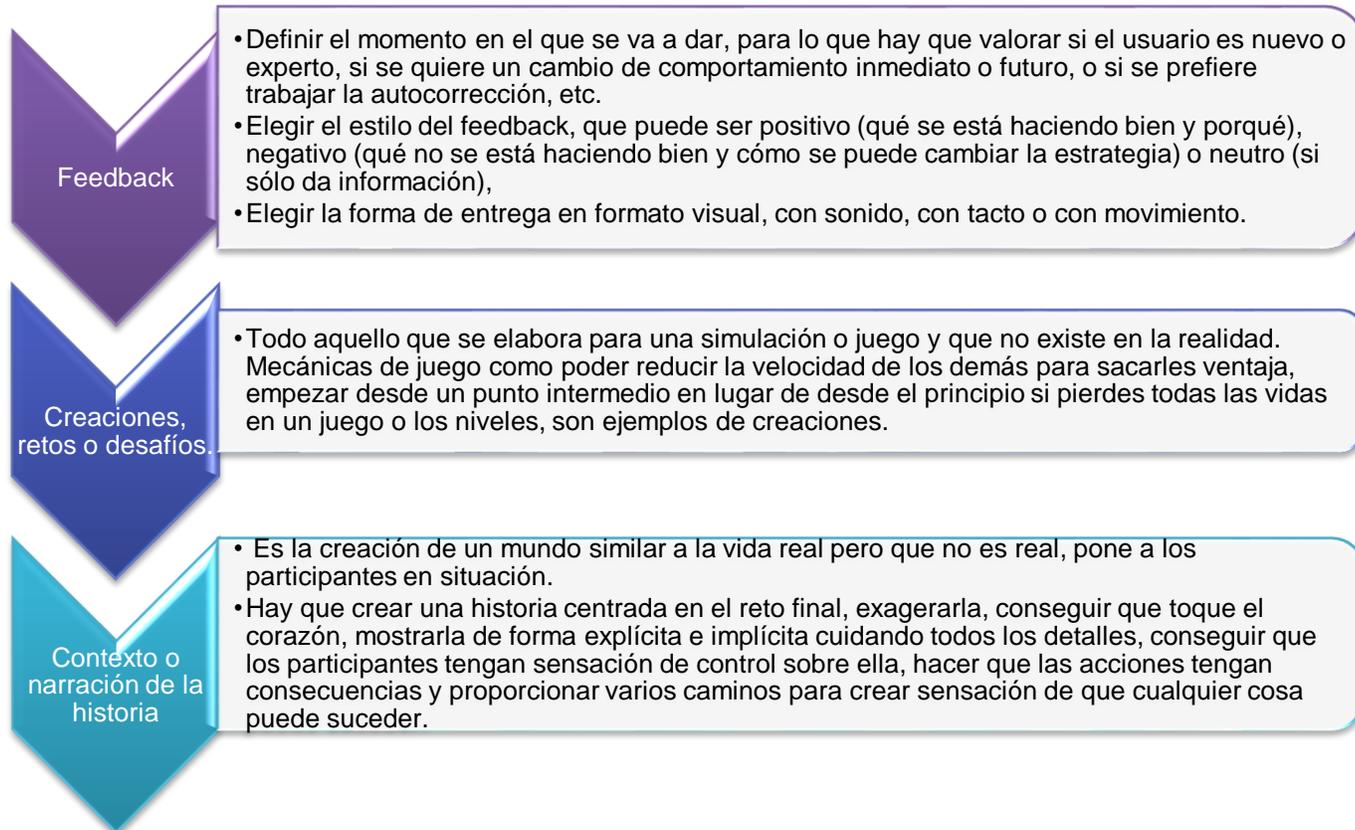
Ilustración 3. Fases para gamificar en educación según Kapp, Blair y Mesch



Fuente: Adaptado de Kapp, Blair y Mesch (2012). (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, pp. 30 - 32)

Los autores resaltan, además que se deben tener en cuenta tres aspectos más: “la realimentación o feedback, las creaciones, retos o desafíos y el contexto o narración de la historia” (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 34) organizados de la siguiente forma:

Ilustración 4. Feedback, Creaciones y contexto o narración de la historia.



Fuente: Adaptado de Kapp, Blair y Mesch (2012) (Jiménez Torres & García Lázaro, 2015, p. 34)

Desde la perspectiva de estos autores al dar respuesta a los pasos de las 4 etapas anteriores y responder a los tres aspectos relacionados se puede consolidar una propuesta gamificada sólida en educación, resaltan en el segundo paso que conocer adecuadamente a los estudiantes es una necesidad fundamental en este proceso, debido a que las actividades planteadas, los retos y/o desafíos deben ir acorde a su realidad, sus intereses, conocimientos previos y habilidades desarrolladas.

2.2.4 Importancia del contexto en la generación de estrategias pedagógicas

A lo largo de la evolución de la educación, diversos autores resaltan la importancia de analizar el contexto para la generación de estrategias pertinentes. En este sentido,

Montessori “plantea la necesidad de que el niño interactúe activamente con ambientes, por lo cual el diseño de ambientes para guiar a los niños al aprendizaje sería la principal herramienta educativa” (Flórez Romero, Arias Velandia, Castro Martínez, & Rojas Benavides, 2016, p. 46) Desde esta perspectiva, el educador debe procurar el diseño de ambientes que enriquezcan y faciliten el aprendizaje en los educandos, por lo cual la estrategias de gamificación sin TIC, en la cual el diseño de entornos atractivos facilitan la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Esto permite que la gamificación sin TIC se convierta en una fuerte herramienta para su aplicación en educación preescolar.

En este orden de ideas, Dewey defiende la importancia del aprendizaje por medio de la experiencia directa con los objetos, plantea que

El interés del estudiante se pone en relación con el contenido y el contexto social de uso del mismo, a través de experiencias en las cuales se busca que el estudiante comprenda dicho contenido por sí mismo, y que el profesor sea un guía u orientador en esa vivencia, para que el estudiante encuentre la verdad por sus propios medios y aprenda, en general, a encontrar verdades por medio de su propio ejercicio intelectual. (Flórez Romero, Arias Velandia, Castro Martínez, & Rojas Benavides, 2016, pp. 47 - 48)

Desde la visión de Dewey, la forma de despertar el interés en los educandos radica en la vinculación del contenido con su contexto social, facilitando el aprendizaje por medio de la experiencia, la participación activa y la transformación del rol docente por un orientador del proceso (Flórez et al, 2016, p. 47). De esta forma, las estrategias de gamificación, se encuentra acorde con la premisa del autor, al darle mayor importancia a la participación activa de los educandos dentro de su propio proceso de aprendizaje, a partir de la creación de espacios contextualizados donde los estudiantes se sientan familiarizados con los contenidos vistos para darle solución a diversos retos que el

maestro va introduciendo en el desarrollo de la estrategia. Al respecto Bruner plantea el aprendizaje como un proceso de descubrimiento donde

Los conocimientos se le presentan al individuo como un reto, una situación de desafío que lo índice, le provoca, el desarrollo de estrategias para la resolución de problemas y la transferencia de estas resoluciones a nuevas situaciones problemáticas de rasgos semejantes, pero en contextos distintos. (Zapata Ros, 2015, p. 10)

A partir de la resolución de los retos planteados en la estrategia gamificada y la contextualización de los mismos, el educando podrá realizar la extracción de los conocimientos y asimilarlos por medio de la experiencia directa con el conocimiento.

2.3 Marco legal

En concordancia con los artículos 44 y 67 de la constitución política de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado múltiples propuestas que buscan generar una política pública que genere calidad educativa en todas las instituciones de educación del país. De igual manera en el artículo 16 literal b de la Ley general de educación el MEN afirma que uno de los objetivos específicos de la educación preescolar es “el crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 5) Por tanto es una obligación de los docentes motivar a los educandos de educación preescolar para el desarrollo de las habilidades de la dimensión comunicativa lo cual implica la aplicación de estrategias atractivas, novedosas y estimulantes que permitan alcanzar este noble ideal.

A partir de la premisa anterior, el Ministerio de Educación Nacional (1997) publica los lineamientos curriculares de preescolar donde registra el principio de lúdica afirmando que:

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Asimismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar. (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 16)

Dicho principio reconoce a los educandos como seres activos, protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, quienes se convierten en el fundamento que sostiene toda la labor docente, permitiendo a la vez que se desarrolle como un ser íntegro y competente en la sociedad. En este sentido, el desarrollo integral de los educandos de educación preescolar vincula el fortalecimiento de las competencias en las diversas dimensiones del ser humano, entre las que se encuentra la dimensión comunicativa, la cual según el MEN: “está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 20) Desde esta perspectiva, en la educación preescolar se debe promover el desarrollo de competencias comunicativas que permitan a los educandos expresarse en el contexto, siendo una de sus pilares el desarrollo de la lectoescritura. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (1997) resalta que:

Toda forma de comunicación que establece el niño se levanta sobre las anteriores, las transforma en cierta medida, pero de ninguna manera las suprime, a mayor edad del niño, con mayor flexibilidad utiliza todos los medios a su

alcance. Entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que lo rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto. (p. 20)

Esta afirmación permite vincular estrechamente el contexto en que se desarrolla los educandos con el proceso de adquisición del lenguaje y los medios de comunicación, lo cual permite considerar que para que haya un adecuado fortalecimiento de procesos de la dimensión comunicativa se debe relacionar los nuevos aprendizajes con elementos del contexto para que haya mayor interés y les facilite el aprendizaje a los educandos.

Po otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2016) generó los derechos básicos de aprendizaje, los cuales:

Permiten a la maestra orientar la construcción de experiencias y ambientes a través de mediaciones pedagógicas, entendidas como acciones intencionadas, diseñadas y planificadas que facilitan la relación de los aprendizajes estructurantes y los desarrollos propios de los niños y niñas que promueven la confianza en sí mismos, su autonomía, la construcción de identidad, la libre expresión y comunicación, su creatividad y curiosidad, su pensamiento crítico, y el ejercicio de su ciudadanía. (p. 6)

La propuesta planteada pretende dar respuesta a los DBA número 7 y 8 los cuales se relacionan directamente con la problemática encontrada en el aula de clases de Transición B. Para ello, a partir de todo lo expuesto, se propone la aplicación de la estrategia de gamificación sin TIC para el desarrollo de la dimensión comunicativa de

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

los educandos. Dicha estrategia se considera que es la que cumple con las necesidades y principios revelados en este apartado, permitiendo que se alcancen los objetivos propuestos, se puedan superar las dificultades encontradas en el aula de clases y se puedan desarrollar las competencias y derechos básicos de aprendizaje planteados.

Capítulo 3. Metodología

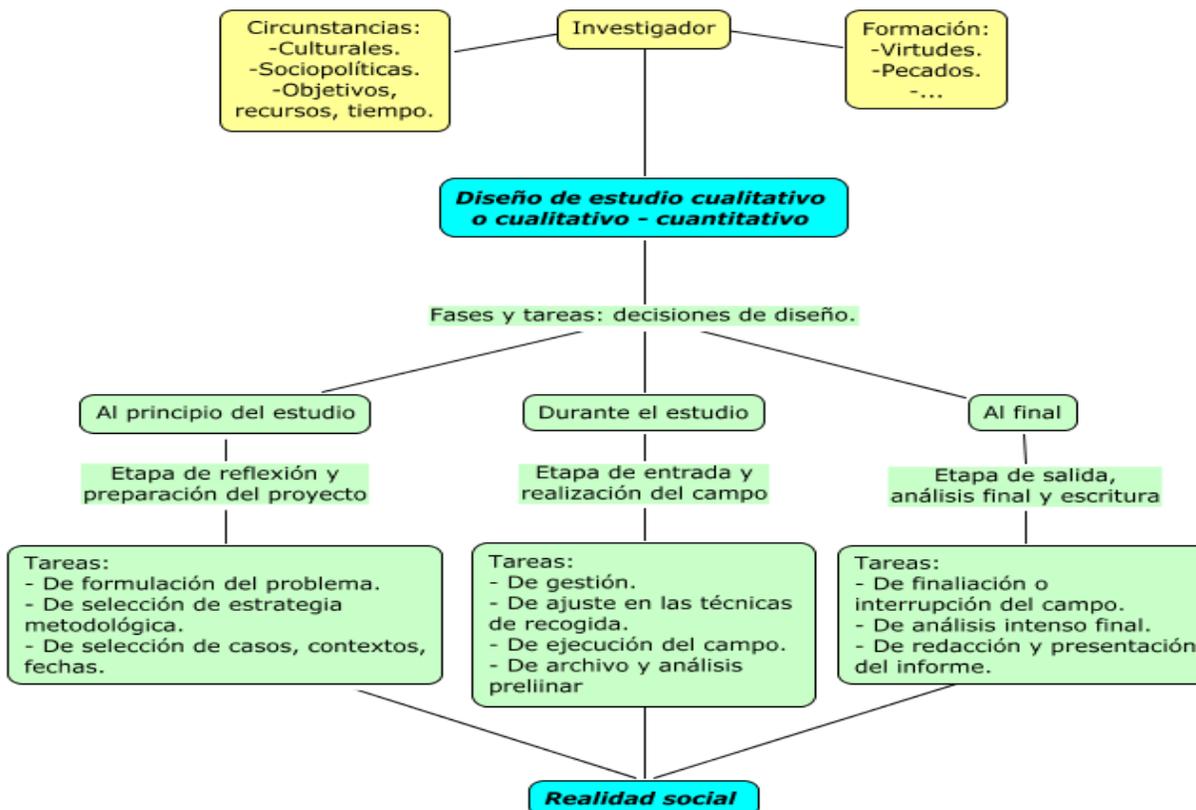
La presente investigación se reinventó, a partir de las necesidades por el confinamiento por el virus Covid – 19, en un principio estaba planeada para ser una investigación con enfoque cualitativo de tipo acción – participativa; sin embargo, este tipo de investigación “aplicada a la educación tiene que ver con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los docentes, más que con problemas teóricos definidos por investigadores dentro de un área del conocimiento” (Restrepo Gómez, 2002, p. 2) es decir, que implica la intervención pedagógica para intentar darle solución a los problemas presentes en el aula de clases.

