



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

La gamificación como técnica para mejorar de la discriminación de las grafías "b" y "d" en los estudiantes del subnivel básica elemental

Trabajo de Integración
Curricular previo a la obtención
del título de Licenciado/a en
Ciencias de la Educación Básica

Autor:

Erika Estefanía Fajardo Galarza

CI: 0107061863

Autor:

María del Cisne Salamea Cely

CI: 0705631588

Tutor:

Luis Mauricio Bustamante Fajardo

CI:1714136692

Cotutora:

María del Carmen García Cárdenas

CI:0302534516

Azogues - Ecuador

Marzo, 2024

Resumen:

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo mejorar las habilidades de escritura en estudiantes de básica elemental, centrándose en la discriminación de las grafías /b/ y /d/, mediante el empleo de la gamificación como una metodología de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación se basa en el paradigma sociocrítico con un enfoque cualitativo, utilizando el método de Investigación Acción Participativa (IAP). Además, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos que ayudaron para el análisis de la información recopilada, como diarios de campo, la observación participante, entrevistas y la retroalimentación de los grupos focales. Entre los principales resultados obtenidos se analiza el uso de la gamificación como una herramienta altamente efectiva para superar los desafíos asociados con la escritura de grafías en el entorno educativo. Esta estrategia mejora significativamente la capacidad de discriminar y utilizar correctamente las grafías /b/ y /d/. Los resultados muestran igualmente que la gamificación puede generar un gran cambio en la forma de enseñar y aprender en las aulas, lo que evidencia un aumento en la participación y la motivación de los alumnos durante el aprendizaje. La investigación concluye demostrando que esta metodología nos ayuda a despojarnos de la enseñanza tradicional, brindando un enfoque más dinámico y atractivo para los estudiantes.

Palabras claves: gamificación, discriminación, grafías, metodología, enseñanza, aula.

Abstract:

The objective of this research work is to improve writing skills in elementary school students, focusing on the discrimination of the spellings /b/ and /d/, through the use of gamification as a teaching-learning methodology. This research is based on the socio-critical paradigm with a qualitative approach, using the Participatory Action Research (PAR) method. In addition, various techniques and instruments were used to help analyze the information collected, such as field diaries, participant observation, interviews, and feedback from focus groups. Among the main results obtained, the use of gamification is analyzed as a highly effective tool to overcome the challenges associated with writing spellings in the educational environment. This strategy significantly improves the ability to correctly discriminate and use the spellings /b/ and /d/. The results also show that gamification can generate a great change in the way of teaching and learning in classrooms, which shows an increase in student participation and motivation during learning. The research concludes by demonstrating that this methodology helps us get rid of traditional teaching, providing a more dynamic and attractive approach for students.

Keywords: gamification, discrimination, graphs, methodology, teaching, classroom.

Índice del Trabajo

Introducción	6
Planteamiento del problema	7
Justificación	8
Objetivo general	9
Objetivos específicos	9
Marco teórico	10
Antecedentes	10
Metodología de investigación.....	16
Capítulo 1. La escritura como una habilidad comunicativa indispensable	23
1.1. Factores que impactan en el desarrollo de la progresión de la adquisición de la escritura en los niños y niñas.....	24
1.2. Las dificultades de la escritura en el contexto áulico y las expectativas curriculares en el aprendizaje de destrezas asociadas a la escritura.....	29
1.3. La gamificación como estrategia lúdica para el fortalecimiento de la escritura	35
1.4. Conclusiones del capítulo.....	40
Capítulo 2. Propuesta de intervención educativa basada en la gamificación para mejorar de la discriminación de las grafías	41
2.1. Las dificultades de la escritura en el contexto áulico	42
2.2. Secuencia didáctica basada en la gamificación para mejorar la discriminación de grafías	46
2.3 Niveles de Aplicación	49
2.3.1. Nivel 1: Discriminación de las grafías.....	49
2.3.2. Nivel 2: Discriminación Visual	51
2.3.3. Nivel 3: Aprendo a identificar las grafías b y d.....	53
2.3.4. Nivel 4: Ritmo Gráfico: Pincha, Observa y Crea	55
2.3.5. Nivel 5: Desafío ortográfico de 3 en raya.....	57
2.4. Conclusiones del capítulo.....	58
Capítulo 3. Resultados de la aplicación de la gamificación para mejora de la discriminación de grafías	60
3.1. Explorando la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	61
3.2. El trabajo en equipo y la distribución de los grupos para superar desafíos.....	64
3.3. Explorando las emociones, conductas y desacuerdos de los estudiantes en el entorno educativo.....	66
3.4. Resultados del aprendizaje: la gamificación para la discriminación de grafías “b” y “d” los juegos	69

3.5. Conclusiones del capítulo.....	5
Conclusiones	74
Referencias bibliográficas	76
Anexos.....	80
	88

Introducción

La adquisición de la escritura es una habilidad fundamental para el desarrollo integral de todos los escolares. Esta destreza mejora la calidad educativa de los estudiantes, puesto que aprenden a organizar sus ideas y pensamientos de manera más clara y precisa, ya sea de manera oral o escrita. Según Moncada (2023), el aprendizaje de la escritura promueve “el desarrollo cognitivo, socioemocional y ético de los niños, así como el desarrollo de competencias clave como la comunicación, la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas” (p. 2). De la misma manera, para Puñales et al. (2017), el proceso de aprendizaje de la escritura constituye una base importante para la adquisición de varios conocimientos en las diferentes disciplinas.

No obstante, durante los primeros años de escolaridad, el aprendizaje de la ortografía se presenta como un desafío continuo, porque los estudiantes tienden a confundir diferentes grafías que persisten en los siguientes niveles educativos. Esto influye en el proceso escolar, generando un impacto negativo en las calificaciones, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Para dar solución a estas dificultades surge la necesidad de mejorar el proceso educativo, implementando diferentes técnicas, estrategias pedagógicas y referentes teóricos que ayuden a superar las limitaciones que se presentan en este proceso. En efecto, De la Luisa Silvestre (2023) considera que la escritura es una habilidad fundamental en la educación de los estudiantes y “para mejorar esta habilidad, se deben implementar estrategias metodológicas” (p. 7).

Asimismo, Caldera (2003) destaca que “La lengua escrita como objeto de enseñanza aprendizaje puede ser abordada desde diferentes perspectivas, en función del foco de atención”. (párr. 1). De este modo, entre las estrategias disponibles, la gamificación emerge como una propuesta innovadora que modifica la experiencia educativa.

Según Gaitán (2013), la gamificación es “una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos” (párr. 1).

Al poner en práctica la gamificación, se busca superar las diferentes dificultades que surgen en el proceso educativo, mediante una experiencia más activa y dinámica. Esta metodología se aplica específicamente en el área de Lengua y Literatura, en la cual se busca promover el desarrollo correcto de la escritura en los estudiantes de básica elemental de la escuela de Educación Básica “Estados Unidos de Norteamérica”, incorporando ejercicios lúdicos con el propósito de mejorar la escritura de las grafías.

Planteamiento del problema

La escuela fiscal mixta “Estados Unidos de Norteamérica”, está ubicada en la parroquia Ricaurte de la ciudad de Cuenca, en la provincia del Azuay. En esta institución educativa, laboran 44 educadores y cuenta con 1352 estudiantes, que se encuentran distribuidos en los niveles de escolaridad que oferta: Inicial y Educación General Básica; en tres jornadas: matutina, vespertina y nocturna, que se llevan a cabo mediante la modalidad presencial. Las prácticas preprofesionales se desarrollaron en el segundo año de Educación General Básica paralelo “A”, en la jornada matutina, el cual cuenta con 32 estudiantes, 17 de sexo masculino y 15 de sexo femenino, con una edad aproximada de 8 años.

En las prácticas preprofesionales, concretamente en la asignatura de Lengua y Literatura, se observó que los estudiantes tienen dificultades en la escritura. Esto se ve reflejado en las tareas y trabajos realizados en el aula, puesto que presentan diferentes dificultades motoras, confunden las grafías similares como: (b por d), (m por n) y escritura en rotación, ya que escriben “falba” en

lugar de “falda”; unión de palabras; la estructura espacial es deficiente; y no discriminan las nociones cerca, lejos, dentro, fuera, delante, detrás, arriba, etc. Además, el tamaño de las letras es variado y presentan lentitud al realizar las actividades grafomotrices, esto da como resultado una dificultad generalizada en la escritura y lectura, lo que afecta negativamente el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, este trabajo de integración curricular busca generar actividades que ayuden a fortalecer la escritura de los estudiantes. Se utiliza la gamificación, las estrategias didácticas y/o lúdicas, así como también el trabajo autónomo, en pares y cooperativo, para generar motivación e interés y responder a las diferentes necesidades que presentan los estudiantes con problemas en la escritura. En efecto, se considera que es necesario atender las dificultades que se presentan en la escritura de los estudiantes.

Esto ocurre a menudo en edades tempranas, por lo que los docentes son fundamentales para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura. En este contexto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer las habilidades asociadas a la discriminación de grafías /b/ y /d/ en los estudiantes de básica elemental en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norte América?

Justificación

El presente trabajo nace de la necesidad de contribuir con el desarrollo del aprendizaje de la correcta escritura de las grafías con los estudiantes que están iniciando con la escritura. El estudiante, en su etapa de identificación y producción, puede confundir algunas letras, por lo que es importante detectar estas dificultades con el objetivo de planificar estrategias metodológicas que brinden un apoyo constante al estudiante en sus primeros pasos en la escritura.

A una edad temprana, el desarrollo psicomotor y la convivencia son inherentes a su crecimiento. Sin embargo, el juego aumenta las capacidades físicas y cognitivas de los niños y a

su vez promueve valores y normas de la interacción humana (Gallardo & Gallardo, 2018). En otras palabras, las ventajas del juego no solo aportan al proceso de aprendizaje, sino al desarrollo de sus capacidades emocionales y sociales.

La gamificación permite que a través del juego los estudiantes interactúen con el contenido de las asignaturas a través de desafíos divertidos, haciendo que el proceso de aprendizaje sea más divertido. De esta manera, se da un aprendizaje significativo con una educación centrada en el alumno, en el cual la motivación juega un papel importante en el aprendizaje del código alfabético (Parra y Torres, 2018, p. 163).

Finalmente, la UNESCO (2022) en el estudio ERSE (2019), sostiene que la escritura es el medio que organiza, transforma y constituye el conocimiento. Es una habilidad compleja que requiere simultáneamente procesos cognitivos, motores y lingüísticos. En el subnivel al que se refiere la presente investigación es necesario desarrollar la habilidad de transcripción, que consiste en identificar los sonidos o fonemas de las palabras y representarlos en letras o grafemas y así poder desarrollar la conciencia fonológica y el dominio grafomotor necesarios para reconocer y producir palabras escritas.

Objetivo general

- Implemetar estrategias didácticas asociadas a la gamificación para mejorar la distinción entre las grafías //b// y//d// en estudiantes de tercer grado de Educación General Básica.

Objetivos específicos

- Sistematizar fundamentos teórico-prácticos respecto al aprendizaje de las grafías y el uso de la gamificación para el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura de tercer año de EGB.

- Desarrollar una propuesta de intervención educativa basada en la gamificación para mejorar la escritura de las grafías de los estudiantes de la escuela de Educación Básica “Estados Unidos de Norteamérica”.
- Evaluar las categorías analíticas que resultan del proceso de intervención educativa basadas en la gamificación para consolidar la correcta discriminación de las letras //b// y //d//.

Marco teórico

Este estudio se centra en analizar las dificultades de la expresión escrita, especialmente en ciertas grafías con los estudiantes de tercer año de Educación General Básica dentro del área de Lengua y Literatura. En este apartado se abordan antecedentes a nivel internacional y nacional, destacando autores relevantes que aportan con reflexiones que orientan este proyecto de integración curricular, el cual hace énfasis en la importancia de la escritura en el desarrollo integral del estudiante durante la etapa inicial. Igualmente, en cómo la gamificación se presenta como una estrategia fundamental para superar los desafíos que se presentan en el proceso de la escritura.

Antecedentes

En lo que respecta los antecedentes existen varias investigaciones que ponen énfasis en el aprendizaje de la escritura, como son las desarrolladas en el marco del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE, 2006) realizado por la UNESCO (2023). En esta investigación se muestra que Ecuador se posiciona en niveles inferiores en comparación con los otros países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

Por otra parte, el Estudio Regional y Comparativo (TERCE), aplicado por el Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación y Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, demostró que durante la última década el Ecuador ha mejorado su nivel educativo, pues como se menciona

en el Informe de Rendición de Cuentas del Ministerio de Educación (2015), “el Ecuador se ubicó entre los países de la región con los mejores resultados en todas las áreas evaluadas (Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales)” (p. 6).

En este sentido, la (UNESCO, 2022) en su Reporte Nacional de la Evaluación de Escritura del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019) de la demostró que los estudiantes cuentan con un buen dominio discursivo y textual. Sin embargo, en los resultados se evidencia la necesidad de reforzar la estructura de los géneros y la ortografía inicial, así como de trabajar con respecto a la relación de las letras, sonidos y la puntuación. Al permitir la expresión individual de pensamientos y emociones, la escritura contribuye a la autoafirmación y al desarrollo de la experiencia educativa del individuo, también incide en su capacidad para participar de manera constructiva en la sociedad.

En el contexto educativo, la escritura se convierte en un vehículo integral que propicia el crecimiento cognitivo y social de los estudiantes, potenciando no solo sus habilidades comunicativas, analíticas y críticas, sino también fomentando la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción de identidad en un marco educativo más amplio.

En el proceso de escritura, se destaca la importancia de las grafías. Es común que, en la etapa inicial, los educandos tienden a tener dificultad en la dirección de las grafías, que se evidencia en las inversiones que se presentan entre letras similares, y en las rotaciones en el trazo de las diferentes grafías. Un claro ejemplo es el estudio realizado con 10 niños del tercer año de Educación General Básica en la institución “Demetrio de San Pedro”, en los resultados demostraron que ciertos niños presentaban baja direccionalidad y lateralidad (Sánchez, 2021).

En relación con el párrafo precedente, López *et al.* (2015) en su trabajo titulado “La escritura: cómo conseguir un buen grafismo”, los autores refieren en cuanto es “importante el

aprendizaje de las grafías y el de sus trazos para así desarrollar adecuadamente la forma y el trazado de las letras, direccionalidad” (p. 24). Es importante indicar que la enseñanza de las grafías en el aula no solo está estrechamente relacionada con el desarrollo del lenguaje escrito, sino que también son esenciales para formar personas capaces de participar activamente en la sociedad y aprovechar al máximo las oportunidades educativas y profesionales.

Por consiguiente, la discriminación de grafías es un aprendizaje crucial en la educación de los niños. Esta habilidad implica la capacidad de distinguir entre diferentes letras, símbolos o grafemas que representan sonidos específicos en un sistema de escritura. La importancia de esta habilidad radica en su impacto en el desarrollo de la lectura y la escritura, dado que la capacidad para reconocer y diferenciar correctamente las grafías es fundamental para comprender y producir textos escritos de manera efectiva. En este sentido, la investigación en la discriminación de grafías aborda tanto los aspectos cognitivos involucrados en este proceso como las metodológicas pedagógicas que pueden facilitar su desarrollo en contextos educativos diversos.

En América Latina, región en la que se menciona que más de 25.000 alumnos pueden sufrir algún tipo de dificultades específicas del aprendizaje como: discalculia, dislexia y disgrafía, que conforme a un estudio realizado por el Centro de Estudios Avanzados en Educación de Chile, se observa la importancia de la identificación temprana de problemas en la escritura desde etapas iniciales (CIAE, 2018).

En este sentido, Guevara (2011) se refiere a la importancia del uso de ejercicios de direccionalidad y lateralidad haciendo uso del juego, para tratar la confusión de letras de igual orientación simétrica, en el proceso de escritura, para niños entre 3ro y 5to de Educación General Básica. Estas investigaciones son importantes debido a que permiten reconocer la problemática y

plantear técnicas de aprendizaje, como lo es la gamificación para utilizarlas en la praxis educativa con el fin de ayudar a los alumnos a solventar las confusiones en su escritura.

En lo que respecta la reflexión teórica sobre perspectivas que aportan a estructurar este proyecto de investigación, se profundizan en algunos fundamentos teóricos que respaldan la conexión entre la teoría y la práctica en la enseñanza de la Lengua y Literatura, centrándose particularmente en el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas, con un enfoque especial en la escritura. Se explora la relevancia de estas habilidades tanto en el ámbito académico como en el social. Además, se lleva a cabo un análisis del papel del Ministerio de Educación y del Currículo Nacional de Educación, considerándolos documentos fundamentales en nuestra investigación.