De esta forma, se tuvo que afrontar el reto con una modificación de la metodología; siendo así, el enfoque continúa siendo cualitativo, el cual “desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (Martínez Rodríguez, 2011) lo que permite analizar diversas investigaciones y proponer una actividad gamificada de acuerdo al contexto de los estudiantes de transición B de Arboletes – Antioquia.

Para lograrlo, su alcance es de tipo descriptivo con un método de observación sin intervención, el cual se consolida como “un plan de investigación de gran versatilidad procedimental para registrar la conducta espontánea de una unidad (participante, díada, equipo, etc.) mediante técnicas de observación específicas y siguiendo un plan de muestreo de conductas en contextos naturales” (Ato, López, & Benavente, 2013, p. 1053) Todo ello permitió observar las dinámicas propias del contexto educativo de los estudiantes para diagnosticar las dificultades en la dimensión comunicativa y realizar una exploración de trabajos dirigidos a educación preescolar que asumen la gamificación como estrategia para abordar sus problemas o dificultades, de allí surge la propuesta de diseño y caracterización de una estrategia pedagógica gamificada que permita el fortalecimiento de los procesos propios de la dimensión comunicativa en educación preescolar acorde al contexto y necesidades de los niños.

Ahora bien, existen múltiples propuestas para las fases y/o tareas propias del enfoque cualitativo. Para Valles (1999) la investigación cualitativa parte del siguiente diseño:

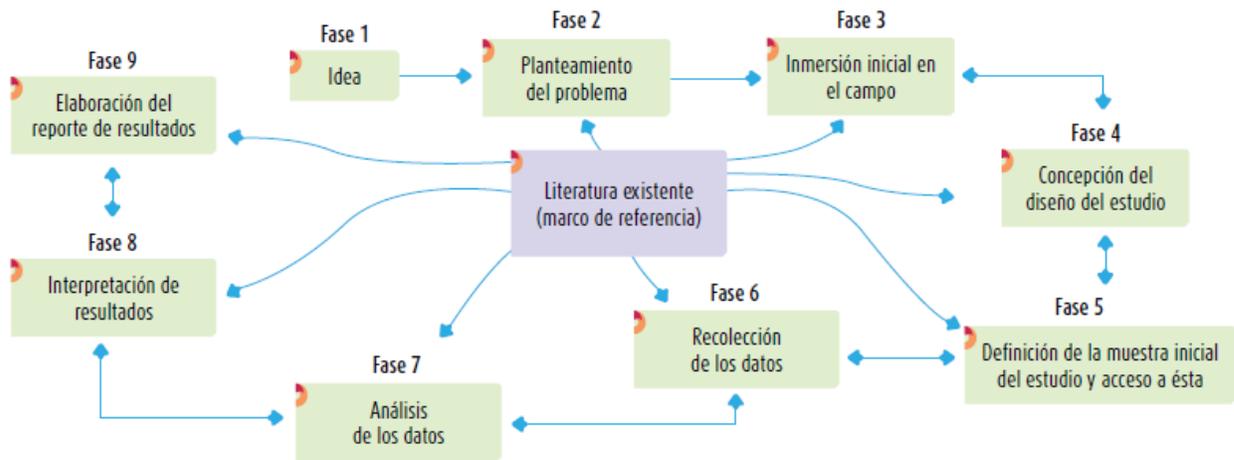
Ilustración 5. Diseño de estudio cualitativo



Fuente: Adaptado de (Valles Martínez, 1999, p. 82)

Cada una de las etapas propuestas parte de las particularidades del investigador y la realidad social en la que se encuentra involucrado, mediada por una situación problema que orienta las labores y acciones por analizar. Al respecto diversos autores han propuesto una serie de pasos o fases por realizar, sin embargo, la presente investigación se encuentra en sincronía con la propuesta realizada por (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014, p. 7), ilustrada a continuación:

Ilustración 6. Proceso cualitativo según Hernández Sampieri.



Fuente: (Hernández Sampieri, Fernández Collado , & Baptista Lucio, 2014, p. 7)

Cada una de estas fases, se encuentran agrupadas dentro de las tres etapas enunciados en la ilustración anterior a esta y que se explicarán con mayor minuciosidad a continuación.

3.1 Tipo de estudio

Como se ha enunciado, la presente labor investigativa tiene un alcance de diseño descriptivo, el cual “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice.” (Hernández Sampieri, Fernández Collado , & Baptista Lucio, 2014, p. 92) Todo ello, envuelto en un ambiente de continuo análisis de los ejes temáticos que permiten la caracterización de una estrategia pedagógica gamificada para el desarrollo de la dimensión comunicativa en los estudiantes de transición B. “Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández Sampieri, Fernández Collado , & Baptista Lucio, 2014, p. 92) Esta función permitirá definir y describir adecuadamente los diversos aspectos que caracterizan una estrategia pedagógica utilizando la gamificación.

El estudio realizado es observacional sin intervención, la cual “se caracteriza básicamente por la perceptividad del comportamiento, la habitualidad en el contexto, la espontaneidad de la conducta observada y la elaboración a medida de instrumentos de observación” (Ato, López, & Benavente, 2013, p. 1053) lo cual implica que los investigadores se limitan a registrar las observaciones de las situaciones presentes en el aula de clases, que implican el escaso control de las variables, es más dentro de estas investigaciones no suele emplearse el rótulo de variable; además, existe una posible dependencia de los juicios subjetivos y problemas de reactividad derivados de la situación de observación (Ato, López, & Benavente, 2013, p. 1053). Así, el investigador no interviene en las situaciones observadas, sino que las analiza para sacar diversas conclusiones o proponer alternativas de solución en próximas investigaciones.

3.2 Población

La muestra estuvo formada por 25 estudiantes de Transición B de la Institución Educativa José Manuel Restrepo sede administrativa del municipio de Arboletes - Antioquia, los cuales se encuentran a cargo de la docente Marelvis Margarita Martínez Acevedo.

Por medio del análisis de las fichas de seguimiento y la colaboración de la maestra titular, se pudo determinar que el grupo cuenta con 13 niños y 12 niñas, todos oriundos del municipio de Arboletes, se encuentran en estrato 1 de nivel socioeconómico, dispersos por diversos barrios del municipio. La fuente de ingreso económico de sus padres (50 acudientes) radican en actividades propias de la región, como son: la pesca (80%), la agricultura (8%) y el turismo (2%), cuentan con los servicios básicos como son el fluido eléctrico y agua potable, solo 15 de los niños cuentan con gas natural en sus casas, el resto cuentan con cilindros de gas y fogones de leña para preparar los alimentos, sólo 8 de los hogares de los estudiantes cuentan con servicio de internet y tienen un equipo computarizado.

Los criterios de inclusión que se tuvieron en cuenta para la selección de la población y muestra es que todos los estudiantes fueran del grupo donde se realizó la práctica pedagógica. Mientras que los criterios de exclusión de la muestra seleccionada es que estuvieron determinados para educandos de grados superiores con habilidades lectoras ya desarrolladas.

3.3 Procedimientos

Esta investigación se desarrolló en tres fases, las cuales están dirigidas al cumplimiento de los objetivos específicos planteados y que conducen a la caracterización de una estrategia para el desarrollo de la dimensión comunicativa.

1. Etapa de reflexión y preparación del proyecto: incluye las primeras 5 fases expuestas por Hernández Sampieri (2014), durante la cual se planteará el problema en base a las observaciones realizadas en el proceso de práctica pedagógica y se aplicó la prueba diagnóstica para identificar las dificultades en los procesos de la dimensión comunicativa.

2. Etapa de entrada y realización del campo: incluye desde la etapa 6 hasta la 8, expuestas por Hernández Sampieri (2014), es importante resaltar que la flexibilidad, presente en las investigaciones cualitativas, permiten que se puedan modificar o realizar cambios en cualquiera de las etapas anteriores. Esto facilitó que una vez identificadas las dificultades en la dimensión comunicativa se analizaran trabajos dirigidos a su fortalecimiento. Posteriormente se realizó una búsqueda de documentos dirigidos a educación infantil y que incluyen estrategias de gamificación.

3. Etapa de salida, análisis final y escritura: Finalmente se realizó la caracterización de una estrategia dirigida a las necesidades propias de la población, lo cual permitió el diseño de una actividad gamificada que tiene en cuenta el contexto de los estudiantes.

3.4 Técnicas para la recolección de la información

Para la recolección de la información se utilizaron: la actividad diagnóstica que permitió determinar las dificultades presentes en los educandos de acuerdo a la dimensión comunicativa. (Ver Anexo 1)

Además, se realizó el análisis documental de diversas investigaciones relacionadas con la gamificación en educación preescolar. (Ver anexo 2)

3.5 Técnicas para el análisis de la información

Se analizaron los resultados de la prueba diagnóstica teniendo en cuenta las siguientes categorías:

- ✓ Expresión libre de lo que se observa a través de figuras modeladas o imágenes.
- ✓ Representación y simbolización de diferentes roles a través de objetos.
- ✓ Identificación de relaciones sonoras con el lenguaje.

Las cuales se analizarán teniendo en cuenta las preguntas relacionadas en la siguiente tabla:

Tabla 5.

Categorías de análisis de actividad diagnóstica.

Categoría	Pregunta o actividad para análisis.
Expresión libre de lo que se observa a través de figuras modeladas o imágenes.	1. Moldear con plastilina el objeto o personajes que más llamaron su atención en la historia.
	2. Narrar la historia apoyándose en los objetos recreados.
Representación y simbolización de diferentes roles a través de objetos.	3. Dramatización de la leyenda, apoyándose con los objetos llevados por la maestra.

Identificación de relaciones sonoras con el lenguaje.	4. Diferenciación de sonidos, una onomatopeya y el sonido de una vocal.
	5. Vinculación del sonido inicial con la vocal.

Fuente: Producción propia de las autoras.

Para el análisis de resultados de la exploración documental realizada se implementó una matriz de comparación, teniendo en cuenta categorías de análisis como el concepto dado a la gamificación, el concepto asignado a juego y los elementos de la actividad gamificada.

Para esta exploración se tuvieron en cuenta 51 trabajos académicos consultados en diferentes motores de búsqueda como google académico, Scielo y Dialnet. Al hacer la búsqueda se tuvo en cuenta:

- Antigüedad: investigaciones desarrolladas desarrollados entre el 2015 y 2020.
- Estrategia implementada: Trabajos que tienen en cuenta la gamificación como principal estrategia para solucionar una problemática.
- Nivel educativo en que se implementa: Investigaciones aplicadas en educación preescolar.
- Temática o eje central: Trabajos que buscan desarrollar la dimensión comunicativa.

3.6 Consideraciones éticas

El consentimiento informado será elaborado en concordancia con el artículo 15 y 16 de la Resolución 08430 de 1993 del Ministerio de Salud que indican:

Artículo 15: El Consentimiento Informado deberá presentar la siguiente, información, la cual será explicada, en forma completa y clara al sujeto de investigación o, en su defecto, a su representante legal, en tal forma que puedan comprenderla.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

La garantía de recibir respuesta a cualquier pregunta y aclaración a cualquier duda acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación y el tratamiento del sujeto

La seguridad que no se identificará al sujeto y que se mantendrá la confidencialidad de la información relacionada con su privacidad

El compromiso de proporcionarle información actualizada obtenida durante el estudio, aunque ésta pudiera afectar la voluntad del sujeto para continuar participando

Artículo 16: El Consentimiento Informado, del sujeto pasivo de la investigación, para que sea válido, deberá cumplir con los siguientes requisitos:

Deberá ser firmado por dos testigos y por el sujeto de investigación o su representante legal, en su defecto. Si el sujeto de investigación no supiere firmar imprimirá su huella digital y a su nombre firmará otra persona que él designe”
(Ministerio de Salud de Colombia, 1993, p.4)

Capítulo 4. Análisis de resultados - Propuesta gamificada

4.1 Análisis de resultados de la prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica implicó dos actividades relacionadas con los derechos básicos de aprendizaje 7 y 8, se realizó a la totalidad del grupo con compañía de la docente titular. Las siguientes gráficas muestran los resultados de las tres categorías de análisis así:

Gráfico 1. Representación de objetos y/o personajes en narraciones



Fuente: Producción propia de las autoras.

Se pudo evidenciar que solo 10 de los 25 estudiantes a los que se aplicó la prueba, estuvieron en la capacidad de modelar con plastilina objetos y/o personajes relacionados con la narración, mientras que los 15 restantes modelaron objetos que no estaban relacionados con la historia. Esto indica que los estudiantes tienen dificultades para representar lo que escuchan, puede ser por falta de concentración durante su desarrollo o poca creatividad para representar con plastilina diversos objetos.

Gráfico 2. Narración de historias apoyándose en objetos.



Fuente: Producción propia de las autoras.

El 60% de los estudiantes presentó dificultades para narrar con sus propias palabras la leyenda, mientras que solo el 40% pudo contarla apoyándose en los objetos que modelaron, reflejando las dificultades de los estudiantes para expresar lo que piensan y establecer asociaciones entre una imagen y una palabra o idea.

Gráfico 3. Dramatización de la historia apoyándose en diversos objetos.



Fuente: Producción propia de las autoras.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

18 educandos, que corresponden al 72% de los estudiantes, presentaron dificultades para dramatizar una historia utilizando diversos objetos proporcionados por la docente, demostrando la inmadurez o dificultad que tienen para representar diversos roles dentro de una historia.

Gráfico 4. Diferenciación de un sonido vocálico de una onomatopeya.



Fuente: Producción propia de las autoras.

Tan solo 7 estudiantes, correspondientes al 20% de la población, pudo diferenciar un sonido vocálico de una onomatopeya, estableciendo una relación entre los objetos del entorno y el sonido correspondiente, denotando dificultades para realizar e identificar relaciones sonoras con objetos del medio.

Gráfico 5. Vinculación del sonido inicial con la vocal



Fuente: Producción propia de las autoras.

De los 25 estudiantes, 92% de ellos presentan dificultades para relacionar el sonido inicial o final de una palabra con la vocal correspondiente, por lo cual es prioritaria la intervención pedagógica con estrategias que permitan fortalecer los procesos de la dimensión comunicativa.

De la prueba diagnóstica se evidencia la necesidad de plantear actividades diferentes a las ya implementadas por la docente titular, como son las guías y las fotocopias de actividades descontextualizadas a la realidad de los estudiantes. Las actividades deben estar involucradas dentro de una estrategia que permita fortalecer procesos de la dimensión comunicativa. Producto de esta búsqueda, se encontró la gamificación, por lo cual se procedió a indagar sobre investigaciones que aplicaron esta estrategia en educación infantil, lo que permitió caracterizar y diseñar una estrategia pedagógica gamificada dirigida al fortalecimiento de los procesos de la dimensión comunicativa en los estudiantes de Transición B.

4.2 Análisis de resultados de la exploración documental

Inicialmente, la exploración documental arrojó 51 trabajos académicos consultados en diferentes motores de búsqueda como google académico, Scielo y Dialnet. Sin

embargo, después de la aplicación de los filtros, se depuraron las investigaciones y se seleccionaron sólo 5 relacionadas en la siguiente matriz:

Tabla 6.

Matriz de análisis de documentos.

Título del artículo	Autor (es) / País	Concepto de gamificación	Concepto de juego	Elementos característicos de la actividad gamificada
Estudio de caso realizado en psicopedagogía en un estudiante de pre-kínder de un colegio particular pagado de la región Metropolitana. Desarrollando la comprensión narrativa a través de la gamificación	María Rebeca Beckdorf Carabantes. / Chile – 2019	Se trata de estrategias en las que se utilizan recursos no formales para potenciar un aprendizaje significativo. Esta metodología toma elementos del juego para desarrollar la habilidad deseada, respondiendo a sus necesidades, acercando el aprendizaje de	El juego es un proceso cognitivo en el cual existe diversión y aprendizaje, ayudando a la persona a comprender su medio ambiente y adaptarse a él.	Implementa elementos elaborados por el estudiante de acuerdo a la narración de un libro seleccionado por el niño, los cuales deberá ir dejando en diversas estaciones de acuerdo a la narración del texto en inglés.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

		actividades cotidianas.		
La gamificación como estrategia neurodidáctica para la enseñanza del inglés a niños de transición entre las edades de 5 a 6 años del preescolar Comfama	Maryori Pulgarín Vélez. / Colombia – 2018.	Consiste en utilizar los juegos como estrategia de enseñanza, incorporando elementos de este a los ambientes de aprendizaje o en el aula.	No definido, se resalta la importancia de su aplicación en la educación como poderosa herramienta.	Ejemplifica una casa gamificada utilizando herramientas virtuales para incitar a la implementación de la gamificación en la enseñanza del inglés con estudiantes de Transición..
Ludificación en la construcción de referentes educativos para la primera infancia /Jugando y aprendiendo las letras van conociendo.	Ana Cristina Posos Cruz y Leydy Dayana López Poloche / Colombia - 2015	Consiste en introducir estrategias y dinámicas propias de los video juegos en contextos ajenos o no lúdicos a fin de modificar conductas, comportamientos y habilidades de las personas.	Parte primordial del ser humano que permite que los niños expresen su imaginación.	La actividad gamificada está basada en el desarrollo de 7 actividades, cada una con su respectivo objetivo. Implementa diversos recursos manipulables para el desarrollo de las tareas asignadas.
Estrategia de gamificación 6D en el	Alex Fernando Pinilla	1. La gamificación es el empleo de	Es un producto acabado,	Realizada en ambientes virtuales de aprendizaje,

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

<p>desarrollo de la habilidad Viso-espacial en niños de preescolar</p>	<p>González / Colombia - 2019</p>	<p>mecánicas y elementos del juego en entornos no lúdicos con el fin de modificar el comportamiento de las personas y conseguir objetivos. 2. Es el empleo de mecánicas de juego en entornos de aprendizaje con el fin de potenciar la motivación, la concentración y el esfuerzo de los estudiantes. Constituye una poderosa estrategia para influir y animar a grupos de alumnos. Su intención es estimular el proceso de enseñanza–</p>	<p>que se puede reconocer como algo concreto.</p>	<p>consta de 6 pasos y cada uno comienza con D:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Define los objetivos de negocio. 2. Distingue las conductas claves. 3. Describe a los jugadores. 4. Desarrollar los ciclos de actividad 5. Diviértete 6. Determina las herramientas
--	-----------------------------------	---	---	---

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

		aprendizaje entre los miembros de una comunidad estudiantil.		
Gamificación online a través del trabajo cooperativo con las familias	Tania Alonso Sainz, Adriano Pezzi. / México – 2016.	No definido.	No definido.	Implementa recursos TIC (Herramienta Smartick) para la generación de una estrategia que permita el fortalecimiento de las matemáticas con niños entre 4 y 14 años. No especifica los elementos de la gamificación, pero se

Fuente: Producción propia de las autoras.

Fruto de esta exploración surgen puntos de reflexión como los siguientes:

1. Del concepto de gamificación:

- ✓ Las investigaciones tienen conceptos diferentes de gamificación; sin embargo, todas la relacionan con la implementación de los elementos del juego dentro de un ambiente de enseñanza para favorecer el aprendizaje o modificar una conducta.

- ✓ Cada investigación se basó en un autor diferente, no obstante, cada uno resalta la importancia de la gamificación para estimular y motivar la participación de los educandos dentro de la tarea asignada.

2. Del concepto de juego:

- ✓ A pesar de que ninguno de los documentos analizados tiene la misma concepción de juego, todos lo ven como un elemento importante dentro de la educación infantil, debido a que estimula la imaginación y les permite a los educandos adquirir conocimientos del ambiente que lo rodea.

3. De los elementos característicos de la actividad gamificada:

- ✓ Las investigaciones concuerdan en que una actividad escolar gamificada debe contener elementos propios del juego como: un entorno divertido y estimulante, situaciones problemas o que impliquen un reto para los estudiantes, un avatar, niveles, premios, puntos y una retroalimentación constante (feedback).
- ✓ La mayoría de las investigaciones implementan la gamificación utilizando herramientas TIC, aprovechando recursos ya existentes en la web; pero no tienen en cuenta la realidad de los estudiantes a los que van dirigido.
- ✓ Pocas de las investigaciones se encuentran dirigidas al desarrollo de procesos propios en la dimensión comunicativa; de éstas la gran mayoría van dirigidas a la lengua extranjera.
- ✓ La mayoría de las investigaciones no tienen en cuenta un análisis de las características del contexto de los estudiantes a los que va dirigido, obviando posibilidades pedagógicas que estimulen el aprendizaje de los estudiantes y la participación activa dentro de las actividades planteadas.

Gracias al análisis realizado, se pudo consolidar la gamificación como estrategia para el fortalecimiento de la dimensión comunicativa en los estudiantes de transición B. Además, se pudo determinar que no era viable la realización de la gamificación implementando TIC, debido a que los estudiantes no cuentan con los recursos tecnológicos. De igual manera, se pudo establecer los componentes básicos de una

estrategia gamificada para educación preescolar y los principales autores que aportaron a la construcción del marco teórico.

4.3 Caracterización de la estrategia pedagógica gamificada

La propuesta de actividad gamificada cuenta con cinco apartados fundamentales, además presenta las insignias y diario de navegación diseñados, y las referencias de las imágenes utilizadas. (Ver Anexo 3)

En primera medida, se brinda un mensaje para los maestros, en el cual se resalta el objetivo de la propuesta, se describe brevemente su estructura y se le brinda una serie de orientaciones y recomendaciones para su aplicación.

Luego, se encuentra las características y diseño de la actividad gamificada, realizada a partir de la vinculación de los elementos claves de la gamificación relacionados en la siguiente tabla:

Tabla 7.

Caracterización y diseño de la estrategia pedagógica gamificada.

	Reto. Divido en 6 retos con objetivos específicos e interrelacionados
	Avatar. El estudiante se convierte en su propio avatar, puede canjear tesoros por diversos accesorios.
	Comodines. Son las llaves especiales que abren cofres con premios y puntuación extra para nivelar a los educandos.
	Comunicación. Favorece el intercambio de opiniones por medio de la realización de retos grupales.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B



Decisiones.

Permite a los educandos equivocarse, volver a realizar los retos, informarse de su avance.



Entorno.

Diseñado para desarrollarse en el patio de los estudiantes de preescolar. Adaptable a espacios abiertos



Exploración.

El estudiante podrá ver su estado actual, el avance y lo que le falta en el diario de navegación



Feedback.

Diario de navegación donde podrá consultar su estado actual, su avance y lo que le hace falta.



Incertidumbre.

Cofres sorpresas en el momento de abastecimiento y diversos cofres desconocidos.



Interacción.

Fomentada por medio de la cooperación en los retos y la competitividad con los otros grupos.



Niveles.

Inicia con niveles básicos, que se van complejizando a lo largo de la aventura.



Premios.

Recompensas obtenidas al final de cada reto, pueden intercambiarlos por objetos, vestuarios o comodines.



Puntos.

Cantidad de tesoros obtenidos, visibles en el diario de navegación. Pueden ser intercambiados por objetos, vestuarios o comodines.



Status.

Rangos obtenidos dentro de la tripulación a partir de la realización de los retos y la cantidad de tesoros obtenidos.

Fuente: Producción propia de las autoras.

En el tercer apartado se encuentra la presentación y desarrollo del juego. En esta sección se presenta brevemente los componentes del juego, se narra la historia en la que se envuelven los retos. También cuenta con el desarrollo de los 6 retos propuestos, cada uno cuenta con un objetivo definido, diseñados partiendo desde niveles básicos hasta más complejos. Además, cada dos retos, se presenta un momento de abastecimiento, el cual se consolida como el espacio de nivelación de los estudiantes, donde se realiza la retroalimentación, se fundamentan los conceptos, se brinda un espacio para volver a realizar los retos anteriores para fortalecer lo aprendido y ganar más premios. Por último, se realiza el cierre de la actividad, donde cada estudiante recibe el diploma que lo acredita como Capitán pirata.

En el cuarto apartado, se encuentra la lista de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad gamificada; de igual manera, se realiza una serie de recomendaciones y aclaraciones para la adaptación de los recursos en otros contextos.

Seguidamente se presenta la evaluación de la propuesta, realizada a partir de las observaciones de cada actividad, teniendo en cuenta cuatro aspectos básicos: comprensión, resolución de problemas, respeto y participación. Además, se propone una ficha de valoración del lenguaje, acorde a las habilidades, saberes y competencias básicas de un niño entre 2 y 7 años.