El Ministerio de Educación (MINEDUC, 2016) conceptualiza la escritura como un acto cognitivo y metacognitivo de elevado contenido intelectual, destacando su capacidad para formular ideas, propiciar la comunicación efectiva y cultivar el deseo de compartirlas (p. 309). En este sentido, la escritura adquiere una relevancia capital en la esfera académica y social, pues posibilita que los niños expresen sus ideas y pensamientos de manera crítica y eficaz, consolidando así sus habilidades lingüísticas, intelectuales y comunicativas. Este destaca la función trascendental de la escritura en el desarrollo holístico de los estudiantes.

Zarzosa (2019) destaca que la escritura no debe ser reducida a simples herramientas académicas, más bien se erige como instrumentos fundamentales en el proceso educativo, desempeñando un papel esencial en el crecimiento personal y social de los individuos. Al referirse a la escritura como habilidades que permiten plasmar y diseminar el conocimiento, subraya su función más allá de la simple transmisión de información. Este enfoque resalta que la escritura no

solo es un medio de comunicación, sino una forma intrínseca de expresión que modela pensamientos y establece conexiones significativas con el entorno social.

En este contexto, la relevancia de la escritura se extiende más allá del ámbito académico, permeando la vida cotidiana. La habilidad para comunicarse efectivamente a través de la escritura contribuye significativamente al desarrollo del conocimiento en diversas esferas de la existencia. Este proceso no se limita a la mera transmisión de información; implica un proceso de desarrollo gradual de habilidades de escritura que requiere comprensión, práctica y paciencia.

Zarzosa resalta la concepción más amplia de la escritura como un medio vital para el crecimiento personal y social, subrayando su función en la formación de conexiones significativas y la expresión de ideas. Además, se enfatiza la importancia de la escritura no solo en el ámbito educativo, sino también en la vida diaria, como un elemento clave para la comunicación efectiva y el desarrollo del conocimiento.

En el contexto de la psicogénesis de la escritura, Ferreiro (2006) argumenta que la adquisición de habilidades escritas se desarrolla a través de una progresión de niveles sucesivos que están interrelacionados. Este planteamiento sugiere que el aprendizaje de escribir no es un proceso aislado, sino más bien una evolución gradual que construye conexiones entre distintos niveles. Este enfoque resalta la complejidad y la interconexión de los aspectos cognitivos involucrados en el desarrollo de la escritura, proporcionando una perspectiva integral para comprender cómo los estudiantes avanzan en sus habilidades escritas acorde a los niveles de escritura.

Según el Currículo de los niveles de educación obligatoria de 2016, “podemos decir que el área de Lengua y Literatura es eminentemente procedimental y, por lo tanto, promoverá que los estudiantes ejerciten de manera ordenada las habilidades lingüístico-comunicativas que les

permitirán el uso eficiente de la lengua” (p. 184), ya sea de manera oral y escrita (Currículo Nacional de Educación, 2016). De esta manera, la asignatura de Lengua y Literatura es un área de conocimiento que contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativas, orales y escritas; por ende, indispensables para la expresión de sentimientos y conocimientos que son de gran utilidad para una comunicación efectiva de los individuos. Es por esto, que en el subnivel Elemental de Educación General Básica, el estudiante debe desarrollar habilidades cognitivas y sociales que le permitan desenvolverse de una mejor manera con los demás, mediante el trabajo individual o grupal.

Como manifiesta el Currículo (2016), “El rol de la escuela en el área de Lengua y Literatura es ampliar, incrementar, acompañar y enriquecer todas las capacidades lingüísticas, estéticas y de pensamiento de los estudiantes, durante su proceso formativo” (p. 189). En este sentido, lo que se busca es que los alumnos utilicen el lenguaje en diferentes contextos de la vida cotidiana y de manera adecuada.

En el subnivel de educación general básico elemental, como hace mención el Currículo (2016) el docente “tiene el compromiso de sentar las bases para la formación de destrezas que afiancen el desarrollo de lectores, hablantes y escritores competentes, capaces de utilizar las herramientas de la escritura para comunicar sus ideas” (p. 382). Es decir, el docente debe plantearse que la enseñanza de la lengua oral o escrita debe implicar una serie de actividades pedagógicas que garanticen el aprendizaje de los niños y niñas de manera constructivista, sobre todo en los primeros años de escolaridad que representa las bases para sus futuros aprendizajes.

La incorporación de la gamificación para estudiantes con dificultades en la escritura es una opción aparentemente pertinente, porque sirve como una estrategia de intervención con múltiples beneficios. Conchillo (2017) subraya que la gamificación busca lograr una enseñanza efectiva y

activa al considerar la diversidad de los estudiantes, facilitando el intercambio de habilidades e información, y fomentando la participación, la creatividad y el aprendizaje. De este modo, el sistema educativo se aparta de las estrategias tradicionales y se sumerge en el conocimiento de una manera atractiva e innovadora.

En los siguientes apartados se desarrollan las concepciones de los principales autores que han contribuido a la estructura conceptual de este estudio y a la formulación de la propuesta educativa. No obstante, se extiende una reflexión más crítica en el primer capítulo, en el cual se aborda los factores, los niveles que influyen en la adquisición de la escritura, las dificultades que presentan los estudiantes y la implementación de la gamificación como una metodología innovadora para la comprensión efectiva de los conocimientos.

Metodología de investigación

La presente investigación se basa en el paradigma sociocrítico, pues pretende transformar las relaciones sociales y solucionar problemas específicos, por medio de una crítica social y reflexiva a un grupo que se desenvuelve en un contexto educativo en particular. De esta manera, este proyecto implica una propuesta en la cual se involucren actividades basadas en la gamificación para promover un proceso de enseñanza de escritura desde un enfoque didáctico e inclusivo. Además, se busca modificar la realidad actual del aula a partir de un proceso de construcción que entrelaza la teoría con la práctica, buscando comprender los intereses de cada alumno para fomentar una participación adecuada de todos los actores que conforman el contexto educativo.

Este estudio asume un enfoque cualitativo, el cual está orientado a indagar cómo los sujetos educativos dan sentido a determinadas situaciones, con la finalidad de comprender y explicar un fenómeno a través de diferentes actitudes. Tal y como lo estipulan Koh y Owen (2000):

La investigación cualitativa se enfoca en cómo ocurren las situaciones o hechos, de modo que se ocupa de las actitudes, las creencias o las formas en las que las personas dan sentido e interpretan las experiencias que atraviesan y el mundo que las rodea. (p. 11)

El enfoque se basa en la aplicación de diferentes métodos y técnicas que se articula según las experiencias y situaciones que atraviesan los sujetos. De esta manera, la información es recolectada por medio de técnicas como: la entrevista, la observación participante, la evaluación educativa y la percepción de los grupos focales. Es importante recordar que “El interés central de esa investigación [cualitativa] está en una interpretación de los significados atribuidos por los sujetos a sus acciones en una realidad socialmente construida” (Moreira, 2002, p. 3). Efectivamente, nos centramos en cómo los sujetos dan sentido a determinados fenómenos o situaciones educativas. Estos significados pueden variar de acuerdo al contexto en el que investigamos. Por lo tanto, dos estudiantes pueden describir un mismo fenómeno en dos contextos distintos y obtener hallazgos diferentes.

Las dificultades que enfrentan los estudiantes en el proceso de escritura son varias, más aún cuando están iniciando este proceso que tiene un grado de dificultad notable y que necesita desarrollarse significativamente, por tanto, se considera conveniente que la investigación sea exploratoria y descriptiva. Exploratoria debido a que se pretende dar una nueva perspectiva a esta problemática y su abordaje. Asimismo, también es descriptiva; Hernández et al. (2014) aclaran que este tipo de investigaciones “buscan especificar prioridades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p. 92). Es decir, este tipo de estudio recoge información para reunir características o particularidades de las personas, grupos, acontecimientos y procesos que se observan y que son pertinentes para la

investigación, de modo que al combinar el estudio exploratorio y descriptivo se logra recoger y analizar la información necesaria que permita cumplir con los objetivos planteados.

Este estudio utiliza el método de Investigación Acción Participativa (IAP), puesto que permite coleccionar, analizar y reflexionar información acerca de los diferentes desafíos que se encuentran en un contexto en particular, con el propósito de intervenir para procurar una transformación de la realidad estudiada. En este contexto, el espiral de Kemmis es adecuado para este estudio, pues consta de las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar, necesarias en nuestra investigación. En la tabla 1 se detallan las fases de implementación de la Investigación acción.

Tabla 1

Fases de la investigación-acción

Fases	Acciones	Descripción
1. Planificar	Desarrollo de un plan de acción	A partir de la observación y análisis del contexto, se planificó una intervención educativa. La intervención educativa es un método de diseño e intervención para tomar el control de la propia práctica profesional a través de la indagación y solución (Barraza, 2010). En este caso, planteamos una serie de actividades fundamentadas en la gamificación con el propósito de apoyar a los estudiantes en la discriminación de las grafías /b/ y /d/. La primera fase está plasmada en el capítulo 1.
2. Aplicar	Poner en práctica el plan	Llevamos a cabo nuestra propuesta de intervención, la cual se estructuró en cinco niveles distribuidos en cinco sesiones de clases, cada una con una duración de 80 minutos. La descripción detallada de esta fase se encuentra en el capítulo 2.
3. Observar	Examinar los efectos al poner en práctica el plan de acción	Se observó y registró los efectos que producía cada nivel de la gamificación,

		específicamente en los capítulos 2 y 3 de nuestro trabajo de investigación.
4. Reflexionar	Reflexionar sobre los resultados obtenidos para una nueva planificación.	La reflexión se realizó a partir de los resultados obtenidos tras la implementación de la gamificación. La reflexión evidencia mejoras en la escritura, en la discriminación de las grafías /b/ y /d/. Abordamos exhaustivamente estos acontecimientos en el capítulo 3.

Fuente: Fases de la investigación-acción. Adaptado de “el modelo de Kemmis”, de Latorre (2005).

La observación participante fue fundamental en este proyecto de investigación, por lo que, representó el primer paso para entender elementos fundamentales del contexto educativo y la problemática identificada. Este método brindó una perspectiva detallada y continua del día a día en el aula de básica elemental, permitiendo registrar tanto el progreso de los estudiantes como el desempeño del docente a cargo. Además, nos proporcionó la oportunidad de analizar el comportamiento de los actores educativos, las dinámicas y relaciones en el aula, así como el ambiente de aprendizaje en general.

De la misma manera, para poder recolectar toda la información obtenida mediante la observación participante, empleamos el diario de campo (véase anexos). Un instrumento eficaz para los investigadores, puesto que se registró la información de manera semanal y secuencial de los acontecimientos más relevantes que acontecían en el transcurso de la jornada educativa.

Para este proceso se consideró también aplicar entrevistas, porque permiten recopilar información más concreta del objeto a investigar. La entrevista surge a partir de una serie de preguntas que dan a conocer la concepción del otro acerca de un tema en específico. En este caso, se procedió a realizar una entrevista a la docente de tercer año de EGB (véase anexos), porque es ella quien tiene el mayor contacto con los niños y nos puede mencionar información de gran

utilidad para nuestro proyecto de investigación, esto con el objetivo de conocer su percepción acerca de los problemas de escritura que considera que los estudiantes tienen mayor dificultad. Esa información nos permite poder llevar a cabo nuestra investigación para encontrar posibles soluciones a la problemática.

La evaluación diagnóstica desempeña un papel fundamental al identificar a los estudiantes que enfrentan desafíos en su habilidad de escritura. A través de un proceso riguroso, se evaluó aspectos clave, como la gramática, ortografía, coherencia y organización de oraciones. Esto permite identificar con precisión aquellos estudiantes que necesitan apoyo adicional para mejorar sus habilidades de escritura. Además, la evaluación no sólo revela las áreas de dificultad, sino que también proporciona información valiosa sobre las causas subyacentes de estos problemas, lo que es esencial para adaptar estrategias pedagógicas efectivas. Este enfoque de evaluación diagnóstica, centrado en la identificación precisa de dificultades de escritura, sienta las bases para una intervención temprana y personalizada que ayuda a los estudiantes a superar obstáculos y alcanzar un nivel más sólido en su escritura (véase anexos).

Es por esto, que se integraron dos evaluaciones diagnosticas, la primera con el objetivo de conocer las dificultades que enfrentan los estudiantes de tercer año de EGB, correspondiente a la asignatura de Lengua y literatura, situándose en la habilidad de la escritura. De la misma manera, la segunda evaluación diagnóstica se realizó con el fin de evaluar el impacto que tuvo la propuesta de intervención referente a los contenidos en los que los estudiantes presentaban mayor confusión.

Los grupos focales es una técnica cualitativa de investigación que consiste en reunir a un grupo para discutir un tema en concreto, para obtener información detallada sobre las opiniones, percepciones y experiencias de los participantes. En este contexto, se realizaron tres grupos focales

para explorar las diversas perspectivas de los estudiantes acerca de las actividades propuestas que integraban la gamificación (véase anexos).

La estructura del trabajo de integración curricular se desarrolló de la siguiente manera. En el primer capítulo, se aborda la importancia del conocimiento metalingüístico y la conciencia fonológica en la adquisición de la escritura, que orienta a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Se abordan las dificultades específicas de los estudiantes de Básica Elemental, como la inversión de grafías y la necesidad de prevenir posibles Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA). Se realiza igualmente el análisis del Currículo de Lengua y Literatura, enfocándose en las destrezas adaptadas para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas. En base a esto, se introduce la gamificación como metodología innovadora, destacando su impacto en la motivación y comprensión de contenidos curriculares.

En el segundo capítulo, se aborda la relevancia de la gamificación en la enseñanza de la escritura, centrándose en mejorar la discriminación entre las grafías /b/ y /d/. Se analiza el contexto educativo mediante la observación áulica y se examina los resultados de la aplicación de una entrevista a la docente. Luego, se presenta la construcción de la secuencia didáctica basada en la gamificación, con énfasis en la discriminación de grafías problemáticas. En el último apartado, se explora la gamificación como una metodología efectiva con actividades diseñadas en 5 niveles de progresión, buscando impartir conocimientos de manera dinámica y comprender cómo los estudiantes enfrentan desafíos y retos en su aprendizaje.

El tercer capítulo presenta un análisis de los resultados tras implementar la propuesta de intervención educativa en un aula de tercer grado y se analizan los resultados de los grupos focales a los estudiantes. Se detallan los aspectos más relevantes de la aplicación de la propuesta como las

estrategias motivacionales, la gamificación, el compañerismo y el papel de las recompensas, para enseñar la discriminación de las letras /b/ y /d/. Además, se exploran las emociones y los comportamientos de los estudiantes, resaltando la gamificación como un enfoque efectivo que promueve habilidades sociales y emocionales. En efecto, se observa un progreso no solo académico, sino también emocional y social de los estudiantes, evidenciado resultados positivos de los grupos focales y las evaluaciones iniciales y finales. La gamificación, como una estrategia lúdica, emerge como un aliado clave para impulsar la motivación, participación y comprensión efectiva de los contenidos curriculares.

Capítulo 1. La escritura como una habilidad comunicativa indispensable

El presente proyecto de investigación se centra particularmente en indagar sobre las confusiones de la escritura que presentan los alumnos. La intención de este capítulo es conocer acerca de la importancia de identificar y plantear herramientas adecuadas que contribuyan al desarrollo de la escritura de los estudiantes, implementando la gamificación en el aprendizaje con el uso de herramientas tecnológicas y material didáctico específico para fortalecer las destrezas de los niños y niñas que presentan dificultades en el área de Lengua y Literatura, concretamente en el bloque curricular de escritura.

El primer apartado hace referencia al desarrollo de la adquisición de la escritura. Para esto, se da a conocer los factores que influyen en su desarrollo como el conocimiento metalingüístico y la conciencia de la estructura fonológica, puesto que son elementos necesarios para la obtención de las habilidades lingüísticas, al igual que los niveles de aprendizaje que interfieren en el proceso de la escritura para orientar la enseñanza de los estudiantes.

En el segundo apartado, se da a conocer las dificultades que presentan los estudiantes pertenecientes al subnivel de Básica Elemental, en el ámbito de la escritura. Para ello, se consideró los errores más recurrentes como la inversión de grafías /b/ y /d/ y la importancia de abordar los diferentes inconvenientes que surgen en el proceso de la escritura para prevenir posibles Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) por lo que, estas deficiencias afectan directamente al rendimiento académico de los escolares. Es por esto, que se toma en consideración el uso de estrategias gamificadas.