Luego se presentan las insignias diseñadas por las autoras y el diario de navegación que funcionará como feedback de la estrategia, en el cual, cada estudiante podrá consultar su estado actual, su avance y lo que le falta para culminar con la actividad.

Por último, se encuentra el listado de referencias de las imágenes utilizadas para la redacción de la propuesta.

5. Discusión y conclusiones

El desarrollo de la dimensión comunicativa en educación preescolar facilita que los niños puedan expresar sus ideas, sentimientos, emociones y las representaciones que han construido de su contexto, como muestra de la comprensión del mundo que los rodea. Para ello, el maestro como planificador, gestor y orientador de las estrategias pedagógicas debe innovar en su práctica, integrando estrategias como la gamificación, la cual involucra elementos del juego como retos, premios, avatar, feedback, niveles, puntos, comodines y status para brindarle a los estudiantes un entorno enriquecido por saberes que les facilita tomar decisiones, comunicarse, explorar e interactuar dentro una historia contextualizada que crea un ambiente de incertidumbre, atracción, motivación, estimulación y participación activa. Todas estas características, se encuentran inmersas dentro de la propuesta producto del proceso investigativo, el cual propició la caracterización de una estrategia pedagógica gamificada para el desarrollo de la dimensión comunicativa.

Ahora bien, finalizado el proceso investigativo, se puede concluir que:

Implementar una prueba diagnóstica permitió evidenciar la necesidad de plantear actividades diferentes a las implementadas por la docente titular. Además, se pudo determinar que las actividades deben estar involucradas dentro de una estrategia que permita fortalecer procesos de la dimensión comunicativa.

Realizar un análisis exhaustivo de documentos que emplearon la estrategia de gamificación dirigida a educación preescolar permitió consolidar la gamificación como la estrategia adecuada y pertinente ajustada a las necesidades de los estudiantes de transición B. Además, se pudo determinar que no era viable la realización de la gamificación implementando TIC, debido a que los estudiantes no cuentan con los recursos tecnológicos.

Ahora bien, realizar una prueba diagnóstica junto a un análisis exhaustivo de documentos dirigidos a educación preescolar y que adoptaron la gamificación como

estrategia, facilitó determinar los componentes básicos de una estrategia gamificada para educación infantil y los principales autores que aportaron a la construcción del marco teórico, a la caracterización y diseño de una estrategia pedagógica gamificada acorde al contexto de los niños de Transición B y dirigida al fortalecimiento de los procesos de la dimensión comunicativa.

Por otro lado, se pudo inferir que las estrategias pedagógicas gamificadas que se encuentran en sincronía con la realidad contextual de los estudiantes, aumentan su efectividad, propiciando que haya mayor participación y motivación para el desarrollo de las actividades. Por lo cual se procuró que la propuesta pedagógica gamificada se encontrara en concordancia con el contexto de los educandos de Transición B, con la finalidad de acercar el conocimiento y facilitar la asimilación y desarrollo de nuevos aprendizajes y habilidades.

A pesar de que una estrategia pedagógica gamificada puede tener múltiples métodos de planificación, características o elementos, todas estas clasificaciones concuerdan en que la actividad gamificada debe contener: retos, avatares, comodines, puntos, premios y diversos niveles que propicien la comunicación, interacción, exploración y toma de decisiones, dentro de un entorno estimulante y motivante teniendo en cuenta las particularidades del contexto de los estudiantes, en donde se le brinde constante conocimiento sobre su status, situación inicial, por donde va y hasta donde debe llegar (Feedback). La vinculación de todos estos elementos con una adecuada coordinación y dirección del maestro, asegura la efectividad de la estrategia pedagógica gamificada.

La estrategia de gamificación se convierte en una importante herramienta pedagógica que diversifica las labores académicas, proporcionando nuevos ambientes de participación e integración de los estudiantes dentro de su propio proceso de aprendizaje. Así mismo, modifica los roles del maestro y educando brindándole al primero el papel de orientador, organizador, director y acompañante, quien procurará que las actividades realizadas sean desarrolladas adecuadamente para aprovechar

todos los beneficios que la gamificación brinda; por otro lado, el estudiante se convierte en el actor principal, en base a quien se encuentra estructurada la actividad gamificada, para lo cual se debe tener en cuenta su contexto, habilidades y los fines o propósitos buscados con la estrategia.

El aprendizaje significativo de los estudiantes se consigue cuando se integran los intereses de las niñas y los niños y las particularidades de su contexto dentro de las estrategias pedagógicas dentro de la escuela. Así mismo, es necesario que el estudiante tenga contacto directo con materiales y objetos que lo acerquen a la comprensión, adquisición y desarrollo de nuevos conocimientos y experiencias educativas.

Para una segunda fase del proceso investigativo, en el cual se aplique la propuesta pedagógica gamificada, es recomendable que se aproveche al máximo la capacidad imaginativa de los niños de transición. En este sentido, el docente es quien, con buena aptitud, dinamismo, y creatividad, propiciará el adecuado desarrollo del proceso.

Así mismo se recomienda que, para próximas investigaciones relacionadas con la gamificación, se fundamenten en artículos recientes, en los cuales los investigadores hayan tenido en cuenta un análisis del contexto para proponer una estrategia gamificada pertinente al entorno de los estudiantes; esta labor dará luces para la generación y adaptación de nuevas propuestas.

Referencias

- Abril Iza, M. F. (18 de Enero de 2020). *El uso de la gamificación como estrategia didáctica de los niños con TDAH*. Obtenido de <http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/1522/1/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20ABRIL%20IZA%20%20MAYRA%20FERNANDA.pdf>
- Aidla Navarro, C. I. (2018). *Crear, innovar y motivar en el aula gamificada*. Obtenido de Pontificia Universidad Javeriana: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39771/Ivonne%20Ardila%20-%20tesis%20gamificacio%CC%81n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso Fernández, A. M. (2017). Gamificación en el aula. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 1199). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>
- Alonso Sainz, T., & Pezzi, A. (2016). Gamificación online a través del trabajo cooperativo con la familia. En C. Gonzalez Barbera, *Libro de Actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía* (pág. 1013). España. Obtenido de https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf
- Araújo, I. (2016). Gamificación: Metodología para envolver y motivar alumnos en el proceso de aprendizaje. *Revista Eusal*, 17(1). Obtenido de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks201617187107/14869>
- Arboleda Tamayo, E. J. (2017). *Proyecto de aula para la enseñanza de la transición entre grados y radianes mediado por el concepto de gamificación*. Obtenido de Universidad Nacional de Colombia.: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/59642/1128273742.2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arís Redó, N., & Orcos, L. (2017). Gamificación en el entorno educativo. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings*. Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Arís Redo, N., & Orcos, L. (2018). Creatividad, clase inversa y gamificación. En C. López García, & J. Manso (Edits.), *Transforming education for a changing world* (págs. 325 - 334). Adaya Press. Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/07/TrEdW.pdf>

Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244043>

Ayala, S., & Quirarte, R. (2016). Los efectos de la gamificación en el aprendizaje del español en estudiantes del nivel medio básico. En C. González Barbera, *Libro de actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía* (pág. 932). Obtenido de https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf

Beckdorf Carabantes, M. R. (2019). *Estudio de caso realizado en psicopedagogía en un estudiante de pre-kinder de un colegio particular pagado de la región metropolitana, Desarrollando la comprensión narrativa a través de la gamificación*. Obtenido de Universidad del desarrollo: <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/2977/Estudio%20de%20caso%20realizado%20en%20psicopedagog%C3%ADa%20en%20un%20estudiante%20de%20pre-kinder%20de%20un%20colegio%20particular%20pagado%20de%20la%20Regi%C3%B3n%20Metropolitana.pdf?sequence=1>

Campos Soto, M. N., Rodríguez García, A. M., & Fuentes Cabrera, p. Á. (2017). El potencial de la gamificación como estrategia de atención al alumnado con

TDAH. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference proceedings* (pág. 1190). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Cardozo, J. (2008). *Estrategias metodológicas para fomentar la lectura en niños y niñas de 5 a 6 años en el C.E.D Buenavista*. Obtenido de <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/153191>

Carreras, C. (2017). Del homo ludens a la gamificación. *Quaderns de filosofia*, 4(1), 107 -118. Obtenido de <https://ojs.uv.es/index.php/qfilosofia/article/view/9461/9472>

Chaves Salas, A. L. (Enero-Junio de 2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 2(1). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44720104.pdf>

Contreras Espinosa, R. S. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicadas en el ámbito de la educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 27-33. Obtenido de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRied-2016-19-2-5005/Juegos_digitaes_gamificacion.pdf

Cortés, A., & García, G. (Enero - Junio de 2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio- Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 10(1), 125 - 143. Obtenido de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/4746/4484>

Cristobal Muñoz, S. (2013). *La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lectoescritor de los alumnos*. Obtenido de Universidad de Valladolid:

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3204/TFM-B.36.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Del Valle Rodriguez, L. (Diciembre de 2007). *Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la escuela básica . Estudio de caso descriptivo sobre unas educadoras venezolanas*. Obtenido de Universidad Autónoma de Barcelona: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4683/lvr1de3.pdf?sequence=1>

Domingo Cebrián, V. (2017). La Aplicación Kahoot como herramienta en la formación de maestros. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (págs. 633 - 634). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Flórez Romero, R., Arias Velandia, N., Castro Martínez, J. A., & Rojas Benavides, L. (2016). Cognición, aprendizaje y mediaciones: un horizonte conceptual. En R. Flórez Romero, J. A. Castro Martínez, N. Arias Velandia, D. P. Gómez Muñoz, D. J. Galvis Vásquez, L. F. Acuña Beltrán, . . . L. Rojas Benavides, & D. M. Prada Romero (Ed.), *Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela. Una mirada desde la investigación en instituciones educativas del Distrito Capital* (págs. 35 - 73). Bogotá D.C, Colombia: IDEP - Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico. Obtenido de <https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/119/Aprendizaje%2c%20cognici%20y%20mediaciones%20en%20la%20escuela%20Una%20mirada%20desde%20la%20investigaci%20de%20instituciones%20educativas%20del%20Distrito%20Capital.pdf?sequence=1&isA>

Fuentes Hurtado, M., & Gonzalez Martinez, J. (Julio - Diciembre de 2019). Que gana STEM con la gamificación. *Revista Academia y Virtualidad*, 12(2), 79-94. Obtenido de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/3694/3627>

Fundación MAPFRE. (s.f.). *El desafío de las tecnologías educación 4.0*. Obtenido de https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/images/desafio-tecnologias-educacion-libro-profesor_tcm1069-421445.pdf

García Esquivel, H. (2007). *Ausubel, Piaget y Vygotsky*. Obtenido de Monografías.com: <https://cmappublic3.ihmc.us/rid=1H30Z7PXT-P3900-QS0/Piaget,%20Ausubel%20y%20Vygotsky.pdf>

García Vandewalle García, J. M. (2017). Experiencia de gamificación de contenidos matemáticos. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (págs. 762 - 769). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Gonzalez Rodriguez, L. C. (Junio de 2016). *Los procesos lectores en niños de 4 a 6 años a través del método Glenn Doman y Programa Letras*. Obtenido de http://45.5.172.45/bitstream/10819/5891/1/procesos_lectores_ni%C3%B1os_Gonzalez_2016.pdf

Guerrero Moreno, M., & Ortiz Ávila, A. M. (2012). *La influencia de los hábitos de lectura en la infancia y familiares en los hábitos de lectura de los estudiantes de la facultad de Filosofía y Letras*. Obtenido de https://www.academia.edu/4531563/Influencia_de_los_h%C3%A1bitos_lectores_de_la_infancia_y_la_familia._Investigaci%C3%B3n_2012_

Hernández Ramos, J. P., & Martínez Abad, F. (2017). El empleo del Smartphone en el aula universitaria como herramienta para la gamificación de la docencia. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 - Conference Proceedings* (págs. 337 - 342). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014).

Metodología de la investigación (Sexta ed.). México D.C, México: McGraw - Hill.

Recuperado el 28 de Abril de 2020, de

[http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-](http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf)

[content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-](http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf)

[edicion.compressed.pdf](http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf)

Higueras Rodríguez, L., García Martínez, I., & Morales Ocaña, A. (2016). La gamificación en las aulas de Educación Primaria. En C. González Barbera, *Libro de Actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericana de Pedagogía* (pág. 971). México D.C, México. Obtenido de https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf

Higueras Rodríguez, L., García Martínez, I., & Morales Ocaña, M. (2016). Los Videojuegos como medio de aprendizaje: un estudio de caso en educación matemática en primaria. En C. González Barbera, *libro de actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía* (págs. 769 - 770). Madrid, España. Obtenido de https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf

Huallán Ramírez, O. (2018). *La metodología de lectoescritura en educación primaria y su influencia en el aprendizaje de los alumnos*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/386553654/TECNICAS-LECTO-ESCRITURA>

Jamaica Prieto, M. F., Cortés Velásquez, D. K., Duarte, J. D., & Pierre Triana, J. (2019). Aplicación móvil nativa en Android basada en la gamificación para el aprendizaje matemático de niños entre 7 y 12 años en Colombia. *UNAD*. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/28204>

Jiménez Palmero, D. (2018). Algunos casos exitosos de gamificación. En A. M. Cea Álvarez, C. Pazos Justo, H. Otero Doval, J. Lloret Cantero, M. moreda Leirado, & P. Dono López, *Investigación e innovación en la Enseñanza de ELE* (págs. 79 - 93). Obtenido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/63317/1/Investigacio%cc%81n%20e%20innovacio%cc%81n-2018.pdf>

Jiménez Torres, A. I., & García Lázaro, D. (2015). *El proceso de la gamificación e el aula: Las matemáticas en educación infantil*. Munich, Alemania: GRIN Verlag. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/326838599_El_proceso_de_gamificaci_on_en_el_aula_Las_matematicas_en_educacion_Infantil

López Marí, M. (2017). Aprender jugando: la gamificación aplicada en el ámbito educativo. En A. Press, & REDINE (Ed.), <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf> (pág. 1182). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

López Marí, M., & Peirats Chacón, J. (2017). La gamificación como respuesta educativa en alumnado con dificultades de aprendizaje: una experiencia de aula. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 979). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

López Marí, M., Vidal Esteve, M. I., Peirats Chacón, J., & Peirats PArdo, A. (2017). gamificación y atención a la discapacidad. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos (Primeras noticias)*, 37 - 44. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6278711>

Lozada Ávila, C., & Betancur Gómez, S. (2017). La gamificación en la educación superior: una revisión sistemática. *Reviste de Ingenierias: Universidad de*

Medellin, 16(31), 97 - 124. Obtenido de

<http://www.scielo.org.co/pdf/rium/v16n31/1692-3324-rium-16-31-00097.pdf>

Manzano León, A., & Domínguez Oller, J. C. (2018). Gamificación educativa en aulas PMAR. Un estudio cualitativo. En E. López Meneses, D. Cobos Sanchiz, A. H. Martín Padilla, L. Molina García, & A. Jaén Martínez (Edits.), *INNOVAGOGIA* (pág. 40). Sevilla, España. Obtenido de <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/5642/Actas%20INNOVAGOG%203%8dA%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Manzano León, A., & Domínguez Soler, J. C. (2018). Gamificación en la educación secundaria. En E. López Meneses, D. Cobos Sanchiz, A. H. Martín Padilla, L. Molina García, & A. Jaén Martínez, *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora* (págs. 262 - 269). Barcelona, España: Octaedro. Obtenido de <https://www.innovagogia.es/experiencias-pedagogicas-e-innovacion-educativa-aportaciones-desde-la-praxis-docente-e-investigadora/>

Marco, M., Vargas, V., Martín Fernández, M., & Santirso, F. A. (2017). Acercando a los estudiantes a las problemáticas sociales de su entorno: El caso de barrio de Cabañal de Valencia. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 571). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Martín Garrido, J. J., & Rodríguez López, M. E. (2017). Proyecto de gamificación en Ciencias Sociales. Minecraft y Pokémon Go como herramienta de enseñanza en geografía e historia. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 1211). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

- Martínez Rodríguez, J. (Julio - diciembre de 2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*, 8. Recuperado el 13 de Enero de 2020, de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Mateo Gallego, C., & Ruiz Yépez, G. (2018). Terapias de errores con aprendizaje móvil y gamificación: estudio comparativo en español de los negocios. *Revista de la facultad de humanidades. Universidad Pedagógica Nacional*.(48), 121 - 135. Obtenido de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/8139/6346>
- Mera Ponce, C. M. (Octubre de 2014). *Programa Letras, un nuevo método para enseñar a leer y escribir*. Obtenido de <http://dspace.uhemisferios.edu.ec:8080/jspui/bitstream/123456789/210/1/Programa%20Letras%20%20FINAL.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Serie Lineamientos Curriculares de Preescolar*. Recuperado el 8 de Marzo de 2020, de https://cms.mineduacion.gov.co/static/cache/binaries/articles-339975_recurso_11.pdf?binary_rand=7968
- Ministerio de Educación Nacional. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de 1994*. Recuperado el 11 de Marzo de 2020, de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje Transición V1*. Recuperado el 9 de Marzo de 2020, de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transición%20C3%B3n.pdf>

Ministerio de Salud de Colombia. (4 de Octubre de 1993). *Resolución número 8430 de 1993*. Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Mora Teruel, F. (9 de Julio de 2018). Somos lo que la educación hace de nosotros. *#AprendemosJuntos*. (BBVA, Entrevistador) Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=ETagN9TDZJI>

Moreno Campos, V., & Vuvires García, M. Á. (2018). La gamificación en la enseñanza de lingüística clínica: Cluedo para los trastornos del lenguaje. *Revista d'innovatio' educativa*, 21, 49 - 56. Obtenido de <https://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/13365/12615>

Núñez Delgado, M. P., & Santamarina Sancho, M. (Enero - Diciembre de 2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*(18), 72 - 92. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511951374006>

Olmos Vila, R. (2017). Análisis de las aplicaciones de cuestionarios para la gamificación. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 1009). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Olmos Vila, R. (2017). Kahoot! una aplicación para la gamificación en el aula. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (págs. 862 - 868). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Ortiz Cólón, A., Jordan, J., & Agredal, M. (2018). *Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión*. Obtenido de

[http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5933/Gamificaci%
c3%b3n%20en%20educaci%
c3%b3n%20una%20panor%
c3%a1mica%20sobre%20el%
20estado%20de%20la%20cuesti%
c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5933/Gamificaci%c3%b3n%20en%20educaci%c3%b3n%20una%20panor%c3%a1mica%20sobre%20el%20estado%20de%20la%20cuesti%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Peirats Chacón, J., Marín Sualves, D., & Vidal Esteve, M. I. (2019). Bibliometría aplicada a la gamificación como estrategia digital de aprendizaje. *RED Revista de Educación a Distancia*.(60), 1 - 26. Obtenido de <https://revistas.um.es/red/article/view/386921/273251>

Pineda, E. (2016). Abordaje del concepto de gamificación en el aprendizaje de las infancias. En S. Acevedo Zapata, *Educación Superior Inclusiva. Aporte a la Construcción de la Cultura de paz - II seminario Internaional de educación superior inclusiva para la paz y la reconciliación*. (págs. 105 - 124). Colombia: NEU - Nueva editorial Universitaria. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6368304>

Pinilla González, A. F. (2019). *estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad viso - espacial en niños de preescolar*. Obtenido de Universidad Pedagógica Nacional: <http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10203/TE-23223.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pinilla González, A. F. (2019). *Estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad viso - espacial en niños de preescolar*. Obtenido de Universidad Pedagógica Nacional: <http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10203/TE-23223.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pisabarrón Marrón, A. M., & Vivaracho Pascual, C. E. (2018). Gamificación en el aula. Gigancana de programación. *ReVisión - Revista de investigación en docencia universitaria de la informática*, 11(1). Obtenido de

<http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revisión&page=article&op=view&path%5B%5D=402&path%5B%5D=593>

Plaza Casado, P., De la Orden de la Cruz, C., & Escamilla Solano, S. (2018). El impacto de un estudio de caso empresarial en la motivación del alumno. *Revista Universidad Politécnica de Valencia*. Obtenido de <http://ocs.editorial.upv.es/index.php/INRED/INRED2018/paper/viewFile/8614/4178>

Posos Cruz, A. C., & López Poloche, L. D. (2015). Ludificación en la construcción de referentes educativos para la primera infancia. Jugando y aprendiendo las letras van conociendo. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*. Obtenido de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/3863/TPED_PososCruzAna_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pulgarín Vélez, M. (2018). *La gamificación como estrategia neurodidáctica para la enseñanza del inglés a niños de transición entre las edades de 5 a 6 años del preescolar de Comfama*. Obtenido de Universidad CES: <http://repository.ces.edu.co/bitstream/10946/3911/2/Gamificaci%c3%b3n%20Estrategia%20Neurodid%c3%a1ctica.pdf>

Pulido Pulido, F. M., & Zapata Suárez, Z. E. (2019). *Diseño de una secuencia didáctica para el desarrollo de la lecto-escritura a través de una herramienta interactiva con los estudiantes de grado primero del I.E.D. Ignacio Pescador en Choachí – Cundinamarca*. Recuperado el 12 de Enero de 2020, de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12527/8/2019_diseno_secuencia_didactica2.pdf

Quidel Cumilaf, D., del Valle Rojas, J., Arévalo López, L., Ñancuqueo Chihuaicura, C., & Ortiz Neira, R. (15 de Diciembre de 2014). La enseñanza del idioma Inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estuianetes de escuelas

públicas. *Revista de comunicación Vivat Academia*(129), 34 - 56. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4898842>

Restrepo Gómez, B. (20 de 12 de 2002). Una variante pedagógica de la investigación - acción educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 29(1), 1 - 10. Obtenido de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2898/3824>

Revelo Sánchez, Ó., Collazos Ordoñez, C. A., & Jimenez Toledo, J. A. (2018). La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación. Un mapeo sistemático de literatura. *Lámpsakos*(19), 31 - 46. Obtenido de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/lampsakos/article/view/2347/2336>

Reyes Cabrera, W. R., & Quiñonez Perch, S. H. (2018). El potencial de la gamificación para la educación a distancia en México. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(1). Obtenido de <http://eticanet.org/revista/index.php/eticanet/article/view/148/138>

Rodríguez, F., & Santiago, R. (2015). *Gamificación: como motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Madrid, España: Digital-Text. Grupo Océano. Obtenido de <http://www.digital-text.com/FTP/LibrosMetodologia/gamificacion.pdf>

Salguero Caparrós, F., & Pardo Ferreira, M. d. (2017). Gamificación y competitividad en el sistema de evaluación para impulsar la motivación del alumnado mediante el uso de TIC. En A. Press, *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 586). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Sánchez Sánchez, E. A., & Quico Suco, L. M. (16 de Agosto de 2019). *Gamificación en ámbitos educativos: uso de Classdojo y Geogebra para la enseñanza de geometría en el noveno año de EGB*. Recuperado el 09 de Febrero de 2020, de

<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1095/1/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n%20Quito%20y%20Sanchez.pdf>

Santa Velez, N. Z., & Torres Mejía, L. A. (24 de Noviembre de 2018). *La lúdica una estrategia para fortalecer procesos de lecto - escritura desde la psicomotricidad en el grado jardín de la institución centro de cuidado infantil Mi Casita del Saber con los niños y niñas de 4 años*. Obtenido de <http://repositorio.iberamericana.edu.co/handle/001/827>

Santerini, M. (2013). *Grandes de la educación*. Recuperado el 15 de Enero de 2020, de Padres y maestros: <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/959/814>

Santos Ferreiro, B., & Lacerda Santos, G. (2018). Gamificación como estrategia didáctica. Aplicación en la formación del profesor. *Tendencias pedagógicas.*, 113 - 126. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.006/9425>

Soler, R., Lafarga Ostáriz, P., & Rodríguez García, A. M. (2017). Kahoot, la gamificación en el aula del siglo XXI. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (págs. 1092 - 1102). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Soto Ríos, D. (Julio de 2018). Implementación de un juego educativo utilizando estrategias de gamificación para adquirir competencias de conteo y resolución de problemas. *Biblioteca digital Universidad Tecnológica de la Mixteca*. Obtenido de http://jupiter.utm.mx/~tesis_dig/13574.pdf

Trejo González, H. (2019). Recursos tecnológicos para la integración de la gamificación en el aula. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación.*, 13, 75 - 117. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6936268>

- Valles Martínez, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis S.A.
Recuperado el 23 de Octubre de 2019, de
[https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/1022379/mod_resource/content/1/Valles %2C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf](https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/1022379/mod_resource/content/1/Valles%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf)
- Vega López Gonzalez, M., García Valcarcel Muñoz Repiso, A., Martín del Pozo, M., Basilotta Gómez Pablos, V., & Catalina Ortega, C. A. (2017). Métricas para la evaluación y análisis de serious games. En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (págs. 1039 - 1045). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>
- Velasquez Aponte, D., & López Díaz, R. A. (2015). *El texto escolar : investigaciones sobre sus perspectivas y uso en la ciudad de Bogotá*. (U. d. Salle, Ed.) Bogotá, Colombia: Kimpres. Recuperado el 5 de Mayo de 2020, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170131041229/elttexto.pdf>
- Vélez Osorio, I. M. (2016). La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista Rastros Rostros*, 18(33), 27 - 38. Obtenido de <https://docplayer.es/97526714-La-gamificacion-en-el-aprendizaje-de-los.html>
- Venegas Rubialas, F. M., García Ortega, M. d., & Venegas Rubiales, A. M. (2018). *El juego infantil y su metodología* (Segunda ed.). Antequera, España: IC Editorial. Recuperado el 09 de Marzo de 2020, de https://books.google.com.co/books?id=0-V_DwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=importancia+del+juego+en+los+ni%C3%B1os&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjMyauT1I7oAhXvnuAKHU8QAdkQ6AEIMDAB#v=onepage&q=lenguaje&f=false

Vidal Esteve, M. I., & Peirats Chacón, J. (2017). Clash royales para gamificar el aula.