Así mismo, se analiza detenidamente el Currículo de Lengua y Literatura, centrándose en el bloque curricular de escritura para resaltar la relevancia de la alfabetización inicial y la reflexión sobre el idioma. En este contexto, se identificaron destrezas específicas que fueron desagregadas

para adaptarse a las necesidades particulares que los estudiantes presentan en el área de Lengua y Literatura. El objetivo es lograr el desarrollo de habilidades comunicativas y la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, el último apartado del capítulo busca analizar la gamificación como una metodología “nueva”, pues es una herramienta interactiva, didáctica, que mejora los aspectos como la motivación, comportamientos y de los contenidos curriculares. También, se hace hincapié en los elementos de la gamificación y las teorías de aprendizaje que estudian el comportamiento de los individuos.

1.1. Factores que impactan en el desarrollo de la progresión de la adquisición de la escritura en los niños y niñas

Para este apartado, se dan a conocer los factores que influyen en el desarrollo de la adquisición de la escritura, puesto que es un proceso complejo que involucra una variedad de elementos, también se exponen los diferentes niveles de aprendizaje de la escritura por etapas, resaltando la importancia de comprender como los docentes desarrollan el proceso de escritura de los estudiantes.

La adquisición de la escritura es una de las habilidades fundamentales que se requiere en los primeros niveles de escolaridad, por lo tanto, los niños suelen utilizar un sistema de símbolos, signos, abreviaturas y cualquier otro elemento como medio de expresión, cruciales para el desarrollo cultural de los niños. Como lo asegura Guzmán *et al.* (2018), “la escritura se puede apreciar en los niños y niñas desde edades tempranas, a lo cual se le llama código propio, generando una escritura a su entendimiento” (p. 321). Con lo expuesto en el párrafo anterior, los niños además de utilizar “el código propio” como la principal señal de escritura utilizan ilustraciones como medio de expresión, las cuales con el paso del tiempo van evolucionando con

los aprendizajes que irán adquiriendo según la interacción con su contexto, es decir, con lo que diariamente viven y observan (Ruiz *et al.*, 2014). También Gutiérrez *et al.* (2017) concuerdan que:

Para adquirir el lenguaje escrito en un sistema alfabético como es el castellano se precisa acceder al conocimiento metalingüístico, por lo que se ha de saber que nuestro sistema de representación de la lengua se basa en la división de las palabras en sus segmentos fonológicos, así como tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje (p. 3).

Es decir, para aprender a leer y escribir es necesario que los estudiantes reconozcan las letras y los sonidos. Es decir, los alumnos deben identificar la división de las palabras (segmentos fonológicos) y distinguir cómo suenan las letras y las palabras (estructura fonológica). Es importante recalcar que el desarrollo de los prerrequisitos antes mencionados en la lectoescritura, son factores esenciales que facilitan el proceso académico, social y personal de los escolares, definidos como “el conjunto de condiciones previas necesarias para que se pueda iniciar y desarrollar con éxito y eficacia la enseñanza y el aprendizaje de ambos procesos” (Gallego, 2006, p.73).

En cuanto a las habilidades de la lengua, se debe reconocer que el ser humano al momento de nacer, ya se encuentra establecido en un contexto en el que se manifiestan por medio del lenguaje oral. Un instrumento vital dentro de la enseñanza que consta de cuatro habilidades básicas: hablar, escuchar, leer y escribir, que proporcionan que las personas puedan desenvolverse con eficacia.

En el contexto de la psicogénesis de la escritura, Ferreiro (2006) argumenta que la adquisición de habilidades escritas se desarrolla a través de una progresión de niveles sucesivos que están interrelacionados. Este planteamiento sugiere que el aprendizaje de escribir no es un proceso aislado, sino más bien una evolución gradual que construye conexiones entre distintos

niveles. Este enfoque resalta la complejidad y la interconexión de los aspectos cognitivos involucrados en el desarrollo de la escritura, proporcionando una perspectiva integral para comprender cómo los estudiantes avanzan en sus habilidades escritas acorde a los niveles de escritura. Es por esto, que es importante conocer los niveles de adquisición de la escritura por los que pasan los niños.

El nivel concreto, es una fase temprana del desarrollo cognitivo, el infante se encuentra en una etapa en la que aún no ha internalizado completamente el funcionamiento de la escritura ni ha adquirido la destreza necesaria para reproducir las formas específicas de las letras. A pesar de este desconocimiento, muestra un innegable interés por plasmar textos que observa en sus figuras de autoridad, evidenciando la ausencia de la comprensión completa de la estructura alfabética. Es importante destacar que, en esta fase, los dibujos elaborados por el niño carecen de cualquier correlación con las palabras que intenta representar, así como con las auténticas formas de las letras del alfabeto. Su aproximación a la escritura es más bien un ejercicio de imitación superficial, marcado por una genuina curiosidad y un deseo incipiente de participar en la práctica de la comunicación escrita, aunque su comprensión de las convenciones lingüísticas y gráficas aún esté en etapa inicial.

En el nivel presilábico, la adquisición de habilidades escritas se manifiesta como una progresión intrincada y conectada, subrayando que el aprendizaje de escribir constituye una evolución gradual que integra diversos niveles cognitivos. En la fase inicial de este proceso, los niños se involucran en la reproducción de trazos por imitación, sin discernir entre dibujos, escritura o números. En este estadio, la escritura carece de una correspondencia clara entre la emisión oral y los segmentos gráficos, evidenciando una fase temprana en la cual la fonética no dirige de manera determinante la representación gráfica.

Este enfoque pone de manifiesto la intrincada naturaleza del desarrollo de las habilidades escritas, subrayando la complejidad involucrada en el tránsito de la imitación inicial a la internalización consciente y guiada por reglas (Ferreiro, 2006). El análisis de esta progresión revela la importancia de reconocer las etapas tempranas de la escritura, donde la correspondencia entre el habla y la representación gráfica no está completamente establecida. La fase de imitación resalta la necesidad de abordar el proceso de aprendizaje de la escritura desde una perspectiva evolutiva, reconociendo la interconexión entre las habilidades cognitivas y motrices. Este enfoque es crucial para proporcionar intervenciones educativas que respeten y fomenten la diversidad de trayectorias individuales en la adquisición de la escritura.

El nivel silábico es un proceso de transición hacia esquemas silábico-alfabéticos, los niños experimentan un hito crucial en su desarrollo lingüístico y escritural. Durante esta fase, existe una conexión más sólida entre las grafías y los fonemas, dando lugar a producciones escritas que amalgaman ambas formas de correspondencia en una sola palabra. Este fenómeno revela un progreso significativo en la capacidad de los estudiantes para asimilar las complejidades del sistema alfabético y su relación intrínseca con la pronunciación de palabras. La evolución hacia esquemas silábico-alfabéticos implica un enfoque más refinado en la correspondencia fonética entre consonantes y vocales. Los estudiantes se embarcan en la tarea de asignar valores sonoros específicos a cada letra, lo que implica una búsqueda activa de coherencia entre lo que leen y lo que escriben.

Este proceso revela una apreciación más profunda de la conexión íntima entre la fonética y la escritura. Los niños no solo están aprendiendo a decodificar las letras, sino que también están tratando de comprender cómo estas letras se traducen en sonidos y, por ende, en palabras habladas. Este enfoque activo en la correspondencia fonética destaca la importancia fundamental de desarrollar habilidades escritas sólidas y resalta la complejidad inherente en el viaje hacia la

alfabetización. Es relevante mencionar que estas observaciones se apoyan en el trabajo de Roca y colaboradores (1998), citado por Damián y Damián (2021), lo que valida teóricamente la relevancia de la correspondencia fonética en esta fase crucial del desarrollo escritural infantil (p. 38). Este respaldo teórico proporciona una base sólida para comprender la dinámica y la importancia de estos procesos en la transición a esquemas silábico-alfabéticos.

El nivel alfabético, hace referencia a una correspondencia sonora alfabética en la mayoría de las palabras escritas por los niños, marcando el inicio del aprendizaje de la ortografía arbitraria. Además, la aplicación de elementos como la separación de palabras y el uso de signos de puntuación son requisitos previos para avanzar al análisis gramatical. Es relevante destacar que muchos estudiantes pueden presentar conocimientos previos, evidenciados en intentos de separar palabras en sílabas, así como el uso de puntos y acentos en sus producciones (Roca et al. 1998, citado por Damián y Damián, 2021, p. 40).

Así mismo, para Ramírez (2021) familiarizarse con este proceso servirá para, en primer lugar, reconocer que los errores en la escritura de un niño, como suprimir, agregar o alterar letras, no indican un problema de aprendizaje, sino más bien reflejan su nivel evolutivo en el proceso de escritura. En segundo lugar, realizar un diagnóstico tanto a nivel individual como grupal para identificar los desafíos que enfrenta cada niño. Es crucial entender cómo superan estos desafíos y determinar qué tipo de apoyo específico necesitan.

Finalmente, en tercer lugar, facilitar el contacto de los niños con una variedad de material escrito. Este enfoque garantiza que cada niño progrese en la construcción de sus habilidades de escritura al exponerlos a diferentes formas y estilos de escritura. Este proceso refleja la importancia de adaptarse a las necesidades individuales y fomentar un desarrollo gradual y diverso en las habilidades de escritura de los niños. El avance a través de los distintos niveles de escritura por

parte de los estudiantes no se limita únicamente a la adquisición de habilidades, sino que también implica el desarrollo de la capacidad para expresarse y comprender las normas gramaticales.

En resumen, para comprender a fondo el proceso de la adquisición de la escritura, se analizó la incidencia de los factores en el mismo. Así también, la identificación de los niveles de escritura orienta el proceso de enseñanza, por lo que, nos ayuda a conocer acerca de cómo avanzan los individuos según sus habilidades escritoras. El proceso de adquisición de la escritura es complejo y evolutivo, abarcando desde el nivel concreto hasta el alfabético, reconocer dichos niveles ayuda a comprender el progreso individual y adaptar intervenciones educativas para fomentar el desarrollo de las habilidades escritas y la expresión gramatical de los estudiantes.

1.2. Las dificultades de la escritura en el contexto áulico y las expectativas curriculares en el aprendizaje de destrezas asociadas a la escritura

En el presente apartado se explora las dificultades específicas en la escritura de los estudiantes de tercer grado de Básica Elemental. En este contexto, se aborda la relevancia de la escritura como un factor determinante para que los estudiantes logren una comunicación efectiva. Por lo tanto, para avalar nuestra investigación se analizó el Currículo de Lengua y Literatura de Básica Elemental, seleccionamos destrezas que respondan a las necesidades de los estudiantes.

En el transcurso de nuestras prácticas preprofesionales, mediante la observación participante, se identificó que los estudiantes que cursan el tercer grado enfrentan dificultades específicas en la escritura, destacando errores recurrentes de inversión entre las grafías /b/ y /d/. Esta situación plantea un desafío significativo, pues estas grafías desempeñan un papel fundamental en la formación de palabras y oraciones a la hora de escribir correctamente.

Esta dificultad es normal en etapas iniciales, pues aún no se tiene un desarrollo total en las habilidades de escritura, pero es preciso brindar un acompañamiento adecuado para evitar

frustraciones y posibles Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA). Fuentes (2009) menciona que “Las dificultades de aprendizaje son entendidas como un fenómeno en el que interfieren variables y factores extrínsecos e intrínsecos que a su vez dependen de características biológicas, psicológicas o sociales” (p. 2). A lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, se observaron dificultades recurrentes que se generan dentro del contexto áulico, por ejemplo: se debe considerar que existen niños que dominan la escritura de las grafías sin ningún inconveniente, pero existe un porcentaje de estudiantes que pueden presentar NEE no asociadas a la discapacidad como las Dificultades Específicas del Aprendizaje.

Este concepto es definido por Worthington (2003) “como una determinada dificultad dentro de un área de aprendizaje en un niño que rinde satisfactoriamente en otras áreas” (p. 14). Por otro lado, existen dificultades de aprendizaje que tienen relación con la escritura y se las reconoce en las aulas de clases a partir de diferentes manifestaciones como lo menciona Rodríguez (2013):

Tienen muchas formas de expresión diferente, se reconocen en forma de “mala letra”, faltas de ortografía, letras en espejo, omisiones, sustituciones, unión o separación incorrecta de palabras, errores morfológicos, sintaxis inadecuada, expresión “pobre”, desordenada... cada una de estas dificultades se corresponde con un momento o secuencia del aprendizaje de la escritura, aunque a veces pervivirán varias de estas dificultades en estadios más avanzados. (párr. 2)

Ministerio de Educación (MINEDUC, 2013) en su guía de trabajo *Adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva*, identifica algunas de las Dificultades Específicas del Aprendizaje clasificándolas en: “dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades” (p. 38). Todas estas manifestaciones que se pueden presentar en los estudiantes

dificultan su aprendizaje, particularmente cuando tienen que expresarse en sus habilidades de escritura; por ejemplo, se presentan bajo la forma de vacíos de aprendizaje o bloqueos en la escritura (Diario de campo, 15 de octubre del 2023).

Los factores mencionados afectan también al proceso lector, ya que las palabras invertidas pueden generar confusión y dificultades para entender la información, tanto de los discentes que elaboran el trabajo escrito como de quienes lo aprecian o leen su tarea. Además, se constató que los alumnos que presentan escritura defectuosa e ilegible, al realizar las diferentes actividades que proponía el docente a cargo, les tomaba mucho más tiempo. Todas estas circunstancias se reflejan de manera negativa en el rendimiento académico de los escolares. (Diario de campo, 15 de octubre del 2023).

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura es un aspecto fundamental en el ámbito educativo, por lo tanto, primordial para que los estudiantes aprendan a comunicarse de manera efectiva. Lerner *et al.* (2012) consideran que “la escritura es una potente herramienta de aprendizaje, se ha constituido en un tema relevante de investigación como respuesta a las dificultades confrontadas por los estudiantes de diferentes niveles educativos al producir textos” (p. 5). El proceso de escritura es fundamental para detectar algunas dificultades de aprendizaje, porque cuando un alumno presenta problemas en la escritura, muy a menudo presenta problemas en la lectura, que se evidencian en la mayoría de las asignaturas. Se debe considerar que la enseñanza de la escritura parte de un proceso inicial en el que se consideran los conocimientos previos y las experiencias de cada uno de los escolares.

Como menciona el MINEDUC (2016), “Ellos son hablantes de la lengua castellana, por lo tanto, conocen los nombres de objetos, hechos y situaciones” (p. 199). Es decir, antes de comenzar el proceso de aprendizaje de la escritura, los discentes poseen un cierto grado de familiaridad con

palabras y conceptos de su entorno; en consecuencia, el estudiante debería ser capaz de reconocer y comprender los sonidos hablados, pero presenta dificultades a la hora de expresar sus ideas por escrito.

Según el MINEDUC (2016), “el área de Lengua y Literatura es eminentemente procedimental y, por lo tanto, promoverá que los estudiantes ejerciten de manera ordenada las habilidades lingüístico-comunicativas que les permitirán el uso eficiente de la lengua” (p. 184). Acorde a la cita anterior, esto implica que los estudiantes deben adquirir habilidades prácticas y concretas para desarrollar el lenguaje de manera eficiente tanto en su expresión oral como escrita. Esto significa que, en vez de adquirir conocimientos teóricos, se espera que los estudiantes practiquen y perfeccionen sus habilidades comunicativas.

El Currículo de Lengua y Literatura (2016), se organiza en 5 bloques curriculares: Lengua y Cultura, Comunicación Oral, Lectura, Escritura y Literatura. Sin embargo, nuestro tema se enfoca en el bloque curricular cuatro, que corresponde al de escritura, el cual se desarrolla en tres aspectos: producción de textos, la reflexión sobre la lengua y la alfabetización inicial, centrándonos en los aspectos de alfabetización inicial y la reflexión sobre la lengua. Esto hace referencia al desarrollo de la conciencia fonológica, la cual permite la correcta escritura de fonemas al relacionarlas con sus grafías correspondientes. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se estructura en torno a la reflexión sobre la lengua, pues su objetivo es enseñar a escribir, tomando en consideración el desarrollo de las conciencias lingüísticas, la gramática y la ortografía.

De esta manera, la asignatura de Lengua y Literatura es un área del conocimiento que contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativas, orales y escritas, indispensables para la expresión de sentimientos y conocimientos que se manifiestan en una comunicación efectiva de los individuos. Por eso, en el subnivel Elemental de Educación General Básica, el estudiante debe

desarrollar habilidades cognitivas y sociales que le permitan desenvolverse con los demás, ya sea mediante trabajo individual o grupal.

Como manifiesta el MINEDUC (2016), “El rol de la escuela en el área de Lengua y Literatura es ampliar, incrementar, acompañar y enriquecer todas las capacidades lingüísticas, estéticas y de pensamiento de los estudiantes, durante su proceso formativo” (p. 189). En este sentido, lo que se busca es que los alumnos utilicen el lenguaje en diferentes contextos de la vida cotidiana y de manera adecuada.