En A. Press, & REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2017 Conference Proceedings* (pág. 1181). Obtenido de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/02/EDUNOVATIC2017.pdf>

Vidal Esteve, M. I., Peirats Chacón, J., Marín Sualves, D., & López Marí, M. (2018).

Revisión y análisis de investigación publicada sobre intervención gamificada en discapacidad intelectual. *Etic@net: Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(2), 274 - 297. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6840743>

Zapata Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos

conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 69 - 102. Obtenido de http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf

Anexos

Anexo 1. Prueba diagnóstica.

Actividad diagnóstica. Dimensión comunicativa.

A continuación, se especifican las actividades diagnosticas realizadas para la detección de dificultades o necesidades en la dimensión comunicativa con educandos de Transición B de la IE José Manuel Restrepo.

Actividad # 1.

Aprendizaje esperado - DBA 7: Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.

Tiempo estimado: 2 horas.

Situación planteada: Me divierto con las narraciones.

1. Presentación de la imagen de una lámpara de gas antigua (En caso de contar con una real se puede llevar, teniendo en cuenta los cuidados para evitar riesgos), luego se realizarán preguntas, tales como:

¿Qué objeto es este?

¿Tienen alguna lámpara de gas como esta en su casa?

¿Conocen alguna historia donde se involucre una lámpara?

Además de estas preguntas, la maestra podrá realizar otras enfocadas a la exploración de los conocimientos previos de los educandos en base a la leyenda “La lamparita de la playa”.

2. Seguidamente, se narrará una leyenda local denominada “La lamparita de la playa” apoyándose en fichas con los momentos y escenas principales de la obra.

3. Luego, de forma individual deberán moldear con plastilina el objeto o personajes que más llamaron su atención en la historia. Narrarán brevemente la historia apoyándose en los objetos recreados.

4. Finalmente, en grupos de tres y apoyándose con los objetos llevados por la maestra, dramatizarán la leyenda.

Nota: La actividad se encuentra basada en el DBA # 7 de transición que tiene como principales evidencias:

Participa en canciones, rondas y juegos tradicionales haciendo aportes personales de manera espontánea.

Dramatiza diálogos con sus juguetes y otros elementos del ambiente con los que dibuja, arma o construye muñecos.

Representa y simboliza diferentes roles y actividades al usar los objetos que encuentra a su alrededor.

Expresa libremente sus pensamientos y emociones a través de dibujos, pinturas, figuras modeladas o fotografías.

Actividad # 2.

Aprendizaje esperado - DBA 8: Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral.

Tiempo estimado: 1 horas.

Situación planteada: Canto, bailo y me divierto.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

1. Por medio de una presentación con títeres, la maestra presentará diversas imágenes de animales que son comunes en el municipio y juguetes propios de las edades de los niños. Realizará preguntas tales como:

¿Qué animal es este? ¿qué sonido hace?

¿Qué objeto es este? ¿dónde lo encontramos?

¿Y tú cuál juguete tienes?

¿Tienes mascotas en tu casa?

Además de estas preguntas, la maestra podrá realizar otras enfocadas a la participación y narración oral de los educandos.

2. Seguidamente, la docente presentará dos sonidos, una onomatopeya y el sonido de una vocal para diferenciarlos. Se presenta una imagen relacionada con una vocal y su respectivo audio y otra imagen relacionada con una onomatopeya y un audio relacionado a este. Se realizará un breve dialogo

3. Luego se formará una ronda, se cantará y bailará el “baile de los animales”. La maestra realizará una breve intervención realizando énfasis en los sonidos finales de las palabras para resaltar las rimas.

Nota: La actividad se encuentra basada en el DBA # 8 de transición que tiene como principales evidencias:

Identifica palabras que riman en juegos con la música, las rondas, la poesía, juegos corporales, entre otros.

Sigue y construye juegos de segmentación de palabras orales a través de las palmas, el zapateo, y otras estrategias.

Establece asociaciones entre los sonidos onomatopéyicos del entorno y los objetos que simbolizan.

Anexo 2. Investigaciones analizadas relacionadas con gamificación.

Tabla 8.

Investigaciones analizadas relacionadas con gamificación.

Título del artículo	Año	País / Universidad	Cita bibliográfica en APA
Estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad Viso-espacial en niños de preescolar	2019	Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.	(Pinilla González, estrategia de gamificación 6D en el desarrollo de la habilidad viso - espacial en niños de preescolar., 2019)
La gamificación como estrategia neurodidáctica para La enseñanza del inglés a niños de transición entre las edades de 5 a 6 años del preescolar Comfama.	2018	Colombia. Universidad CES	(Pulgarín Vélez, 2018)
Estudio de caso realizado en psicopedagogía en un estudiante de pre-kínder de un colegio particular pagado de la región Metropolitana. Desarrollando la comprensión narrativa a través de la gamificación	2019	Chile. Universidad del Desarrollo	(Beckdorf Carabantes, 2019)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Abordaje del concepto de Gamificación en el aprendizaje de las infancias.	2016	Colombia.	(Pineda, 2016)
Crear, innovar y motivar en el aula gamificada.	2018	Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.	(Aidla Navarro, 2018)
El potencial de la gamificación para la Educación a distancia en México	2018	México. Universidad Autónoma de Yucatán.	(Reyes Cabrera & Quiñonez Perch, 2018)
Recursos tecnológicos para la integración de la gamificación en el aula	2019	México. Universidad de Guadalajara.	(Trejo González, 2019)
Gamificación online a través del trabajo cooperativo con las familias.	2016	México.	(Alonso Sainz & Pezzi, 2016)
Algunos casos exitosos de gamificación.	2018	España. Universidad de Sevilla.	(Jiménez Palmero, 2018)
El uso de la gamificación como estrategia didáctica en los niños con TDAH	2020	Ecuador.	(Abril Iza, 2020)
Los Videojuegos como medio de aprendizaje: un estudio de caso en educación matemática en primaria.	2017	México	(Higueras Rodríguez, García Martínez, & Morales Ocaña, 2016)
Los efectos de la gamificación en el aprendizaje del español en estudiantes del nivel medio básico	2016	México	(Ayala & Quirarte, 2016)
La gamificación en las aulas de Educación Primaria	2016	México	(Higueras Rodríguez,

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

			García Martínez, & Morales Ocaña, 2016)
La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios	2016	Colombia – Universidad Cooperativa de Colombia.	(Vélez Osorio, 2016)
Qué gana STEM con la gamificación	2019	España. Universidad Rovira I Virgili Universitat de Girona	(Fuentes Hurtado & Gonzalez Martinez, 2019)
La gamificación en la educación superior una revisión sistemática	2016	Colombia. Universidad de Medellín.	(Lozada Ávila & Betancur Gómez, 2017)
Terapias de errores con aprendizaje móvil y gamificación: estudio comparativo en español de los negocios	2018	Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.	(Mateo Gallego & Ruiz Yépez , 2018)
La Gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza / aprendizaje de la programación. Un mapeo sistemático de literatura	2018	Colombia. Universidad del Nariño – Universidad del Cauca e Institución Universitaria CESMAG	(Revelo Sánchez, Collazos Ordoñez, & Jimenez Toledo, 2018)
El empleo del Smartphone en el aula universitaria como herramienta para la gamificación de la docencia	2017	España. Universidad de Salamanca.	(Hernández Ramos & Martínez Abad, 2017)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Acercando a los estudiantes a las problemáticas sociales de su entorno: El caso del barrio de Cabañal de Valencia	2018	España. Universidad de Valencia.	(Marco, Vargas, Martín Fernandez, & Santirso, 2017)
La gamificación en la enseñanza de los trastornos del lenguaje: Cluedo como recurso educativo	2018	España. Universidad Internacional de Valencia	(Moreno Campos & Vuvires García, 2018)
Gamificación y competitividad en el sistema de evaluación para impulsar la motivación del alumnado mediante el uso de TIC	2017	España. Universidad de Málaga.	(Salguero Caparrós & Pardo Ferreira, 2017)
El impacto de un estudio de caso empresarial en la motivación del alumno	2018	España. Universidad Rey Juan Carlos.	(Plaza Casado, De la Orden de la Cruz, & Escamilla Solano, 2018)
La aplicación Kahoot como herramienta en la formación de maestros	2017	España. Universidad de Zaragoza.	(Domingo Cebrián, 2017)
Experiencia de gamificación de contenidos matemáticos mediante juegos de cartas evitando la brecha digital y fomentando la socialización	2017	España. Universidad de Granada.	(García Vandewalle García, 2017)
Kahoot! una aplicación para la gamificación en el aula	2017	España. IES Bernat de Sarriá	(Olmos Vila R. , 2017)
La gamificación como respuesta educativa en alumnado con dificultades de aprendizaje: una experiencia de aula	2017	España. Grupo CRIE,	(López Marí & Peirats Chacón, 2017)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

		Universidad de Valencia.	
Análisis de las aplicaciones de cuestionarios y sus usos para la gamificación	2017	España. IES Bernat de Sarriá.	(Olmos Vila R. , 2017)
Métricas para la evaluación y análisis de Serious Games. Aportaciones en base al Proyecto eConfidence	2017	España. Universidad de Salamanca. Instituto tecnológico de Castilla y León.	(Vega López Gonzalez, García Valcarcel Muñoz Repiso, Martín del Pozo, Basilotta Gómez Pablos, & Catalina Ortega, 2017)
Gamificación en el entorno educativo	2017	España. Universidad Internacional de la Rioja	(Arís Redó & Orcos, 2017)
Kahoot, la gamificación en el aula en el siglo XXI	2017	España. Universidad de Zaragoza. Universidad de Granada.	(Soler, Lafarga Ostáriz, & Rodríguez García , 2017)
Clash Royale para gamificar el aula	2017	España Universidad de Valencia.	(Vidal Esteve & Peirats Chacón, 2017)
Revisión y análisis de investigación publicada sobre intervención gamificada en discapacidad intelectual	2018	España. Universidad de Valencia.	(Vidal Esteve, Peirats Chacón, Marín Sualves,

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

			& López Marí, 2018)
Gamificación y atención a la diversidad.	2017	España. Universidad de Valencia.	(López Marí, Vidal Esteve, Peirats Chacón, & Peirats PArdo, 2017)
Bibliometría aplicada a la gamificación como estrategia digital de aprendizaje	2019	España. Universidad de Valencia.	(Peirats Chacón, Marín Sualves, & Vidal Esteve, 2019)
Aprender jugando: la gamificación aplicada al ámbito educativo	2017	España. Universidad de Valencia.	(López Marí, 2017)
El potencial de la gamificación como estrategia de atención al alumnado con TDAH	2017	España. Universidad de Granada	(Campos Soto, Rodríguez García, & Fuentes Cabrera, 2017)
Gamificación en el aula	2017	España. I.E.S. Pérez de Ayala, Oviedo.	(Alonso Fernández, 2017)
Proyecto de gamificación en Ciencias Sociales. Minecraft y Pokémon Go como herramienta de enseñanza en Geografía e Historia	2017	España. Universidad de Granada.	(Martín Garrido & Rodríguez López, 2017)
Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación	2016	España. Universidad Central de Cataluña.	(Contreras Espinosa, 2016)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Gamificación: como motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula	2015	España. Universidad de Valencia	(Rodríguez & Santiago, 2015)
Gamificación educativa en aulas PMAR. Un estudio Cualitativo.	2017	España. Universidad de Almería.	(Manzano León & Domínguez Oller, 2018)
Aplicación móvil nativa en Android basada en la gamificación para el aprendizaje matemático de niños entre 7 y 12 años en Colombia	2019	Colombia. Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD	(Jamaica Prieto, Cortés Velásquez, Duarte, & Pierre Triana, 2019)
Proyecto de aula para la enseñanza de la Transición entre grados y radianes mediado por el concepto de gamificación	2017	Colombia. Universidad Nacional de Colombia.	(Arboleda Tamayo, 2017)
Ludificación en la construcción de referentes educativos para la primera infancia /Jugando y aprendiendo las letras van conociendo.	2015	Colombia. Corporación universitaria Minuto de Dios.	(Posos Cruz & López Poloche, 2015)
Gamificación como estrategia didáctica aplicada en la formación del profesor	2018	Brasil. Universidad de Brasilia.	(Santos Ferreiro & Lacerda Santos, 2018)
Del homo Ludens a la gamificación	2017	España. Universidad de Girona.	(Carreras, 2017)
Gamificación en el aula Gincana de programación	2018	España. Universidad de Valladolid.	(Pisabarrón Marrón & Vivaracho Pascual, 2018)

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Gamificación en la educación secundaria.	2018	España. Universidad de Almería.	(Manzano León & Domínguez Soler, 2018)
Creatividad, clase inversa y gamificación	2018	España. Universidad de la Rioja	(Arís Redo & Orcos, 2018)
El Ministerio de Robin Hood: una experiencia de gamificación	2018	España. Instituto de Enseñanza Secundaria Vega de San Mateo.	Fuente especificada no válida.