En el subnivel de Educación General Básica Elemental, el docente “tiene el compromiso de sentar las bases para la formación de destrezas que afiancen el desarrollo de lectores, hablantes y escritores competentes, capaces de utilizar las herramientas de la escritura para comunicar sus ideas” (p. 382). Es decir, el docente debe plantearse que la enseñanza de la lengua oral o escrita debe implicar una serie de actividades pedagógicas que garanticen el aprendizaje de los niños y niñas de manera constructivista, sobre todo en los primeros años de escolaridad que representa las bases para sus futuros aprendizajes.

Según el MINEDUC (2016), uno de los objetivos que se plantea específicamente para el área de Lengua y Literatura es: “OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente” (p. 202). Este objetivo pretende que el estudiante use correctamente el código alfabético en las diferentes producciones de sus textos, el cual se debe alcanzar al finalizar el subnivel de básica elemental.

De la misma manera, a este objetivo se asocian frecuentemente varias destrezas, de las cuales se han tomado las siguientes destrezas específicas que van orientadas al desarrollo de las habilidades de escritura:

LL.2.4.4. Escribir descripciones de objetos, animales, lugares y personas ordenando las ideas según una secuencia lógica, por temas y subtemas, por medio de conectores consecutivos, atributos, adjetivos calificativos y posesivos, en situaciones comunicativas que lo requieran. (p. 500)

Así, los estudiantes de este subnivel deberían poder describir diferentes objetos en el entorno, usando los adjetivos calificativos y posesivos para detallar las cualidades y características de lo que describen.

LL.2.4.7. Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen dos y tres representaciones gráficas, la letra que representa los sonidos /ks/: “x”, la letra que no tiene sonido: “h” y la letra “w” que tiene escaso uso en castellano. (p. 500)

Basándonos en estas destrezas, se identificó que los estudiantes no han adquirido ciertas habilidades de escritura requeridas en su nivel de estudio, presentan dificultades a la hora de escribir ciertas grafías, especialmente, las grafías que tienen fonemas similares, pero se representan con grafías diferentes en la escritura. Se han desagregado las destrezas para ajustarnos a las necesidades de los estudiantes en el subnivel de Básica Elemental. Las destrezas desagregadas quedan descritas de la siguiente manera:

Escribir descripciones de objetos, animales, lugares y personas por medio de atributos y adjetivos calificativos, en situaciones comunicativas que lo requieran. (Ref. LL.2.4.4.)

Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de grafías, la letra “b” y la letra “d”. (Ref. LL.2.4.7.)

De este modo, el currículo de Lengua y Literatura que corresponde al subnivel de Básica Elemental, apunta a promover el desarrollo de la conciencia lingüística considerando: las

relaciones de las palabras con su significado correspondiente, la formación de nuevas palabras y su significado y sus sonidos (morfología). De la misma manera, promueve el proceso semántico en el cual se relacionan los sonidos con su representación escrita (palabras, frases y oraciones) a través de la correspondencia fonema (palabras) y grafía (escritura), por medio de diferentes estrategias.

En conclusión, al analizar detenidamente las dificultades en la escritura que presentan los estudiantes, se puede determinar en qué áreas específicas requieren un mayor apoyo académico. Además, resalta la importancia de la escritura en el currículo de Lengua y Literatura en el subnivel de básica elemental, el cual establece que el papel fundamental de la escuela es ampliar y enriquecer las capacidades lingüísticas y comunicativas del pensamiento de los estudiantes.

1.3. La gamificación como estrategia lúdica para el fortalecimiento de la escritura

En el siguiente apartado, se hace énfasis en la gamificación como una metodología que pueda ayudar a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, pues los estudiantes de tercer grado no logran desarrollar habilidades básicas de la lengua de manera óptima. Ante este desafío, se busca incorporar elementos lúdicos en el contexto educativo, para influir positivamente en la motivación, participación y comprensión de contenidos. Al introducir mecánicas de juego, como retos, misiones y recompensas, estas acciones se convierten en una estrategia lúdica que capta la atención y fomenta el interés de los estudiantes de una manera divertida. A través de la gamificación, se busca no solo enseñar contenidos académicos, sino también potenciar habilidades como la creatividad y aprendizaje activo, propiciando un ambiente divertido y enriquecedor.

Las diferentes instituciones educativas son las promotoras de la enseñanza de diferentes habilidades que requiere el alumnado durante su etapa inicial. Sin embargo, la mayoría de las veces no se logra que los estudiantes alcancen a desarrollar las diferentes habilidades básicas de la lengua

como hablar, escuchar, leer y escribir. Es por esto que los educadores se ven obligados a buscar metodologías de aprendizaje “nuevas”; es decir, herramientas más interactivas, didácticas y motivadoras que permitan un mejor acercamiento de los estudiantes su proceso de aprendizaje (Mendoza, 2013). La gamificación puede ser concebida método o técnica innovadora, que hace uso de elementos y características de los juegos en contextos “no lúdicos”, como es el caso de la escuela, para mejorar el comportamiento, motivación y la participación de los estudiantes.

Esto con el objetivo de influir de manera positiva en la comprensión del contenido y a su vez aprender de una manera más divertida. La gamificación, al convertir conceptos educativos en desafíos, no solo capta la atención de los estudiantes, sino que también fomenta un mayor interés en el material utilizado en el aprendizaje, haciéndolo más interesante para los educandos. De la misma manera, Conchillo (2017) menciona que, la gamificación busca lograr una enseñanza efectiva y activa, considerando la diversidad del estudiantado, intercambiando habilidades e información, consiguiendo la participación, creatividad y aprendizaje.

La gamificación debe ser bien planificada para que los estudiantes disfruten y aprendan cosas útiles. Además, se considera a “la gamificación en la educación como una metodología donde se utiliza una historia o narrativa imaginaria, como hilo conductor, con el fin de consolidar las competencias u objetivos de aprendizaje a partir de la introducción de las mecánicas de los juegos o videojuegos (retos, misiones, recompensas, etc.)” (Fernández y Flores, 2019, p. 529). Como menciona este autor, es importante incluir historias o narrativas en la gamificación, porque los estudiantes involucran sus emociones y ponen todo el esfuerzo lo que hace que el ambiente se vuelva más memorable y favorecedor.

A su vez, Foncubierta y Rodríguez (2014), definen a la gamificación en los siguientes términos:

Técnica que el profesor emplea en el diseño de una actividad de aprendizaje (sea analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, dados, etc.) y su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula (p. 2).

Al implementar dichos elementos del juego, se fomenta la motivación y la participación activa de los sujetos. Frente al tema, Borrás (2015) afirma que “la motivación es lo que lleva a alguien a hacer algo” (p. 3). Es importante tener en cuenta que la motivación es un factor fundamental para llevar a cabo cualquier actividad; sin ella, la realización de tareas tiende a volverse monótonas, en consecuencia, generando aburrimiento en los estudiantes

En consecuencia, es importante conocer las dos teorías del aprendizaje vinculadas a la gamificación, por lo que permiten entender y comprender mejor cómo los individuos aprenden y cómo diseñar estrategias pedagógicas más efectivas para mejorar y enriquecer el aprendizaje.

Borras (2015) menciona que la teoría de aprendizaje denominada como conductismo, se centra en respuestas que reaccionan ante estímulos. Esta teoría interviene en el contexto de la gamificación, porque se aplica para diseñar experiencias que motiven y reforzar comportamientos específicos.

La segunda teoría de aprendizaje se define como cognitivismo la cual, se centra en el estudio de qué es lo que ocurre en el cerebro para comportarse de dicha manera. En la cual, los individuos no necesitan ser recompensados para motivarse. De la misma manera, Borras (2015) acota que “el conductismo se basa más en motivación extrínseca y el cognitivismo en motivación intrínseca” (p.10).

Por esto, García et al. (2018) menciona que la estrategia basada en la gamificación adaptada en el aula de clases debe lograr la motivación intrínseca, que nace del individuo, mediante el compromiso, la atención e integración que la lúdica ofrece podría verse en forma de: recompensas, estatus, logros y competencias. Según Ryan y Deci (2000), es importante que al aplicar la gamificación en el aula de clases los estudiantes no logren obtener una motivación extrínseca, es decir, una motivación en la que se realiza algo únicamente por una calificación.

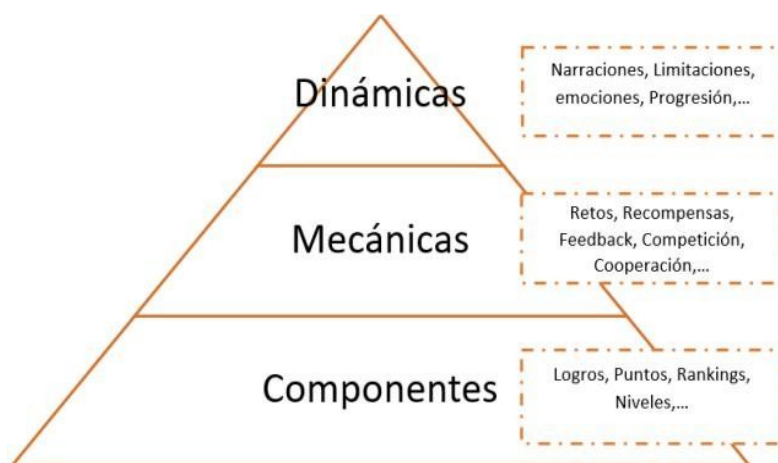
El juego ofrece al estudiante volver a intentar las veces necesarias, permitiéndole aprender por error y repetición, con retroalimentación correspondiente. Por esta razón, es crucial abordar la gamificación de manera equitativa, garantizando que los juegos hagan que el contenido educativo sea trivializado.

Por otro lado, se manifiesta la existencia de tres elementos fundamentales para la creación de una actividad basada en la gamificación: los protagonistas, la narrativa y el juego (Coterón *et al.*, 2017). Igualmente, para que el sistema de actividades sea gamificado de manera eficaz, se debe observar el contexto educativo en el que se desenvuelven los estudiantes y escoger “los elementos de la gamificación (dinámicas, mecánicas y componentes)” (Yunga, 2020, p. 20).

Estos tres elementos están interrelacionados lo que implica que comparten características compartidas. Igualmente, Mandado (2016) algunos elementos se basan en los aspectos más visibles, que incluye la apariencia física del juego y las acciones de los jugadores, los demás se enfocan en los elementos internos que intervienen en el aprendizaje.

Figura 1

Pirámide de los elementos de gamificación



Fuente: Yunga (2022).

A continuación, se profundizará en cada elemento de la gamificación para ofrecer una comprensión más detallada y completa de esta estrategia educativa.

De acuerdo a Werbach & Dan Hunter (2015), la gamificación está conformada por tres elementos esenciales. En primer lugar, las dinámicas son “los componentes básicos del juego, sus reglas, su motor y su funcionamiento” (Gallardo, 2015, p.76). Estas están compuestas por las limitaciones, emociones, la narrativa, la progresión y las relaciones.

En segundo lugar, las mecánicas se definen como:

Una serie de reglas que intentan generar juegos que se puedan disfrutar, que generen una cierta adicción y compromiso por parte de los usuarios, al aportarles retos y un camino por el que discurrir, ya bien sea en un videojuego, o en cualquier tipo de aplicación. (Cortizo et al., 2011, Párr. 6)

Las cuales están conformadas por desafíos, competiciones, cooperación y recompensas, aspectos importantes que influyen en la interacción y la participación de los jugadores. Y, por último, los componentes, que “son los recursos con los que contamos y las herramientas que utilizamos para diseñar una actividad en la práctica de la gamificación” (Gallardo, 2015, p.76). En

las que incluyen logros, avatares, niveles y puntos, incentivando a la motivación y el compromiso de los jugadores. Estos componentes incluyen la adquisición de puntos, la progresión a través de diferentes niveles y la entrega de premios que reconocen el esfuerzo del jugador.

1.4. Conclusiones del capítulo

En conclusión, en el proceso de adquisición de la escritura, la influencia del conocimiento metalingüístico y la conciencia de la estructura fonológica representan un pilar fundamental en la construcción de habilidades lingüísticas. Al entender la relación de los sonidos con la escritura de palabras y la respectiva atención a los niveles de aprendizaje, se orienta a los educandos de manera eficaz durante el proceso del aprendizaje de la caligrafía, asegurando una progresión global que se adapta a las capacidades individuales de cada uno de los estudiantes con la creación e implementación de estrategias pedagógicas necesarias para fomentar el desarrollo de las habilidades escritas.

También, se abordan las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes de Básica Elemental en la escritura, como la inversión de grafías y otros errores recurrentes que presentan. Dando a conocer la necesidad de abordar los diferentes inconvenientes que suelen aparecer durante el inicio del aprendizaje de la escritura, para poder prevenir posibles Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) que afectarían directamente al rendimiento académico de los escolares. En cuanto, al análisis del Currículo de Lengua y Literatura se manifiestan destrezas específicas adaptadas a las necesidades de los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, con el objetivo de lograr el desarrollo de habilidades comunicativas y la formación integral.

Finalmente, se alude a la gamificación como metodología innovadora, interactiva y didáctica, la cual mejora los aspectos como la motivación, el comportamiento y sobre todo la facilidad de la comprensión de los contenidos curriculares. De igual modo, también con la revisión

de fuentes bibliográficas se rescatan los elementos de la gamificación y las teorías de aprendizaje que ayudan a comprender de una mejor manera el comportamiento de los individuos.

Capítulo 2. Propuesta de intervención educativa basada en la gamificación para mejorar de la discriminación de las grafías

La presente propuesta de investigación tiene como objetivo destacar la relevancia de la técnica de la gamificación en la enseñanza de la escritura, para enriquecer el aprendizaje de la discriminación entre las grafías /b/ y /d/, mediante la integración de estrategias basadas en la gamificación. Inicialmente, se analiza el contexto de aplicación de la propuesta educativa. Además, se aplicaron entrevistas a la docente, grupos focales a los estudiantes y las observaciones continuas que se realizaron durante el desarrollo de las prácticas en el aula de clases para elaborar la propuesta. Estos métodos aportaron detalles relevantes que contribuyeron a enriquecer la base de la propuesta en aspectos como: la comprensión del entorno educativo, las relaciones interpersonales, el ambiente escolar, las clases magistrales de la docente, la disponibilidad del tiempo y la falta de motivación identificadas en el entorno educativo.

En el segundo apartado, se realiza un análisis acerca de la secuencia didáctica basada en la gamificación en la que se hace uso de diferente material y estrategias didácticas, haciendo énfasis en la discriminación de las grafías identificadas por la docente como problemática para los estudiantes. El objetivo principal es facilitar el desarrollo de las habilidades y destrezas comunicativas necesarias que se requieren para avanzar al siguiente año escolar.

En el último apartado, con la búsqueda constante de innovar y enriquecer la experiencia educativa, la gamificación surgió como una metodología efectiva en la que se presenta actividades didácticas acorde a 5 niveles de progresión, cada una diseñada con una intención pedagógica

específica. Estos niveles no solo pretenden impartir conocimientos de manera dinámica, sino también conocer cómo los estudiantes enfrentan los desafíos y retos que surgen en su aprendizaje, según la complejidad de las tareas como el ritmo al desarrollar las actividades y conflictos en la forma de relacionarse.

2.1. Las dificultades de la escritura en el contexto áulico

Esta propuesta didáctica o planificación basada en la gamificación se pensó a partir de un diagnóstico específico realizado a los alumnos. Este diagnóstico reveló una deficiencia en la caligrafía de las grafías "b" y "d". Por esta razón, la propuesta se diseñó para orientar y estructurar el proceso de enseñanza y aprendizaje, brindando un enfoque que incentive la participación, motivación y la mejora de las habilidades ortográficas en cuanto a la identificación y discriminación de grafías.

La intervención educativa se enfatiza en alcanzar objetivos educativos específicos, teniendo en cuenta las características y necesidades que se presentan en el contexto educativo. De la misma manera, se establecen objetivos claros, métodos de enseñanza, recursos y diversas estrategias de evaluación, todo ello con el fin de proporcionar una experiencia educativa enriquecedora para el aprendizaje de la discriminación de las grafías.

La implementación de esta propuesta se llevó a cabo en el tercer año de Educación General Básica (EGB), en el paralelo "A" de la Unidad Educativa "Estados Unidos de Norteamérica", involucra a 35 estudiantes, con edades comprendidas entre los 6 y 7 años. La gestión del tiempo fue adecuada, esto permitió la ejecución de todas las actividades programadas. A continuación, se enumeran los instrumentos utilizados que facilitaron la recopilación de información para la creación de la propuesta de intervención educativa.

La entrevista con la docente proporcionó información valiosa, porque permitió identificar el problema más común que presentan los estudiantes en la escritura, que es la confusión de las letras: /p/, /q/ y /b/, /d/. Asimismo, al momento de realizar las interrogantes, aunque la docente manifestó que ella utiliza estrategias para ayudar a los estudiantes a solventar las diferentes dificultades en la escritura, no se evidenció en las observaciones como practicantes tales acciones.

Del mismo modo, en la entrevista realizada se constató que la docente desconocía el concepto de “gamificación”, por lo que eludió responder a las interrogantes sobre este tema. Posteriormente, al final de la entrevista, preguntó que era la gamificación y mencionó que no tenía conocimientos sobre el tema (P. Pesantes, comunicación personal, 27 de octubre del 2023). Evidentemente, esto se confirmó al acudir a las clases; de hecho, se observó que no utilizaba de forma reflexiva una metodología educativa particular.

Sin embargo, de acuerdo a la observación continua de las clases, al igual que en la revisión de trabajos y la evaluación diagnóstica dirigida a los estudiantes se constató que presentaban mayor dificultad y confusión en la escritura de las letras /b/ y /d/. La confusión persistente se presentaba en el manejo de estas letras, esto influía negativamente en la calidad de sus expresiones escritas, afectando la comunicación clara y efectiva. Esta problemática, igualmente, tenía repercusiones en la autoestima y motivación de los estudiantes, pues al no identificar con que letra se escribían las palabras, se sentían frustrados, desmotivados y en el último de los casos desesperados, por lo que optaban por dejar incompletas las tareas y apuntes.

Además, en observaciones realizadas en el aula se constató que existen algunas situaciones que requieren de una atención particular. Para empezar, es notable las malas condiciones en las que se encuentra la infraestructura; por ejemplo, algunos niños debían recibir clases con el espaldar de las sillas en mal estado, lo cual resultaba molesto y dificultaba su proceso de aprendizaje.

Igualmente, se observó que el espacio en el aula es bastante reducido, generando incomodidades al momento de desplazarse por la misma, ya sea para los niños como para las practicantes y la docente, quien también se ve limitada en la manipulación de materiales almacenados en los estantes.

Otro aspecto relevante, es la relación limitada y tensa que la docente mantenía con los alumnos, puesto que comúnmente solía dirigirse a ellos con un tono de voz elevado y molesto, lo cual impactaba negativamente en el desarrollo de las clases, afectando tanto la participación activa como el bienestar emocional de los estudiantes. La falta de una relación positiva y colaborativa obstaculizaba el proceso de enseñanza, esto dificultaba el establecimiento de un entorno propicio basado en el respeto mutuo, la confianza, el diálogo, la expresión y, en última instancia, el aprendizaje efectivo, lo cual generaba un ambiente poco propicio para el aprendizaje de los estudiantes.

La comprensión del entorno educativo reveló que los estudiantes, no lograban captar los temas durante las clases de la docente, pues estas clases adoptan una estructura de clases magistrales, caracterizándose por ser predominantemente expositivas, con la docente asumiendo un rol central en la transmisión de conocimientos y los estudiantes reducidos a meros receptores. En este sentido, los contenidos educativos se presentaban de manera lineal y unidireccional, en donde la docente explicaba los conceptos y los estudiantes actuaban principalmente como receptores pasivos. Este escenario generaba desafíos, especialmente para aquellos alumnos que presentaban estilos de aprendizaje más participativos o interactivos.

Por otro lado, respecto a los recursos educativos en el aula, se cuenta con un proyector. Sin embargo, la docente, quien presenta una discapacidad en su pierna, decide prescindir de su uso debido su condición física, pues para encender el proyector, se ve obligada a recurrir al uso de una

mesa de estudiante. A esto, se suman los inconvenientes técnicos, particularmente el mal funcionamiento del control remoto, es por esto que se le dificulta hacer uso del proyector. En consecuencia, emplea únicamente la pizarra, excluyendo la integración de recursos como programas educativos en línea y materiales audiovisuales en sus clases.

En cuanto a los recursos, como el material impreso y manipulable, la docente mantiene una constante utilización de los mismos, como lo es el uso de los textos escolares y la elaboración de rompecabezas. No obstante, se observa un notorio desinterés por parte de los estudiantes, quienes, a pesar de estar familiarizados con estos recursos, muestran escaso compromiso y orden en sus actividades. Según sus comentarios, su participación está motivada principalmente por la búsqueda de una buena calificación, más que por un genuino deseo de aprender.

En nuestra perspectiva, consideramos esencial aprovechar estos recursos dentro del aula, especialmente por la edad de los estudiantes, quienes necesitan estímulos motivacionales para estudiar y, crucialmente, para evitar la monotonía de las actividades en las clases. La incorporación de actividades más dinámicas, atractivas y diversas puede contribuir significativamente a mejorar la participación y el interés de los estudiantes.

En los estudiantes se reflejaba una carencia notable de motivación y participación en su proceso de aprendizaje, que se atribuye a las deficiencias antes mencionadas. La falta de recursos educativos adecuados y las limitaciones en la interacción docente-estudiante influyen significativamente en este desinterés. Es fundamental abordar estas carencias para revitalizar el entusiasmo por el aprendizaje, destacando la importancia de implementar estrategias pedagógicas más efectivas y recursos que estimulen la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo.

En conclusión, el desarrollo de habilidades de escritura en los estudiantes de educación básica es fundamental para su formación académica y personal. Analizar cuáles son las dificultades que influían en el proceso de formación de los estudiantes, fue esencial para identificar que metodologías de aprendizaje aplicar para resolver o mejorar su comprensión sobre la discriminación de las grafías. En efecto, en nuestra intervención educativa se busca aplicar herramientas pedagógicas innovadoras y efectivas, como la gamificación, que proponemos en la nuestra propuesta de intervención educativa, pues puede ser implementada en todas las asignaturas como una técnica para promover el aprendizaje dinámico y eficaz en el salón de clases.

2.2. Secuencia didáctica basada en la gamificación para mejorar la discriminación de grafías

Luego de realizar un análisis de las situaciones del contexto educativo, consideramos que la implementación de una secuencia didáctica proporciona una base sólida para que los estudiantes adquieran las diferentes habilidades necesarias para su formación. Posada, Gutiérrez y Rivera (2014), manifiestan que la enseñanza de los diferentes contenidos se debe realizar a través de secuencias didácticas, porque según los autores es una estrategia que facilita el proceso de la adquisición de la nueva información y los complementa con los conocimientos previos.

Por otra parte, Escobar y Castro (2019) concuerdan en que las estrategias de enseñanza, en especial la gamificación, son fundamentales en la motivación, interés, participación y compromiso en las actividades solicitadas por el docente. Es decir, al implementar estrategias de enseñanza innovadoras nos despojamos de una enseñanza tradicional, en la que se pretende trabajar en el contenido haciéndolo más interesante, dinámico, motivador y desafiante para generar clases participativas y divertidas.

Al generar un ambiente motivado y participativo se fomenta la colaboración y competencia entre los alumnos, mediante tareas y desafíos, lo que favorece la retención de los contenidos por medio de la retroalimentación inmediata, fortaleciendo el esfuerzo y la dedicación de los estudiantes. Esto es beneficioso para la experiencia educativa y el contexto en el que se desarrolla, trabajando las habilidades esenciales.

Del mismo modo, Castro, Marimón, A. y Marimón, R. (2015) mencionan que la implementación de estrategias lúdicas, en el ámbito educativo ayuda al desarrollo de las habilidades cognitivas como la atención, memoria, razonamiento y resolución de problemas. Aspectos que intervienen en el desarrollo del lenguaje y, por lo tanto, mejoran la expresión oral y escrita, la comunicación y la capacidad de análisis de cada individuo. Sin embargo, se ha evidenciado que no se aplica en el contexto educativo por desconocimiento de la docente, porque parece no investigar las estrategias y metodologías que pudiera implementar en las aulas de clases para ayudar a los estudiantes que presenten dificultades en la ortografía.

De la misma manera, la implementación de materiales didácticos atractivos e innovadores en el entorno educativo es esencial para abordar los desafíos del lenguaje escrito. Estos materiales no solo aumentan la motivación y la participación de los estudiantes a través de enfoques visuales, interactivos y lúdicos, sino que también se adaptan a diversos estilos de aprendizaje. La innovación facilita la comprensión y retención del contenido brindando, puede ser un apoyo adicional para aquellos estudiantes con dificultades en el desarrollo del lenguaje escrito. En este sentido Morocho y Quintana (2023) señalan que:

La utilización de material didáctico o autodidáctico es una buena herramienta o estrategia lúdico-pedagógica, ya que permite aprender de una forma amena y generar aprendizajes

significativos, para que los estudiantes se apropien de su mundo a través de la lectura y la escritura (pp. 156).

Por esta razón, nuestro proyecto de investigación curricular busca que se generen actividades basadas en el juego. Es crucial incorporar la gamificación en el entorno educativo como estrategia para mejorar el aprendizaje del lenguaje escrito. La gamificación no solo introduce un componente lúdico, sino que también estimula la participación activa mediante recompensas y desafíos adaptados a la complejidad del contenido individual, en pares y de manera colaborativa. Al integrar elementos colaborativos en actividades gamificadas, se fortalece el trabajo en equipo, la comunicación y el intercambio de ideas entre los estudiantes, generando un ambiente educativo dinámico y enriquecedor. Otros autores han afirmado lo siguiente:

El trabajo colaborativo crea un alto grado de compromiso por parte de las personas que forman parte de cada equipo de trabajo, incitando así a la autonomía e interacción, ya que cada uno desarrolla un papel importante y contribuye o modifica los conocimientos provocando la motivación en el progreso de las habilidades comunicativas entre los miembros del grupo de trabajo y de esta manera mejorar o revitalizar el aspecto cognitivo. (Quispe et al., 2023, p. 9)

Además, se fomenta la competencia, el trabajo en pares y en equipo, por lo que transforma el proceso de enseñanza- aprendizaje de manera participativa, dinámica e innovadora, en la cual, si se falla o no se alcanzan los resultados esperados, se puede volver a intentar con una perspectiva diferente, con una estrategia distinta o con algo nuevo. Así, se busca que no exista frustración al momento de escribir y que el estudiante no se dé por vencido fácilmente, persevere y logre obtener un puntaje alto con la colaboración y motivación de sus compañeros de clase.

2.3 Niveles de Aplicación

En este apartado, se presenta la ejecución de la propuesta educativa. Para elaborar esta propuesta se consideran diversas estrategias metodológicas, entre las que destaca la gamificación. Esta integra un juego de mesa establecido por reglas generales y específicas que debe cumplir cada equipo de trabajo para avanzar más rápido y hacer que Boo el protagonista de una de las películas que

Para esto, se toma en consideración el ritmo de ejecución de las diferentes actividades, como los estudiantes enfrentan y desarrollan cada nivel de aprendizaje, al igual que los posibles conflictos que se presentan en la forma en que los estudiantes se relacionan y se expresan durante el proceso de enfrentar desafíos para ganar y perder puntos.

La estructura de este juego está programada en 5 niveles de progresión pedagógica, cada uno se desarrolló en 2 sesiones de clase, con una duración de 90 minutos. Estos abarcan contenidos que van desde lo más simple hasta aquellos con mayor grado de complejidad. A continuación, se exponen los niveles de aplicación de la unidad didáctica número 4 del área de Lengua y Literatura, para dar cumplimiento al objetivo específico de la unidad de planificación en la que se alude a *Diseñar e implementar estrategias de gamificación para mejorar la asimilación y retención de las grafías fomentando un ambiente educativo más interactivo y motivador*. Para evaluar las diferentes actividades aplicadas, se consideró una rúbrica que contenía emojis para identificar el progreso de los estudiantes.

2.3.1. Nivel 1: Discriminación de las grafías

La primera sesión de clases se planteó dando seguimiento al objetivo general que establece el Currículo de Lengua y Literatura de Básica Elemental: **“OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de**

composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente” (p.6). La actividad propuesta buscaba fortalecer la comprensión y las diferencias visuales y auditivas entre ambas letras /b/ y /d/, considerando su lateralidad y su pronunciación (conciencia fonética). Cañamero (2013) explica el concepto, según el autor, “la lateralidad hace posible que nos orientemos en el espacio y en el tiempo y nos permite manejar e interpretar letras y números, además de facilitar la percepción, y favorecer la integración de los procesos complejos y abstractos” (p.14). Para este autor la lateralidad es un medio para interpretar las letras que tienen igual orientación simétrica. Además, la actividad que se establece es dibujar una línea en los globos según la grafía correspondiente, esto fortalece la coordinación óculo-manual y refuerza la relación directa entre el sonido y la representación gráfica de las letras.

Estas actividades buscan que los estudiantes comprendan las letras "b" y "d", con el fin de que las diferencien y puedan escribirlas correctamente, para fortalecer habilidades como la lateralidad, la conciencia fonética y la coordinación óculo-manual en los estudiantes. Bravo (2002) afirma lo siguiente:

Por conciencia fonológica entendemos tanto la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, etc.

Según Ayala y Delgado (2021), la coordinación óculo manual que tiene relación entre la vista y la mano, tiene como campo de acción la visión y motricidad de las extremidades superiores, específicamente en disciplinas deportivas que implican el uso prioritario del desarrollo de la coordinación óculo manual. Al asociar esto con la discriminación de las letras B y D, podemos

interpretar que la coordinación óculo manual, en este contexto, se convierte en un componente esencial para el desarrollo de habilidades lingüísticas, facilitando la discriminación visual y la ejecución precisa de estas letras en la comunicación escrita.

La actividad de cierre se implementó para consolidar de manera práctica los conocimientos adquiridos durante la sesión. Al facilitar hojas didácticas a los estudiantes para que coloreen las letras, se estimuló la creatividad de cada uno; también se realizaron “bolitas” y se bordearon las letras con papel crepé con los colores asignados, con esto se reforzó la coordinación motora fina y se permitió diferenciar la "b" y "d".

Para Banegas (2017), la técnica de arrugar papel de distintos colores busca mejorar las habilidades motoras finas, la coordinación y el control específico de los movimientos, contribuyendo al desarrollo íntegro de las destrezas psicomotoras del alumnado. De tal modo, al asignar colores específicos para cada letra, se trabajó en lo que corresponde a percepción visual y la memoria, identificando las características distintivas de ambas letras.

2.3.2. Nivel 2: Discriminación Visual

El segundo nivel o segunda sesión de clase se desarrolló para dar cumplimiento al Objetivo de tercer grado: **“O.LL.2.10. Apropiarse del código alfabético del castellano y emplearlo de manera autónoma en la escritura”** (p.9). Es por esto, que se plantea actividades con el objetivo principal de mejorar la discriminación visual entre las letras //b// y //d//.

Sánchez (2022) alega que:

La discriminación visual ayuda a los alumnos a reconocer semejanzas y diferencias de color, forma y fondo; recordando los detalles, apreciando las diferencias leves entre objetos

e imágenes observadas, las estrategias utilizadas en los salones potencian el proceso de la lectoescritura. (p.11)

A través de la identificación y el uso de colores específicos (verde para la "b") y (rojo para "d"), se busca fortalecer el reconocimiento y diferenciación de estas letras en un contexto lúdico y práctico. En lo que corresponde a las habilidades que desarrollan los estudiantes, está la discriminación visual, la atención y la escucha atenta. En la actividad de cierre, se integra a los estudiantes en parejas, se solicita a los estudiantes que busquen, recorten y peguen las grafías estudiadas.

Luego, de igual manera, con palabras que contengan las mismas grafías, se busca consecutivamente clasificarlas según correspondan. El uso adecuado de materiales no solo favoreció el desarrollo de la coordinación motora fina, sino que también, el trabajo en equipo. Banegas (2017) conceptualiza a la motricidad fina, como la realización de movimientos precisos y eficientes relacionados con la intervención coordinada de los ojos, manos, pies, dedos y las acciones faciales que involucran la lengua y los labios. De este modo, la motricidad se presenta como un conjunto de destrezas fundamentales para el desarrollo global del infante, ya que sustenta las bases para el aprendizaje y la adaptación en el contexto en el que se desarrolla.

La actividad específica buscaba fortalecer las habilidades de discriminación visual de las letras //b// y //d// de forma práctica y divertida. Por lo que, se observó que algunos estudiantes no se sentían del todo cómodos con sus compañeros, ya sea por lo que no pertenecían a su grupo de amigos o por otros aspectos como: “a él/ ella no le agrada compartir”, “casi no habla”, “no le gusta realizar las actividades”, “es demasiado lento”, etc.

La identificación y la atención a las necesidades individuales de los estudiantes fueron clave en el proceso de mejora continua de esta iniciativa educativa. Se generó un ambiente en el que todos los estudiantes se sintieran cómodos, comprendidos y apoyados en esta actividad.