Fuente: Producción propia de las autoras.

Anexo 3. Propuesta de actividad gamificada



Propuesta de actividad gamificada.

La Aventura Pirata

Mensaje para los docentes.

Estimados docentes.



La Aventura Pirata es una propuesta de actividad escolar gamificada, que surge para fortalecer procesos de la dimensión comunicativa en los educandos de transición por medio de la implementación de las estrategias de gamificación sin TIC. En ella, el docente toma el rol de contramaestre, que es el personaje encargado de dirigir las actividades, asignar los retos y organizar el espacio; los educandos se convierten en piratas, los cuales deberán recuperar las 5 partes del mapa, que los guiarán hacia el tesoro perdido.

Los nombres de los personajes se encuentran adaptados al entorno costero y marino en el que se encuentran los estudiantes, de igual manera los recursos y actividades se encuentran ambientadas para desarrollarse en ese espacio; sin embargo, pueden ser adaptados de acuerdo al contexto y recursos con los que cuenten. También pueden ser desarrolladas en el hogar, asignando tareas por desarrollar con los papás como el diseño de un vestuario con material reciclado, la creación de una mascota pirata o extendiendo las actividades por medio de retos diseñados para realizarse en casa, para lo cual debe ser muy recursivo y creativo.

Es necesario, que se tenga permiso de los padres de familia para la realización de las actividades fuera del plantel educativo. De igual manera, se debe solicitar su acompañamiento para la vigilancia y prevención de riesgos. Lo invitamos a que conozca el diseño de la nuestra actividad y las actividades que lo componen.

1. Características y diseño de la estrategia gamificada.



Reto.
Divido en 6 retos con objetivos específicos e interrelacionados



Avatar.
El estudiante se convierte en su propio avatar, puede canjear tesoros por diversos accesorios.



Comodines.
Son las llaves especiales que abren cofres con premios y puntuación extra para nivelar a los educandos.



Comunicación.
Favorece el intercambio de opiniones por medio de la realización de retos grupales.



Decisiones.
Permite a los educandos equivocarse, volver a realizar los retos, informarse de su avance.



Entorno.
Diseñado para desarrollarse en el patio de los estudiantes de preescolar. Adaptable a espacios abiertos



Exploración.
El estudiante podrá ver su estado actual, el avance y lo que le falta en el diario de navegación

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

- 

Feedback.
Diario de navegación donde podrá consultar su estado actual, su avance y lo que le hace falta.
- 

Incertidumbre.
Cofres sorpresas en el momento de abastecimiento y diversos cofres desconocidos.
- 

Interacción.
Fomentada por medio de la cooperación en los retos y la competitividad con los otros grupos.
- 

Niveles.
Inicia con niveles básicos, que se van complejizando a lo largo de la aventura.
- 

Premios.
Recompensas obtenidas al final de cada reto, pueden intercambiarlos por objetos, vestuarios o comodines.
- 

Puntos.
Cantidad de tesoros obtenidos, visibles en el diario de navegación. Pueden ser intercambiados por objetos, vestuarios o comodines.
- 

Status.
Rangos obtenidos dentro de la tripulación a partir de la realización de los retos y la cantidad de tesoros obtenidos.

2. Presentación y desarrollo del juego.

La propuesta se encuentra planificada para desarrollarse con estudiantes de Transición, consta de 6 pruebas, que serán desarrolladas por grupos de 5 niños. La meta del juego es encontrar el tesoro, para ello, deberán completar el mapa y seguir la ruta que les permitirá hallarlo.

Con el propósito de proporcionar una visión detallada de la actividad, en la siguiente sección se desarrolla a profundidad, el contexto en que se sitúa la misma, sus reglas, premisas y niveles.

2.1 Contexto.

Nos encontramos en el año 1650, muchos piratas han emprendido la búsqueda del tesoro perdido del famoso pirata Chalupa negra. La Reina Diana de Arboletes ha prometido otorgar el título de Rey pirata a la primera tripulación que logre encontrarlo, para lo cual han contratado a Pie de plátano, Ojo de pescao, Cangrejo e' playa, Barba de marisco y al famoso pirata Cabeza e' huevo como los capitanes que surcaran los mares en busca del tesoro. Además, la reina ha contratado a tres contra maestres que te guiarán en esta aventura, no temas preguntarle pues siempre estarán para ayudarte.

Para llegar al tesoro deberás recuperar las 5 piezas que conforman el mapa, para hacerlo tendrás que superar las pruebas que te asignarán, irás acumulando diversos tesoros a lo largo del viaje, los cuales podrás cambiar por información y por comodines, que te permitirán avanzar en las tareas, recuerda que podrás realizar varias veces las actividades para acumular más tesoros, con lo cual podrás ascender en los rangos dentro de la tripulación hasta convertirte en capitán. También cuentas con una tienda dentro del barco, donde podrás adquirir armas y nuevos vestuarios. En cualquier momento, podrás consultar el diario de navegación donde encontrarás tu estado dentro de la aventura, desde donde partiste, qué llevas recorrido y cuanto te queda por recorrer.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Si estás escuchando este mensaje, es porque has sido seleccionado como uno de los piratas que nos acompañará en la búsqueda del tesoro. Primero deberás prepararte, tendrás que seleccionar el grupo al que pertenecerás (5 integrantes) y el vestuario apropiado para emprender el viaje.



2.2 Desarrollo

Reto 1. Comienza la búsqueda - Encuentra los cofres.

Objetivo: Identificar los sonidos de las letras iniciales de las palabras que escucha y asociarlos con la grafía correspondiente.

El capitán ha perdido las llaves donde guarda su brújula, deberás encontrarlas. Para ello, el contramaestre te mostrará imágenes de objetos que empiezan por vocal, deberás atravesar la pista de obstáculos y abrir el cofre marcado con la vocal correspondiente. Dentro encontrarás diversas llaves, deberás encontrar las 5 que encajan en el cofre mayor para abrirlo. Al final recibirás la insignia de Buscador.



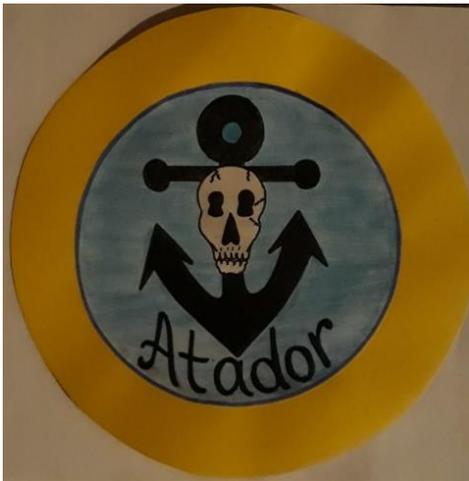
Dentro de cada cofre habrá varias llaves con diversas figuras, las cuales encajan en el cofre con la brújula, deberán abrir varias veces cada cofre para encontrar las llaves adecuadas. Dentro del cofre mayor, encontrarán la primera parte del mapa, la brújula y la recompensa, que será repartida por el contramaestre de acuerdo a la participación de cada integrante del grupo.

Reto 2. Cuidado con lo tiburones.

Objetivo: Asociar las imágenes con la grafía inicial con la que se escribe el nombre del objeto.

Los amarres del barco se han soltado, deberás atravesar el puente y atar las cuerdas al madero correspondiente. Los maderos se encuentran marcados con las vocales, deberás unir la imagen con la vocal que corresponde a la primera letra de su nombre. ¡Ten cuidado! Si te caes, podrías ser alimento de los tiburones.

Cuando termines de atar todos los cabos, deberás subir al barco el cofre. Dentro, encontrarás una sorpresa y recibirás la insignia Atador.



Antes de iniciar la lectura del segundo reto, se recomienda dialogar con los piratas sobre la terminología a la cual se hará referencia en la actividad. El contra maestre puede cambiar las palabras por otros términos conocidos por los niños.

Dentro del cofre, se encontrará la segunda parte del mapa y la recompensa, los contra maestres la repartirán teniendo en cuenta la participación de cada pirata en la resolución de la actividad.

Momento de abastecimiento.

¡Felicitaciones! El capitán está muy contento porque has realizado todas las tareas. Por eso ha enviado a Cocotero, su fiel mascota, con un mensaje especial.

“Piratas, tienen este espacio libre para comprar armas y ropas nuevas, pueden realizar las misiones otra vez para acumular más tesoros, además pueden intercambiar sus tesoros por las llaves especiales, las cuales abren cofres con puntos extras para subir de rango dentro de la tripulación. Recuerda que puedes consultar el diario de navegación donde encontrarás en qué punto te encuentras y a dónde debemos llegar dentro de la aventura”



Cocotero, será una marioneta de mano controlada por uno de los contraмаestres. Durante este espacio, se nivelarán a los piratas y se reforzarán los sonidos y grafías de las vocales.

Reto 3. Recoge las provisiones.

- Objetivo: Identificar letras cotidianas y asociarlas con las grafías correspondientes.

¡Estamos pronto a partir! Pero las frutas se cayeron por todo el puerto, debemos recogerlas y depositarlas en la canasta correspondiente. Las frutas se encuentran marcadas por sílabas que inician con m, p y s, deberás depositarlas en la canasta marcada con la letra correspondiente.

Termina esta tarea y serás recompensado por el capitán con la insignia Recolector.



Dentro de esta actividad se debe hacer énfasis al sonido de cada sílaba y su respectiva letra inicial. Los contramaestres deberán reforzar esta actividad a los piratas que presenten mayor dificultad.

La recompensa será repartida a partir de la participación y desempeño de cada pirata, el capitán les otorgará la tercera pieza del mapa.

Reto 4. Vamos de pesca.

- Objetivo: Reconocer los sonidos de las sílabas y relacionarlas con la letra correspondiente.

A lo largo de la historia, la pesca ha sido una de las actividades que les permite a los habitantes de la zona costera adquirir dinero y satisfacer el hambre. En altamar, los piratas acostumbraban lanzar las redes y anzuelos para conseguir alimentos y poder resistir las largas travesías por el Caribe.

El capitán les encomendó la tarea de pescar, para ello dispuso de tres canastas marcadas con las letras m, p y s, donde deberán depositar los pescados de acuerdo a la sílaba que tienen. Ha prometido una gran recompensa y la insignia Pescador, para quien realice bien su labor.



Al igual que la anterior, se debe reforzar los sonidos de las sílabas, para ello se recomienda relacionar las sílabas con palabras del contexto de los piratas.

Dentro del cofre se encuentra la cuarta pieza del mapa, el botín será repartido a partir del desempeño de cada pirata.

Momento de abastecimiento.

¡Felicitaciones! Casi terminamos nuestra aventura, el capitán ha enviado a Cocotero con un mensaje para ti:

“Piratas, pronto partiremos en busca del tesoro, aprovechen este espacio para comprar armas, ropas nuevas, acumular más tesoros, los pueden intercambiar por las llaves especiales para abrir los cofres especiales con lo cual podrán subir de rango dentro de la tripulación. Recuerda que puedes consultar el diario de navegación donde encontrarás en qué punto te encuentras y a dónde debemos llegar dentro de la aventura”



Durante este espacio, se nivelarán a los piratas, se reforzarán los sonidos y grafías de las sílabas con m, p y s. De igual manera se pueden ejemplificar con imágenes de objetos que empiecen con esas letras.

Reto 5. Reparemos la nave.

Objetivo: Completar palabras con las vocales faltantes a partir de la lectura y el sonido correspondiente.

Leer palabras cortas con m, p y s.

En el año 1650, los gobiernos de las colonias se encontraban, constantemente, combatiendo contra los piratas, envueltos en enormes batallas y otros eventos relacionados.

En una de esas batallas, la nave ha recibido un daño tremendo, debemos reparar las paredes de las naves con las partes faltantes. Para lograrlo, los contraмаestres las han marcado las partes con las vocales y las paredes con una serie de palabras incompletas, debes colocar las vocales en el lugar adecuado, recuerda leer cada palabra para verificar que sea la parte correspondiente. Culminada la reparación será repartido el botín de la victoria y recibirás la última pieza del mapa para conseguir el tesoro. Ha llegado la hora ¡Vamos!



Es necesario que el contraмаestre repase y fortalezca esta actividad, brindándole los espacios y tiempos suficientes para que los piratas puedan alcanzar esta competencia. Debe conservar la motivación del grupo, procurando que alcancen el objetivo.