2.3.3. Nivel 3: Aprendo a identificar las grafías b y d

La incorporación del tercer nivel se llevó a cabo con el propósito de elevar la complejidad en la identificación de las grafías 'b' y 'd'. Este nivel se diseñó considerando la necesidad de proporcionar a los estudiantes un desafío más significativo, abordando de manera específica las diferencias entre estas dos letras. Al enfrentarse a situaciones más desafiantes, se busca que los estudiantes consoliden y perfeccionen sus habilidades de identificación, desarrollando una comprensión más profunda de las particularidades de la 'b' y 'd'.

Según las dificultades educativas de los estudiantes, tomamos en consideración la implementación de dos destrezas, la primera destreza es (Ref. LL.2.4.7.). “Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de grafías, la letra ‘b’ y la letra ‘d’” (p.100). Se incluyó este nivel para proporcionar a los estudiantes un contexto de aprendizaje que promueva la internalización de las reglas ortográficas asociadas a las grafías 'b' y 'd'. La reflexión fonológica se considera esencial en este proceso, permitiendo a los estudiantes analizar y comprender la relación entre los sonidos y las letras, lo cual es fundamental para una correcta escritura.

Por otra parte, la segunda destreza que se enfoca en (Ref. LL.2.4.4.). “Escribir descripciones de objetos por medio de atributos y adjetivos calificativos, en situaciones comunicativas que lo requieran.” (p.100). Se incorporó con el objetivo de proporcionar a los estudiantes la oportunidad de aplicar sus habilidades lingüísticas de una manera más contextualizada y comunicativa. Esta destreza buscó fomentar el desarrollo de la expresión escrita, permitiendo a los estudiantes

enriquecer sus descripciones mediante el uso adecuado de atributos y adjetivos calificativos. Algunos estudiantes presentaron dificultades porque, pese a recibir instrucciones sobre varios atributos, su recuerdo era limitado y no lograban realizar la actividad como se esperaba.

El objetivo principal de esta clase es potenciar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, centrándose en dos destrezas clave: la identificación de las grafías 'b' y 'd', así como la escritura de descripciones utilizando atributos y adjetivos calificativos. Para abordar estas destrezas, se aplicó la técnica de la gamificación en la cual se proporcionó a los estudiantes tablas de bingo que contenían imágenes con las grafías 'b' y 'd'. Durante la actividad, los estudiantes debían verificar si las imágenes de sus tablas coincidían con las anunciadas, y luego, identificarían si el objeto representado lleva consigo una 'b' o una 'd'.

Esta actividad no solo fomentó la observación visual y la discriminación entre las dos grafías, sino que también desafía la capacidad de los estudiantes para aplicar las reglas fonológicas aprendidas anteriormente. Al asociar las imágenes con las letras 'b' y 'd', los estudiantes consolidaron su comprensión de la relación entre los sonidos y las grafías correspondientes. Cabe recalcar que, en esta actividad se evidenció la motivación, participación y emociones de los estudiantes, pues había casos donde no reconocían el objeto de la imagen y necesitaban ayuda adicional ya sea de sus compañeros o practicantes. Sin embargo, todos los alumnos mostraban felicidad al realizar la actividad y poder pasar al siguiente nivel.

En cuanto a la destreza de escribir descripciones, los estudiantes desarrollaron su expresión escrita al emplear atributos y adjetivos calificativos para detallar objetos. La conexión entre ambas destrezas se establece al incorporar la escritura en la identificación de las letras 'b' y 'd'. La actividad del bingo mejora la observación visual y proporciona material para ejecutar la segunda destreza,

pues los estudiantes pueden usar las imágenes identificadas para crear descripciones detalladas, con el uso efectivo de adjetivos y atributos calificativos.

La actividad evaluativa propuesta implica un enfoque integral que desafía a los estudiantes a aplicar de manera efectiva las destrezas adquiridas durante la clase. Esta evaluación no solo evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar y diferenciar las grafías, sino que también evalúa su habilidad para expresarse de manera oral y escrita con precisión y creatividad. Al clasificar y describir los objetos, los estudiantes demuestran no solo su conocimiento de las reglas fonológicas, sino también su destreza para comunicar información de manera clara y efectiva. Para la ejecución de esta evaluación de manera correcta, fue proporcionar a los estudiantes retroalimentación específica y constructiva sobre sus desempeños individuales.

2.3.4. Nivel 4: Ritmo Gráfico: Pincha, Observa y Crea

La cuarta actividad gamificada fue diseñada con el objetivo principal de fortalecer las habilidades de escritura de las grafías propuestas en un entorno lúdico y participativo. Para lograr este propósito, se procedió a desagregar la destreza que establece el Currículo de Lengua y Literatura: (Ref. L.L.2.7). “Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de grafías, la letra //b// y la letra //d//” (p.20).

Presentando un ejercicio desafiante y proporcionando a los estudiantes una experiencia práctica y emocionante al pinchar los globos rápidamente, se buscaba estimular la coordinación mano-ojo y fomentar la velocidad de respuesta de los niños. Granadillo & Macias (2013) mencionan al respecto que:

La coordinación óculo-manual se caracteriza por un proceso madurativo, el niño/a, utiliza todo el brazo para pintar, o realizar cualquier destreza manual, será la práctica, la

estimulación y la maduración que darán paso a la independización segmentaria, necesaria para los futuros aprendizajes. (p.12)

Según el autor, la coordinación óculo-manual es un proceso madurativo fundamental para el desarrollo infantil, en el cual, el niño utiliza todo el brazo para llevar a cabo diversas destrezas manuales para las diferentes actividades. Esto resulta indispensable para el aprendizaje, especialmente en el desarrollo de la escritura.

En esta actividad se identificó que los estudiantes estaban comprometidos y concentrados al realizar la tarea, generando un entorno propicio para el aprendizaje. Una vez que los globos se pincharon, caían imágenes que llevaban a los estudiantes a un segundo paso: asociar visualmente esas imágenes con sus respectivos nombres y escribirlos correctamente en las hojas de trabajo. Aquí, se requería el reconocimiento visual y la aplicación práctica de sus conocimientos de escritura.

En el ejercicio de cierre, se buscó fortalecer de manera colaborativa y comunicativa las habilidades adquiridas durante la sesión. Al intercambiar papелitos con compañeros del grupo asignado, los estudiantes se enfrentaron al desafío de expresar y representar visualmente la información compartida. Este proceso no solo evaluó la precisión en la identificación de objetos, sino que también puso a prueba la capacidad de comunicar ideas visualmente.

En este nivel, se tenía la intención de fomentar la colaboración a través del intercambio de papелitos, destacando la importancia del trabajo en equipo para progresar en el juego. Sin embargo, se observó que algunos estudiantes enfrentaban dificultades para escribir correctamente todos los objetos. Esto fomentaba críticas por parte de sus compañeros y se manifestaron comentarios como "no puedes escribir esa palabra" o "por qué te equivocas", "esa palabra estaba fácil". Estas interacciones evidenciaron un desafío en el ritmo y habilidades individuales. Asimismo, la tarea

adicional de escribir, dibujar y colorear cada objeto tenía como objetivo reforzar tanto las habilidades de escritura como la creatividad, pero sobre todo las habilidades artísticas. A pesar de los desafíos, estas actividades motivaron considerablemente a los estudiantes.

2.3.5. Nivel 5: Desafío ortográfico de 3 en raya

En el último nivel, pretendíamos lograr que los estudiantes consoliden sus habilidades de escritura de manera que puedan aplicarlas de forma independiente en sus actividades escritas. Para ello, tomamos en cuenta al objetivo de tercer grado: **O.LL.2.10.** “Apropiarse del código alfabético del castellano y emplearlo de manera autónoma en la escritura” (p.9). Para elevar la dificultad del nivel, tomamos en cuenta la destreza del Currículo de Lengua y Literatura (Ref. LL.2.4.7.). “Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de grafías, la letra “b” y la letra “d”” (p.100).

Para llevar a cabo el objetivo y la destreza antes mencionados, se plantearon las siguientes actividades pedagógicas basadas en la técnica de la gamificación: se formaron parejas para ejecutar la actividad denominada el juego de tres en raya, basadas en la identificación y clasificación de la “b” y la “d”. Para esta actividad, un estudiante debía diferenciar las tarjetas azules con las grafías “b” y el otro las tarjetas rojas con las grafías “d”, y ubicarlas de manera independiente respetando su turno en el juego gigante de tres en raya en el papel periódico.

Se evidenció que la utilización de las tarjetas ayudó a mejorar la retención de las letras. Así como la formación de parejas y la participación activa, fue una oportunidad valiosa para la interacción entre los estudiantes, fomentando un ambiente colaborativo y participativo. Por otra parte, nos percatamos que algunos de los estudiantes estaban frustrados, pues perdían en el juego o culpaban a sus demás compañeros de hacerlos confundir por el ruido que ocasionaban.

Para evaluar estas actividades, nos percatamos en las habilidades escritas de los estudiantes, lo cual implicaba la verificación ortográfica de imágenes de las grafías “b” y “d”, proporcionándoles una evaluación visual y práctica. Asimismo, el dictado de palabras ayudó a los estudiantes a trabajar de manera autónoma e identificar dichas letras, permitiéndonos diversificar los enfoques de aprendizaje.

Estas actividades contribuyen a una experiencia educativa envolvente y efectiva para alcanzar el objetivo de apropiación del código alfabético del castellano, y promover las reglas de escritura en los estudiantes mediante el uso de la gamificación. En este nivel hicimos uso de elementos del juego para lograr que el tema de aprendizaje cause motivación e interés en los estudiantes, buscando conseguir mejores resultados en su experiencia de aprendizaje.

En conclusión, la implementación de todos los niveles de aplicación, permitió abordar de manera integral la problemática de la discriminación de las grafías "b" y "d" de los estudiantes de Tercer grado, pues los niveles abordaban diferentes aspectos del aprendizaje de las grafías, desde la comprensión y diferenciación visual y auditiva, hasta la aplicación de las reglas ortográficas en la escritura de palabras y oraciones completas. Además, cada nivel estaba diseñado para fomentar la participación, la motivación y el trabajo en equipo de los estudiantes, lo que contribuyó a una experiencia educativa más dinámica, enriquecedora e innovadora.

2.4. Conclusiones del capítulo

En conclusión, mediante el análisis de las dificultades de la escritura en el contexto áulico de la discriminación de las grafías "b" y "d", se resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras y motivadoras. La gamificación se presenta como una técnica efectiva para abordar esta problemática, al ofrecer un enfoque educativo dinámico y envolvente que estimula la participación activa de los estudiantes. Al integrar elementos lúdicos en el aula, la

gamificación fomenta la colaboración y la resolución de desafíos, promoviendo un ambiente educativo interactivo y motivador. Esta propuesta innovadora no solo aborda las dificultades de escritura, sino que también contribuye a un aprendizaje más efectivo y significativo, enriqueciendo la experiencia educativa de los estudiantes.

La implementación de una secuencia didáctica basada en la gamificación fue una estrategia dinámica y efectiva para mejorar la discriminación de grafías. Al proporcionar actividades didácticas diseñadas con una intención pedagógica específica, con la gamificación, no solo se busca impartir conocimientos de manera interactiva, sino también comprender cómo los estudiantes enfrentan desafíos y retos al momento de aprender, promoviendo la motivación y participación para lograr un aprendizaje más efectivo.

Finalmente, en nuestra propuesta de intervención educativa la gamificación se ha aplicado de manera progresiva, es decir por niveles, abordando desde la discriminación de grafías hasta desafíos más complejos. Cada nivel ha implicado actividades diseñadas para fortalecer la comprensión y las diferencias visuales y auditivas entre las letras "b" y "d", fomentando la lateralidad, la pronunciación y la conciencia fonética de los estudiantes. Además, se utilizaron estrategias para evaluar el progreso de los estudiantes, como el uso de rúbricas con emojis para identificar el progreso que presentaban en cada uno de los niveles.

Capítulo 3. Resultados de la aplicación de la gamificación para mejora de la discriminación de grafías

Este capítulo tiene como finalidad presentar el análisis de los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta educativa en el aula de tercer grado. En el primer apartado se describe las estrategias empleadas para fomentar la motivación en la enseñanza del reconocimiento y diferenciación de las letras /b/ y /d/. Se analiza cómo la gamificación, el fomento del compañerismo y el uso de recompensas estimulan el deseo de aprender en los estudiantes.

En el segundo apartado se aborda la importancia del trabajo en equipo en el contexto escolar, destacando cómo contribuye al desarrollo de habilidades fundamentales en los estudiantes. Asimismo, se presentan los principales desafíos al formar grupos y se hace énfasis en la intervención del docente para gestionar conflictos y potenciar habilidades individuales.

En el siguiente apartado, se detalla las emociones experimentadas por los estudiantes, así como los comportamientos observados. La gamificación se presenta como un enfoque efectivo que no solo facilita el aprendizaje, sino que también promueve habilidades sociales y emocionales. La resolución de desafíos, como la distribución equitativa de materiales, se destaca como un componente esencial para el éxito de la propuesta educativa. En definitiva, se concluye que este enfoque integral se revela no solo como un apoyo para el progreso académico, sino también para el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

Finalmente, el último apartado se basa en los resultados de la realización de los grupos focales, estos reflejan aceptación y entusiasmo en los estudiantes por la propuesta implementada, destacando el enfoque lúdico y el trabajo en equipo. Aunque hay áreas que aún se podrían mejorar, la percepción general es positiva, sugiriendo que la gamificación impacta favorablemente en el

aprendizaje de las letras. Asimismo, se analizan las evaluaciones iniciales y finales con el objetivo de conocer los avances de los estudiantes.

3.1. Explorando la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

En el siguiente apartado, se detalla de qué manera se fomentó la motivación de los estudiantes de tercer grado, revelando como la gamificación, el compañerismo, el juego y las recompensas intrínsecas y extrínsecas, estimulan la motivación estudiantil, lo cual propicia un ambiente de aprendizaje interactivo y gratificante para los estudiantes.

La motivación en el aprendizaje es un motor fundamental que impulsa a los estudiantes a implicarse en sus estudios de manera activa y comprometida. Cuando la motivación está presente, el proceso de aprendizaje se convierte en algo más que una tarea académica, da lugar a estructurar una experiencia enriquecedora y gratificante. Los estudiantes no solo absorben información, sino que también se divierten y aprenden de manera orgánica, sin darse cuenta.

El juego tiene una gran importancia en este proceso, puesto que se lo conoce como un enfoque educativo que integra elementos lúdicos, que pueden potenciar la motivación. La gamificación de las actividades de aprendizaje crea un entorno en el que los estudiantes se sienten atraídos por los desafíos y las recompensas, estimulando su deseo de aprender. Al mismo tiempo, proporciona oportunidades para desarrollar habilidades emocionales, porque los estudiantes deben colaborar, tomar decisiones y gestionar situaciones dentro del juego interactuando con sus compañeros. Es así que, el juego tuvo una gran relevancia en nuestra propuesta de intervención, dado que los grupos focales una estudiante mencionó que “una de las actividades más interesantes fue el bingo porque se jugaba y se aprendía” (Grupo focal, 20 de diciembre del 2023).

En nuestra propuesta de intervención educativa, la implementación de la gamificación cumplió el propósito de estimular la motivación de los estudiantes a través de una progresión de

niveles con diversos juegos adaptados a sus intereses, cumpliendo el objetivo principal de mejorar la discriminación de las grafías /b/ y /d/. De esta manera, Prieto (2020), citado por Gómez y Ávila (2021), destaca que la gamificación estimula un neurotransmisor denominado dopamina, elevando la motivación y, consecuentemente, la disposición hacia el aprendizaje.

Uno de los factores clave que influyen en la motivación es la capacidad de vincular el contenido del aprendizaje con experiencias personales o intereses individuales. Cuando los estudiantes pueden relacionar lo que están aprendiendo, con su vida diaria o sus pasiones, la motivación tiene más impacto. En nuestra propuesta de intervención educativa, presentamos actividades que sean de interés para los estudiantes, pues ya teníamos conocimiento de que era lo que les gustaba, con que se entretenían, que juegos les faltaba por conocer y, por consiguiente, a la hora de implementar dicha propuesta las actividades causaron motivación en los estudiantes.

Las recompensas desempeñan un papel complementario pero crucial en el mantenimiento de la motivación. En la propuesta implementada había actividades que contaban con recompensas tanto intrínsecas como extrínsecas. Por un lado, las recompensas intrínsecas provienen del placer y la satisfacción del estudiante derivados del proceso de aprendizaje en sí mismo. Por otro lado, las recompensas extrínsecas son reconocimientos, calificaciones positivas o cualquier forma de reconocimiento externo que refuerce el esfuerzo y el logro académico del alumno. En este caso, se implementó juegos donde tenían un pequeño obsequio y así se mantuvo la motivación. En los grupos focales se destaca la ejecución de actividades con recompensas, un estudiante aludió que “la actividad más emocionante fue el bingo porque ahí se ganaba un premio” (Grupo focal, 20 de diciembre del 2023).

En este caso, las actividades no tenían una nota, pues la intención era que trabajen sin estar expuestos a la tensión de sacar una buena calificación. Es necesario mencionar que los alumnos

llevaron a cabo todas las actividades propuestas, aunque había ocasiones que tenían confusión y solicitaban ayuda. Sin embargo, continuamente presentaban excelentes trabajos y mostraban gran interés y motivación en conocer cuáles serían las próximas actividades o desafíos que realizarían.

El compañerismo fue otro componente esencial que se fomentó a través del juego. La interacción con sus compañeros de clase, no solo enriqueció la comprensión de los temas, sino que también fortaleció las habilidades sociales y la motivación en querer trabajar, especialmente en estudiantes que no se comunicaban continuamente y no participaban activamente en las clases. Por otro lado, había ocasiones que se trabajaba por afinidad, por lo tanto, se reflejaba mucha motivación por realizar las actividades entre amigos, pues ya tenían confianza entre ellos. Esto evidenció que se apoyaban unos a otros en su proceso de aprendizaje, esto permitió afianzar aún más los aprendizajes. También, existía alumnos que se distraían fácilmente conversando, por lo tanto, se demoraban más en presentar el trabajo, o había ocasiones que presentaban el trabajo incompleto, por lo que trabajar por afinidad mejoraba los resultados con estos grupos de estudiantes.

En conclusión, la motivación en el aprendizaje depende de cómo se estructura la relación del contenido, los materiales y estrategias pedagógicas que se apliquen al trabajar con los estudiantes. Ellos experimentan un proceso educativo más enriquecedor y disfrutan del aprendizaje sin darse cuenta cuando interactúan con estrategias lúdicas. En este sentido, fue crucial fomentar estrategias que promuevan la motivación y aprovechen el potencial del juego, pues al ser estudiantes de básica elemental necesitan actividades que incentiven la motivación y fomenten el interés por aprender.

3.2. El trabajo en equipo y la distribución de los grupos para superar desafíos

En este apartado reflexionaremos sobre la importancia del trabajo en equipo en el contexto escolar, puesto que contribuye también al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes. De igual forma, se analizan los desafíos enfrentados al conformar grupos por afinidad, la intervención de la docente y las observaciones desde la perspectiva práctica.

El trabajo en equipo cumple con un rol fundamental en los entornos educativos, puesto que facilita la interacción entre los estudiantes. Asimismo, para Range y Gratero (2010), el trabajo en equipo promueve el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación, la colaboración, la resolución de conflictos, el compañerismo, la toma de decisiones, la creatividad y la empatía. De la misma manera, Torrelles et al. (2011) resalta la importancia del trabajo en equipo al afirmar que “la disposición personal y la colaboración con otros en la realización de actividades para lograr objetivos comunes, intercambiando informaciones, asumiendo responsabilidades, resolviendo dificultades que se presentan y contribuyendo a la mejora y desarrollo colectivo” (p. 340).

Estos autores enfatizan sobre la importancia del trabajo en equipo como un componente eficaz para que los estudiantes alcancen un objetivo de aprendizaje. Para esto, es indispensable que se muestre un compromiso mínimo por cada miembro que conforma el equipo, por lo que no solo fortalece la unión y cohesión de los equipos, si no que se trabaja para potenciar la obtención de una meta compartida.

De esta manera, se llevó a cabo la implementación del trabajo en equipo en la práctica educativa, involucrando a los estudiantes en un juego de mesa. Este juego fue diseñado con desafíos, retos y actividades, todos orientados a alcanzar el objetivo final de reunir a Boo, el protagonista principal, con sus amigos monstruos.

Adicionalmente, desde nuestra perspectiva como practicantes, hemos observado desafíos significativos en la formación de equipos, especialmente cuando se forman por afinidad. Esto resulta negativo para el aprendizaje de los estudiantes, porque muestran falta de compromiso en las actividades asignadas, prefiriendo entablar conversaciones que se desvían del contenido académico. Igualmente, al formar equipos por afinidad, notamos que los estudiantes tienden a agruparse con compañeros o compañeras del mismo sexo.

Según López (2020) afirma que la base para que cualquier equipo funcione con éxito dependerá de la capacidad de enfrentar y solucionar los conflictos. En este contexto, el papel del docente se vuelve fundamental en el trabajo en equipo puesto que, implica no solo comprender el ritmo individual de cada estudiante, sino también reconocer las capacidades, destrezas y conocimientos de cada integrante.

En este sentido, para dar solución a los conflictos que se formaban por los grupos distribuidos por afinidad, la docente profesional asumió la responsabilidad de dividir los equipos de trabajo, porque conocía mejor el ritmo de cada estudiante, considerando los talentos, habilidades y conocimientos de cada uno. De esta manera, los estudiantes se comprometían a realizar las actividades propuestas, dando su opinión y colaborando con sus compañeros en las diferentes actividades.

Sin embargo, en lo que corresponde a la realización de los grupos focales, los alumnos manifestaron que les gustó trabajar en equipo (Grupo focal, 20 de diciembre del 2023). Este resultado da a conocer la importancia de considerar las percepciones y experiencias de los estudiantes al implementar estrategias de trabajo en equipo en el aula. De esta manera, resultó gratificante observar que, a pesar de los desafíos mencionados anteriormente, los estudiantes colaboraron con sus compañeros en las actividades académicas.

En síntesis, el trabajo en equipo resulta esencial en el aula de clases. La intervención del educador ayuda a superar obstáculos que se generan entre los estudiantes. De la misma manera, mejora la colaboración entre los alumnos al conformar grupos según las habilidades individuales que los caracterizan.

3.3. Explorando las emociones, conductas y desacuerdos de los estudiantes en el entorno educativo

Para este apartado, exploramos en detalle las emociones, conductas y desafíos que surgieron entre los estudiantes durante la ejecución de las actividades propuestas. Nuestra atención se centró en comprender y abordar las diferentes respuestas emocionales que se manifestaron, así como en identificar las conductas que influyeron en el proceso de aprendizaje. Observamos un rango diverso de reacciones, desde entusiasmo y compromiso hasta tristeza, desacuerdos o frustraciones, proporcionando una visión compleja de la dinámica emocional y social en el entorno educativo.

En el nivel 1 se diseñó un proceso educativo con el propósito de que los estudiantes de tercer grado desarrollaran la discriminación de las grafías /b/ y /d/. Se emplearon estrategias y materiales educativos, como globos, hojas lúdicas y papel crepe, para estimular el entusiasmo y la emoción en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, algunos estudiantes enfrentaron desafíos al carecer de goma para la actividad, generando frustración y tristeza. En respuesta, se intervino proporcionando los materiales necesarios, asegurando la inclusión y la oportunidad equitativa de aprendizaje para todos los alumnos.

La actividad del nivel 2 fue diseñada como un desafío para que los estudiantes discriminen las grafías /b/ y /d/. Por lo tanto, no solo se centró en construir los saberes ortográficos, sino también en brindar un aprendizaje atractivo y divertido. Al colorear las letras con colores

establecidos, los estudiantes experimentaron emociones positivas como interés, alegría y satisfacción a medida que avanzaban en las diferentes actividades propuestas.

No obstante, el juego de clasificación de grafías mediante el uso de papel periódico resultó un poco difícil para algunos alumnos, aunque se destacó el compañerismo al ayudarse mutuamente en la búsqueda de grafías en el periódico para desarrollar las diferentes actividades. Sin embargo, nos percatamos que las actividades relacionadas con la búsqueda y el recorte generaban desagrado a ciertos estudiantes, esto ocasionaba retrasos al culminar las actividades.

Del mismo modo, también se observó que los estudiantes mostraban actitudes egoístas al momento de compartir los materiales con sus compañeros, con una actitud de molestia, enojo y desagrado. Ante esta situación, la docente intervino manifestando la prohibición de prestar algún recurso, indicando que cada estudiante debe traer sus propios materiales. Sin embargo, en respuesta a los diferentes comportamientos que manifestaban los estudiantes en contra de sus compañeros, se tomó la decisión de dividir equitativamente los materiales para asegurar una distribución justa y evitar desacuerdos entre los alumnos, generando un ambiente tranquilo y cómodo para el desarrollo de las actividades.

En el nivel 3, nos enfocamos en la identificación de las grafías "b" y "d". Implementamos un juego de bingo que no solo estimuló el interés de los estudiantes, sino que también generó entusiasmo al inicio de la actividad. Aunque algunos manifestaron frustración por no ganar, al realizar grupos focales, varios expresaron que el bingo fue una de las actividades que más les gusto. Adicionalmente, llevamos a cabo una tarea de clasificación de "b" y "d", seguida por la descripción mediante adjetivos calificativos y atributivos. Lamentablemente, los estudiantes no lograron completar esta tarea en su totalidad, pues carecían de conocimiento sobre dichos adjetivos, presentando desanimo, desinterés, y confusión en la actividad.

En lo que respecta a la actividad titulada "Ritmo Gráfico: Pincha, Observa y Crea," que se desarrolla en el nivel 4, se incorporaron globos como elemento lúdico, capturando la atención de los estudiantes y generando alegría e interés por realizarla. Incluso expresaron sus gustos acerca del color de los globos que deseaban recibir.

Además, al evitar explotar los globos antes de tiempo, los estudiantes demostraron madurez, una actitud ordenada y paciencia, lo que contribuyó al éxito de la actividad porque se mantuvo la organización y el orden de los equipos establecidos. De igual manera, se observó emociones tales como la curiosidad, nervios y felicidad al descubrir lo que había en cada globo.

Esta experiencia se reforzó durante la actividad de cierre, que comprendía el intercambio de papelitos con los compañeros del mismo equipo, para escribir sobre las diversas imágenes. Por ello, los estudiantes mostraron nervios y preocupación durante la revisión de las palabras escritas, especialmente cuando se compararon los resultados para identificar al grupo con menos errores y avanzar en el juego de mesa. Esto generó inquietud entre los alumnos que habían cometido errores y molestia por los compañeros que habían acertado en la escritura.

En el último nivel de la propuesta basada en la gamificación, se implementó inicialmente un juego de tres en raya, que se llevó a cabo en parejas. En este contexto, los estudiantes manifestaron inicialmente su inconformidad debido a la necesidad de colaborar con compañeros específicos, pero al comprender la dinámica y participar activamente, se generó un notable interés y emoción. La mayoría de los estudiantes no había experimentado previamente este juego, y su entusiasmo al jugarlo se hizo evidente. No obstante, surgió un pequeño inconveniente relacionado con el hecho de que el juego se desarrollaba por turnos, y dado que eran más de 30 estudiantes, se generaba cierta demora para que todos pudieran participar nuevamente. A pesar de esta limitación,

durante las discusiones en los grupos focales, los estudiantes destacaron que fue uno de los juegos que más disfrutaron en la propuesta gamificada.

Al concluir este nivel, colaboramos en la creación colectiva de las letras b y d en un gran formato sobre papel periódico. Durante esta actividad participativa, los estudiantes hábilmente formaron estos fonemas utilizando bolitas de papel crepé. Fue una experiencia enriquecedora, en la que los alumnos no solo disfrutaron plenamente, sino que también manifestaron su alegría al culminar la tarea, evidenciando así su adquisición y comprensión de los fonemas enseñados. En resumen, las actividades planteadas revelaron emociones, comportamientos y desafíos entre los estudiantes. Se confirmó que la gamificación no solo es efectiva para el aprendizaje, sino que también promueve habilidades sociales y emocionales.

3.4. Resultados del aprendizaje: la gamificación para la discriminación de grafías “b” y “d” los juegos

En este apartado se realiza un análisis de las estrategias de gamificación aplicadas para el aprendizaje de las letras //b// y //d//. Para llevar a cabo este proyecto, se realizaron evaluaciones diagnósticas y sumativas tanto al inicio como al final de la propuesta, con el objetivo de evaluar el progreso y el impacto de las actividades gamificadas en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Adicionalmente, también analizó la percepción de los alumnos a través de grupos focales que fueron organizados según el rendimiento académico. Estos grupos fueron planteados con el propósito de comprender de mejor manera el proceso de aprendizaje ante las estrategias de gamificación propuestas.

Para llevar a cabo este proyecto de integración curricular se consideró el análisis de tres grupos focales conformados por 5 estudiantes. El primer grupo se formó por estudiantes con un buen rendimiento académico, el segundo grupo por estudiantes con rendimiento intermedio y el

último grupo se enfocó en estudiantes con rendimiento de bajo promedio. Esto con la finalidad de interrogar a los diferentes grupos focales sobre las experiencias, preferencias y desafíos que los estudiantes identificaron en las diferentes actividades propuestas para el proyecto de gamificación. Pues, consideramos que es importante tomar en cuenta las opiniones que tienen los estudiantes acerca de la intervención educativa.

A continuación, se escribe la opinión de los grupos focales con respecto a las diferentes actividades gamificadas que se realizaron. En las que se destacan las actividades que generaron mayor aceptación y entusiasmo, así como aquellas que no resultaron tan atractivas o que presentaron desafíos en su desarrollo.

El grupo uno, compuesto por estudiantes de buen rendimiento académico, expresó que su participación en las diversas actividades diseñadas para el aprendizaje de las letras "b" y "d" les resultó emocionante y significativa. Los discentes destacaron con entusiasmo que estas actividades fueron muy divertidas, lo que sugiere que la técnica de gamificación logró un alto nivel de interés y participación entre los estudiantes. Esta emoción experimentada por los estudiantes durante las actividades reflejó un impacto positivo que tuvieron las estrategias aplicadas en su proceso de aprendizaje. Al sentirse emocionados y comprometidos con las actividades, los estudiantes estuvieron más dispuestos a participar activamente, lo que contribuyó de manera efectiva al desarrollo y comprensión de las letras.

Los alumnos expresaron un gran entusiasmo por la experiencia de trabajar en equipo, especialmente durante la actividad del juego de mesa. Declararon que disfrutaron mucho de estas dinámicas, pues se mostraron muy divertidas y emocionantes. Además, destacaron que estas actividades resultaron beneficiosas porque mejoraron la comprensión de las letras "b" y "d", al interactuar de manera lúdica y colaborativa. En este sentido, los estudiantes resaltaron la

importancia de que los docentes incorporen más actividades similares en el aula puesto que les gusta aprender jugando.

Así mismo, la mención de que ninguna actividad en específico les resultó desagradable, indica que el diseño de las actividades propuestas fue exitoso. La afirmación de que los alumnos se sintieron motivados al realizar las actividades y la percepción de que la última evaluación diagnóstica fue fácil, se evidenció en las calificaciones en las que se obtuvo un promedio mayor a 8, respaldan la idea de que estas estrategias contribuyeron positivamente al proceso de aprendizaje.

El segundo grupo, reflejó una experiencia positiva en las actividades para aprender las letras "b" y "d". Puesto que, los estudiantes encontraron beneficio el enfoque lúdico, expresaron satisfacción con el trabajo en equipo y destacaron la diversión de actividades como el juego 3 en raya y el bingo. Aunque Anthony, manifestó una insatisfacción con el bingo, la mayoría coincidió en que estas actividades influyeron positivamente en sus calificaciones.

Incluso, Daniela Chicaiza comentó su deseo de que los docentes incluyan actividades similares en las clases, es decir, actividades basadas en la lúdica puesto que, son más divertidas. Además, destacó que estas actividades le ayudaron a diferenciar las letras "b" y "d", lo que ocasiona que sea difícil la discriminación de estas grafías, debido a su gran parecido. Manifestando que "la /b/ y la /d/ tienen la misma barriguita". (Grupo focal, 20 de diciembre de 2023).

El tercer grupo, mencionó que las actividades destinadas a aprender las letras "b" y "d", a pesar de su bajo rendimiento académico fueron efectivas. Los estudiantes, en general, expresan que las actividades fueron beneficiosas y les ayudaron a diferenciar las letras de manera más clara. Además, destacan el agrado por el trabajo en equipo.

Las actividades lúdicas, como el tres en raya, el bingo y el juego de mesa, fueron resaltaras como las más divertidas e interesantes, generando emociones positivas y motivación entre los estudiantes. Aunque hubo interferencias de audio se pudieron conocer la mayoría de las opiniones, en las que los participantes se mostraron preferencia por aprender jugando, destacando la eficacia de este enfoque en su aprendizaje.

El análisis de estos tres grupos indica un resultado positivo hacia las actividades diseñadas propuestas para el aprendizaje de las letras "b" y "d". En el primer grupo, la diversión, el aprendizaje y el trabajo en equipo, sugieren un enfoque lúdico exitoso para generar interés y potencialmente mejorar el rendimiento académico.