Al final, le entregará la insignia Reparador.

Reto 6. Encontramos el tesoro.

Objetivo: Construir palabras cortas con m, p y s.

Leer palabras cortas con m, p y s.

¡Felicidades! Has completado el mapa, tiene las provisiones y has ascendido de rango dentro de la tripulación. Ahora eres el capitán del barco, deberás pilotear la nave siguiendo el mapa; para lograrlo, debes girar el timón y completar la ruta que te llevara hasta el tesoro. Cada milla que te muevas, debes direccionar la nave girando el timón hacia la palabra indicada en el mapa, recuerda leerla para asegurarte que vas por el rumbo correcto. ¡Cuidado te pierdes en el mar!

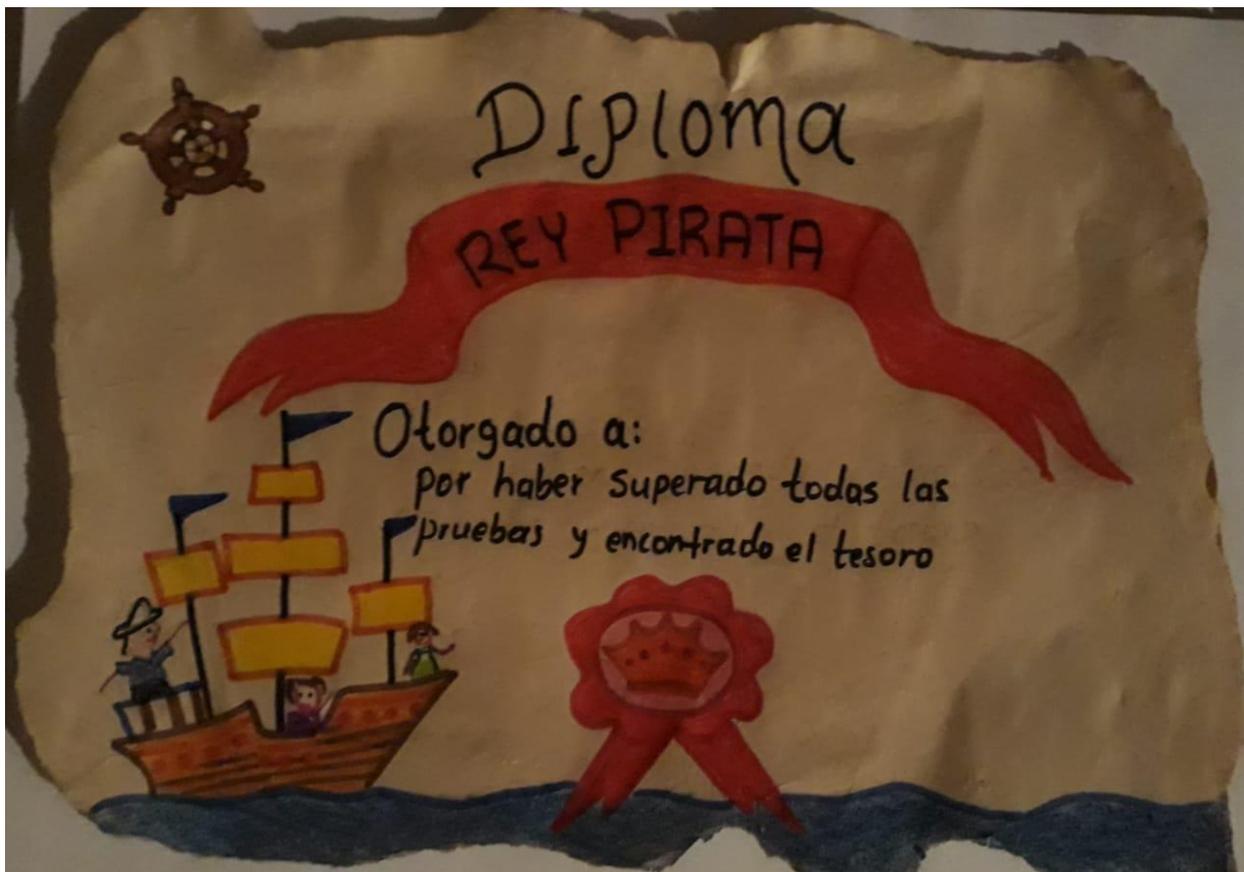
Estás cerca de culminar esta gran Aventura Pirata. Lleva a tus compañeros hasta el tesoro, consigue la insignia Capitán y conviértete en el rey pirata.



Los conrtramaestres tendrán un listado de las palabras, deben ir turnando a cada miembro del grupo para que todos participen, mínimo con 8 palabras. El tesoro final estará compuesto por moneditas de chocolate y tarjetas de cartulina que aparentan ser dinero, por un lado, y por el lado contrario tienen imágenes con las palabras que las representa, las cuales estarán completas y divididas por sílabas.

2.3 Cierre de la actividad.

Culminada la Aventura, llega el momento de que la Reina Diana de Arboletes le otorgue el título de Rey Pirata a los valientes que surcaron mares y diversos peligros para encontrar el tesoro perdido.



3. Lista de recursos necesarios

Para poner en práctica las actividades descritas anteriormente se debe contar con:

- Cofres (Cajas de cartón decoradas)
- Témperas.
- Retazos de tela.
- Sombrero de pirata (Cartón.)
- Piezas del mapa (Rompecabezas)
- Plástico azul.
- Imágenes de vocales. (Fotocopias)
- Cajones de madera.
- Bastones (Palos de escoba decorados)
- Frutas (Cartón)
- Peces (cartón)
- Caña de pescar (Palos de escoba)
- Vocales (Tela o icopor)
- Timón (Tubo de PVC y cartulina)
- Tijeras.
- Pinceles.
- Panolas.
- Espadas (Cartón)
- Parches de ojo
- Maderos (Cartón)
- Tabla.
- Aletas de tiburón (Cartón)
- Cuerdas
- Imágenes (Fotocopias)
- Sílabas (Fotocopias)
- Pared (Borlan café o icopor)
- Fichas de lectura.
- Moneditas de chocolate.

Nota: Los materiales y recursos pueden ser adaptados de acuerdo al contexto y recursos con los que se cuenten.

4. Evaluación de la propuesta.

La evaluación de la propuesta se llevará a cabo, teniendo en cuenta la evaluación del desempeño y los resultados finales de los educandos.

4.1 Evaluación de los educandos:

Se valorará los resultados obtenidos por los estudiantes en cada una de las actividades realizadas en la estrategia, para lo cual se contará con rúbricas de evaluación, que permitirán hacer los ajustes correspondientes a las actividades planteadas. Luego, se aplicará ficha de valoración, la cual será comparada con la ficha de valoración inicial para determinar la efectividad de las estrategias aplicadas.

4.1.1 Rúbrica de evaluación de las actividades.

Cada reto será evaluado teniendo en cuenta los siguientes criterios, los cuales permitirán dar una puntuación adecuada a cada uno de los estudiantes y realizar un seguimiento a sus avances. La meta de estas estrategias es que todos los educandos alcancen los objetivos planteados en los desempeños alto o superior.

Tabla 9.

Rúbrica de evaluación de las actividades.

Criterio	Indicador	Peso	Desempeño			
			Superior	Alto	Básico	Bajo
Comprensión	Precisión de las respuestas y cumplimiento de las	25 %	Sus respuestas están bien organizadas,	En ocasiones, sus respuestas son acordes al	Sus respuestas son dispersas y en ocasiones	Sus respuestas no son acordes al objetivo planteado.

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

	indicaciones.		acordes al objetivo planteado.	objetivo planteado.	desarticuladas del objetivo planteado.	
Participación	Expresión y participación activa en las actividades.	25 %	Participa activamente de las actividades realizadas.	Participa de las actividades planteadas.	En ocasiones, participa de las actividades planteadas.	No participa de las actividades planteadas.
Resolución de problemas	Capacidad para la resolución de conflictos y los problemas planteados.	25 %	Propone estrategias de solución a los problemas planteados.	La mayoría de veces propone soluciones a los problemas planteados.	A veces propone soluciones a los problemas planteados.	No propone soluciones a los problemas planteados.
Respeto	Capacidad para trabajar en grupo, valorar sus aportes y respetar las	25 %	Valora los turnos y aportes de sus compañeros.	La mayoría de veces valora los turnos y aportes de sus compañeros.	En ocasiones valora los turnos y aportes de sus compañeros.	No valora los turnos y aportes de sus compañeros.

diferencias						
-------------	--	--	--	--	--	--

Fuente: Producción propia de las autoras.

4.1.2 Ficha de valoración Lenguaje

A continuación, encontrarás una ficha de valoración de los logros alcanzados por los niños de acuerdo a su etapa de desarrollo y las actividades realizadas en la propuesta pedagógica gamificada.

Marca sí, no o en proceso según corresponda.

Nombre del niño: _____ Edad del educando: _____

Etapa: Pre operacional Rango de edad: Entre 2 y 7 años

Tabla 10.

Ficha de valoración – Lenguaje.

LENGUAJE			
CRITERIO ORIENTADOR DEL PROCESO	SI	NO	EN PROCESO
Manifiesta sus propias emociones sin control de éstas.			
Usa el no frente a lo que no le gusta o las peticiones de los adultos.			
Hace pataletas ante las negativas de los adultos.			
Hay mayor capacidad de socialización y acatamiento de normas.			
Nombra miembros de su familia.			
Describe características de imágenes, láminas, cuentos y diversos objetos del medio.			
Expresa sus necesidades, sentimientos y emociones.			
Disfruta de la compañía de otros niños.			

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Le gusta que le narren cuentos e historias.			
Le gusta que lo elogien por sus logros.			
Entiende y sigue órdenes sencillas.			
Entiende cuando lo llaman por su nombre.			
Responde a lo que se le pregunta.			
Coge el lápiz en forma adecuada con mayor precisión.			
Pregunta por su entorno y sus acciones			
Diferencia un dibujo de una grafía			
Narra momentos que ha vivido y que han sido significativos.			
Se muestra creativo y usa mucho la imaginación en las historias que cuenta.			
Expresa sus ideas con claridad			
Incluye y acepta reglas de juego			
Realiza dibujos con muchos detalles			
Utiliza pronombres posesivos: mío, tuyo y algunos adverbios de tiempo: hoy, ayer, mañana.			
Manifiesta dominancia lateral: usa una sola mano para escribir.			
Menciona diferencias entre él y sus compañeros.			
Manifiesta sus gustos y disgustos frente a diferentes situaciones.			
Describe a sus compañeros, lugares y objetos.			
Expresa sus pensamientos y sentimientos a través de dibujos			
Expresa sus pensamientos y sentimientos a través de pseudolettras			
Escribe su nombre			
Muestra interés por conocer la escritura de algunas palabras que escucha.			

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Relaciona sonidos y palabras con letras conocidas			
Relaciona sonidos y palabras con sus grafías propias			

Fuente: Producción propia de las autoras.

5. Diario de navegación e insignias.

Insignias



Diario de navegación



Referencias

Children Background. (2018). Vector Illustration Of Children Background. [Imágen].

Recuperado de

<https://previews.123rf.com/images/yusufdemirci/yusufdemirci1811/yusufdemirci181100002/112469893-vector-illustration-of-children-background.jpg>

Freepik. (2020). Cofre de madera antiguo abierto realista con monedas de oro y cerradura sobre fondo blanco aislado ilustración vectorial. [Imágen]. Recuperado de:

<https://previews.123rf.com/images/macrovector/macrovector1902/macrovector190200102/116679559-realistic-open-old-wooden-chest-with-golden-coins-and-lock-on-white-background-isolated-vector-illus.jpg>

Freepik. (2017). Mapa de pirata con camino hacia el tesoro. [Imagen]. Recuperado de https://image.freepik.com/vector-gratis/mapa-pirata-camino-tesoro_23-2147627298.jpg

Freepik. (2020). Piratas de dibujos animados. [Imágen]. Recuperado de https://media1.thehungryjpeg.com/thumbs2/ori_3624200_79orhr4oa7czvas0ruwb-gxfol8bv34syjvupc0kw_cartoon-pirates-funny-pirate-captain-and-sailor-characters-ship-trea.jpg

Freepik. (2020). Veleros de vector con velas blancas, rojas y negras. [Imágen].

Recuperado de <https://thumbs.dreamstime.com/z/vector-sail-boats-white-red-black-sails-pirate-ship-black-flag-cannons-skull-crossbones-canvas-cartoon-set-171314976.jpg>

Macrovector. (s.f). Mapa isométrico del juego de mesa. [Imágen]. Recuperado de

https://mcvr-comet-37.fra1.cdn.digitaloceanspaces.com//previews/37385/preview_37385.jpg

CARACTERIZACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN B

Ortega, A. (s.f). Titeres de tela. [Imágen]. Recuperado de

<https://i.pinimg.com/236x/78/d2/80/78d2809db00c4b57c76fb5332962787c--felt-puppets-hand-puppets.jpg>