El segundo grupo y el tercer grupo consideran las actividades destacando el trabajo en equipo y la diversión en actividades específicas. Aunque se señalaron algunas áreas de mejora, como interferencias y la insatisfacción con ciertas actividades. Sin embargo, la mayoría de las estudiantes expresó que las actividades tuvieron un impacto positivo en sus calificaciones.

Por otra parte, tras detectar que los estudiantes presentaban confusión en las grafías b y d, realizamos una evaluación diagnóstica para conocer los errores más comunes al momento de escribir estas grafías. Durante este proceso, observamos que la mayoría de los estudiantes presentaban confusión en dichas grafías en prácticamente todas las preguntas, reflejándose en calificaciones que oscilaban entre 4/10 y 5/10.

Durante el proceso de calificación de la prueba diagnóstica, notamos que los estudiantes mostraban confusiones notables entre las letras v y b, d y b, así como b y d, presentando mayores errores en estas dos últimas. Estas dificultades se reflejaban claramente en su desempeño académico, afectando tanto la ejecución de tareas como el rendimiento en evaluaciones, es así que

elaboramos nuestra propuesta de intervención con el objetivo de que los estudiantes discriminen las grafías b y d.

Después de implementar nuestra propuesta de intervención educativa, llevamos a cabo una evaluación final con el propósito de evaluar los progresos de los estudiantes en relación con nuestras actividades implementadas. Este paso fue esencial para medir la efectividad de nuestras intervenciones. Por lo que, al realizar las respectivas calificaciones de las pruebas, proporcionaron un panorama alentador del rendimiento de los estudiantes. Mayoritariamente, las calificaciones oscilaban entre 9 y 10. Es así que, este es un patrón positivo que indica una comprensión profunda y una ejecución eficiente de las grafías enseñadas.

Por otro lado, se ha identificado un bajo desempeño de una minoría de estudiantes. En concreto, se ha observado que tres de ellos presentan dificultades al diferenciar la letra /v/ de la /b/, mientras que otros cuatro continúan confundiendo la /b/ con la /d/, especialmente durante la actividad del dictado de la mini historia. Es crucial resaltar que estas confusiones se han manifestado de manera puntual, afectando únicamente a una palabra en cada instancia. Asimismo, es pertinente destacar que las calificaciones de dichos estudiantes se sitúan en un rango que va desde 7 hasta 8. Finalmente, consideramos que los resultados fueron satisfactorios en comparación con la primera prueba diagnóstica aplicada.

En conclusión, el análisis de las estrategias de gamificación aplicadas en el tercer año de EGB para el aprendizaje de las letras "b" y "d" reveló una experiencia gratificante. Puesto que, la mayoría de los estudiantes que conformaban los grupos focales expresaron que estas estrategias tuvieron un impacto positivo en sus calificaciones, mostrando un deseo para que los demás docentes integren la gamificación en las diferentes asignaturas. Adicionalmente, a comparación con la prueba inicial en la prueba final se destacaron cambios notorios en la escritura de los

estudiantes. Estos resultados indican de manera concluyente que las estrategias aplicadas no solo lograron mejorar las habilidades de escritura, sino que también contribuyeron al entendimiento más profundo de los contenidos por parte de los alumnos.

3.5. Conclusiones del capítulo

En conclusión, la gamificación resultó efectiva para la mejora de la discriminación de grafías /b/ y /d/ en los estudiantes de tercer grado. La integración de elementos lúdicos ha demostrado ser altamente motivadora para los estudiantes; al igual que la introducción de juegos y actividades atractivas convirtieron el proceso de aprendizaje en una experiencia divertida y participativa, estimulando el interés y la atención de los alumnos.

El diseño de las actividades gamificadas contribuyó a mantener un sentido de logro y superación. Al proporcionar desafíos y diferentes niveles de complejidad, los estudiantes generaron un ambiente de aprendizaje interactivo y gratificante. La satisfacción del proceso de aprendizaje, la sensación de logro al avanzar y alcanzar objetivos, la participación activa y el compromiso de los estudiantes incentivó a la motivación intrínseca.

Por otro lado, las recompensas extrínsecas, como reconocimientos verbales, elogios, premios, puntos y la participación en juegos de competencia proporcionaron incentivos que reforzaron el esfuerzo y el compromiso. Esta combinación de recompensas contribuyó a crear un entorno educativo donde los estudiantes no solo adquirieron habilidades académicas, sino que también se sintieron motivados, logrando así un proceso de enseñanza efectivo para la enseñanza de estas grafías.

El trabajo en equipo fue fundamental para el éxito de la intervención. La colaboración entre los estudiantes enriqueció la comprensión de los temas, fortaleciendo habilidades sociales en el aula. De igual modo, la identificación de desafíos en la formación de equipos, la distribución

equitativa de recursos y la intervención de la docente aseguró un entorno propicio para el aprendizaje.

Conclusiones

La presente investigación permitió una inmersión profunda en el proceso evolutivo de la competencia de escritura de grafías en estudiantes de básica elemental, haciendo uso de la gamificación como una herramienta pedagógica estratégica para transformar el acto de aprendizaje en una experiencia lúdica y desafiante, capaz de cultivar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Al establecer conexiones entre los fundamentos teóricos y la ejecución práctica, se subraya la importancia crítica de ajustar las estrategias educativas según las necesidades cognitivas y lingüísticas particulares de los niños. La implementación de la gamificación surge de esta reflexión como un eficiente catalizador destinado a impulsar el desarrollo de la correcta escritura de grafías en estudiantes de educación primaria. Los resultados derivados de las sesiones gamificadas no solo señalan mejoras sustanciales en la discriminación de grafías como la /b/ y /d/, sino que también enfatizan el impacto positivo inherente a esta estrategia pedagógica.

La sistematización de los fundamentos teóricos de la literatura científica expuestos en el primer capítulo proporcionó un cimiento conceptual relativamente sólido para entender la relación posible entre el aprendizaje de las grafías y la gamificación. Asimismo, fue fundamental comprender el contexto áulico de los estudiantes para llevar a cabo una intervención educativa con efectos concretos en su estructura. Por ello, el análisis del Currículo Nacional fue crucial para asegurar una óptima enseñanza de las habilidades de escritura en estudiantes de tercero de EGB. En efecto, se examinó detenidamente el currículo para identificar los objetivos y destrezas relacionados con las habilidades comunicativas en el nivel de Educación Básica Elemental.

Las acciones descritas fueron los fundamentos sobre los que se sustentó este trabajo de investigación. A partir de estas acciones, se comprende que desde segundo año se introdujo la enseñanza de grafías, incluyendo la /b/ y la /d/; sin embargo, no se otorgó una atención adecuada

a estas letras. Esto resultó en que los estudiantes experimentaran dificultades en su reconocimiento, incluso en niveles superiores. Para abordar de manera eficiente estas dificultades y optimizar el proceso de aprendizaje, la gamificación se presentó como una opción pertinente, ya que fomenta una comprensión más profunda y la adquisición efectiva de habilidades asociadas con la discriminación de dichas grafías.

En este sentido, se desarrolló y aplicó una propuesta de intervención educativa basada en la gamificación. La observación participante y el diagnóstico de la situación real con respecto al desarrollo de la escritura en estudiantes de tercer grado, sirvieron como puntos de partida esenciales para la concepción de la propuesta. Este diagnóstico inicial proporcionó información crucial para adaptar la intervención educativa, personalizando las actividades basadas en la gamificación según las necesidades específicas de los estudiantes de tercer grado. Esta metodología se reveló como un componente clave en el proceso de mejora de la escritura de grafías en el nivel elemental. La adaptabilidad y la participación activa de los estudiantes durante las sesiones gamificadas validaron la pertinencia de esta metodología en el contexto educativo específico.

Para el desarrollo óptimo de la propuesta centrada en la gamificación, se incorporaron actividades diseñadas para captar el interés de los estudiantes y adaptadas a su edad. Se emplearon recursos manipulativos tanto en el aula como en el patio de la institución. La elección de recursos concretos y manipulables se realizó estratégicamente para suscitar un mayor interés por parte de los estudiantes. Dado que estaban en tercer grado, se observó una inclinación hacia lo práctico y manipulable. Esta estrategia no solo incrementó su interés, sino que también fomentó un aprendizaje más significativo.

Por otra parte, la ejecución de actividades en equipo se presentó como un desafío en esta propuesta, ya que algunos estudiantes se distraían al interactuar con sus compañeros, ocasionando retrasos en la realización de las actividades planificadas. Otro obstáculo fue la dificultad para mantener el control sobre los estudiantes, especialmente durante las actividades en el patio. Para afrontar esta situación, nos enfocábamos en brindar atención individualizada a cada estudiante en el momento de su participación, aunque esto también planteaba un desafío logístico.

El análisis y la evaluación de los resultados de la intervención educativa, detallados en el tercer capítulo, evidenciaron un impacto positivo en la discriminación de grafías, respaldando así la eficacia de la gamificación como una metodología pedagógica efectiva. Es relevante subrayar que esta metodología generó un aumento en el interés de los estudiantes y, en consecuencia, en su motivación por aprender. Los estudiantes expresaron sentir felicidad, entusiasmo y diversión al participar en actividades gamificadas. No obstante, es esencial destacar que algunos estudiantes experimentaron sentimientos de frustración y tristeza al formar equipos y participar en actividades que implicaban largos períodos de espera. Este análisis crítico dio una visión completa de los logros obtenidos y de las áreas potenciales que requerirían ajustes y mejoras en futuras implementaciones.

En conclusión, a pesar de los desafíos afrontados, los resultados obtenidos indican una convergencia exitosa entre los objetivos establecidos y los logros alcanzados. La gamificación sobresale como una estrategia prometedora para potenciar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de escritura, en particular la discriminación de las grafías /b/ y /d/, en estudiantes del nivel elemental de Educación General Básica. Estos resultados respaldan la necesidad de seguir investigando y perfeccionando enfoques pedagógicos innovadores para fomentar un aprendizaje

más efectivo y significativo en el aula, un compromiso que, como futuras docentes-investigadoras, nos disponemos a continuar explorando.

Referencias bibliográficas

- Ayala , C. y Delgado, J. (2021). Programa de ejercicios de coordinación óculo manual para mejorar la recepción con antebrazo en el voleibol. *Revista Cognosis*,7(1), 143-158. <https://n9.cl/spofx>
- Banegas, T. M. (2017). *Estrategias metodológicas para mejorar la motricidad fina en niños de 3 a 4 años en la Unidad de Atención MIES, Creciendo con Nuestros Hijos (CNH) Estrellitas Radiantes de la parroquia Luis Cordero Vega, del cantón Gualaceo, período lectivo 2016-2017* [Tesis de pregrado]. Universidad Politécnica Salesiana. <https://n9.cl/rs4op>
- Borras, O. (2015). Fundamentos de la gamificación. Universidad Politécnica de Madrid. *Gabinete de Tele-Educación. Universidad Politécnica de Madrid*, 4-33. <https://n9.cl/945hk>
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios pedagógicos* (28), 165-177. <https://n9.cl/7dxkn>
- Caldera, R. (2003). El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela. *Educere*, 6(20), 363-368. <https://goo.su/ZhJo4f>
- Calle, A., y Castro, A. (2022). Desarrollo de la lectoescritura con gamificación en niños del segundo de básica. *Ciencia Digital*, 6(4), 116-136. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v6i4.2339>
- Calzadilla, O. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria*. Academia Española. <https://n9.cl/7pshz>
- Cañamero, A. (2013). *Influencia de la lateralidad en la adquisición de la escritura en una muestra de 27 alumnos de 3º primaria* [Trabajo de máster]. Universidad Internacional de Loja. <https://goo.su/Em8M>
- Capuano, N. y Caballé, S. (2020). Tecnologías de aprendizaje adaptativo. *Revista Ai* , 41 (2), 96-98. <https://n9.cl/iarot>
- Casaus, F., Muñoz, J., Sánchez, J, y Muñoz, M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte:*

- Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 1(1), 16-24. <https://n9.cl/t8g42>
- Castro Caballero, D., Marimon López, R. A., & Marimon López, R. (2015). *Juguemos con ABC: Estrategia lúdica pedagógica para enseñar y fortalecer los procesos de lectura y escritura en niños y niñas de 5 a 7 años* [Tesis de grado, licenciatura en Pedagogía Infantil]. Universidad de Cartagena. <https://lc.cx/TpZe0T>
- Chimbolema, E. y Cepeda M. (2018). *Estrategias metodológicas en la disgrafía del subnivel elemental*. [Tesis de grado]. Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/29131>
- CIAE. (2018). Centro de Investigación avanzada en Educación. <https://n9.cl/lla90t>
- Conchillo, M. (2017). *¿Cómo motivar a nuestros alumnos? La gamificación* [Tesis de maestría, Facultad de Educación]. Universidad de Almería. <https://n9.cl/gcbv82>
- Cortizo Pérez, J. C., Carrero García, F. M., Monsalve Piqueras, B., Velasco Collado, A., Díaz del Dedo, L. I., & Pérez Martín, J. (2011). Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos. https://www.academia.edu/download/45536746/46_Gamificacion.pdf
- Coterón, J. González, J., Mora, C. y Fernández-Caballero, J. (2017). *Guía de iniciación a la gamificación en Educación Física*. Edita: Fundación General de la Universidad Politécnica de Madrid. <https://n9.cl/84yjq>
- Cuasapud, J. y Maiguashca, M. (2023). Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 151–165. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.694>
- Damián, E. y Damián, M. (2021). *Escritura en los niños y niñas de cinco años de las Instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Sicaya* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Huancavelica. <https://n9.cl/mzfq6>
- De la Luisa Silvestre, J. (2023). *Estrategias metodológicas que permitan mejorar la lecto-escritura en los estudiantes de básica media de la Unidad Educativa Malena Drouet de Carrera*

- [Tesis de grado]. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://goo.su/IOuu2>
- Escobar, M. y Castro, Y. (2019). Estrategias didácticas para fortalecer el proceso lecto-escritor en el grado primero. *Revista Perspectivas*, 3(11), 48–59. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/1808>
- Fernández, J., y Flores, G. (2019). Fundamentación teórica de la Gamificación. En J. Fernández-Rio (Ed.), *Gamificando la Educación Física. De la teoría a la práctica en educación primaria y secundaria*. (pp. 10-19). Universidad de Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. <https://n9.cl/3qgy8>
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *Revista de Investigación Educativa*, (3), 1-52. <https://n9.cl/djuoy>
- Foncubierta, J., y Rodríguez, C. (2014). Didáctica de la gamificación en la clase de español. *Edinumen*. <https://n9.cl/i18r9>
- Fuentes, D. (2009). Dificultades de aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*, (45). <https://n9.cl/boyy8>
- Gaitán, V. (20 de junio de 2021). Gamificación: el aprendizaje divertido. *E-educativa Blog*. <https://n9.cl/uz84w>
- Gallardo, J. & Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, (24), 41-51. <https://n9.cl/23xy>
- Gallardo, M. (2015). Gamificar: El uso de los elementos del juego en la enseñanza de español. *Mahidol University International College y Sichuan International Studies University, College of International Education*. https://n9.cl/gasificar_elementos_juego
- Gallego, C. (2006, del 23 al 25 de marzo). Los prerrequisitos lectores [Ponencia]. *Comunicación presentada en el Congreso Internacional de Lectoescritura*, Morelia, México. <https://n9.cl/vvedj>
- García, R., Pérez, A., Torres, Á., Delgado, Á., Contreras, P., Pérez, A., y del Pino, M. (2018).

- Educación para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital* (1.ª ed.). Abya-Yala. <https://n9.cl/xhhdo>
- Granillo, Y. V., y Macias, M. E. (2013). *Coordinación óculo manual en el desarrollo de destrezas* [Tesis de grado, licenciatura en Educación Parvularia]. Universidad Estatal Militar de Ecuador. <https://lc.cx/nFdfAP>
- Guevara, P. (2011). *La ejercitación de lateralidad y direccionalidad como un medio para tratar la confusión de letras de igual orientación simétrica, presente en el proceso de escritura, en niños de entre 3ro y 5to de educación general básica* [Trabajo de pregrado]. Universidad central del Ecuador. <https://n9.cl/ozhcc>
- Gutiérrez, R., y Diez A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Revista de la Red de Universidades Lectoras*. (6), 1-15. <https://n9.cl/rpsl9>
- Guzmán, R. J., Ghitis, T., y Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de La Sabana. <https://n9.cl/u9y0o>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*, (6), 102-256. <https://n9.cl/na9nd>
- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos: Guía básica para docentes* (Vol. 210). Narcea Ediciones. <https://n9.cl/y6zl2>
- Koh, E, Owen, W. (2000). Investigación descriptiva e investigación cualitativa. *Introducción a la investigación en Nutrición y Salud*. 219-248. <https://n9.cl/t28au>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lerner, D., Larramendy, A. y Cohen, L. (2012). La escritura en la enseñanza y el aprendizaje de la historia: Aproximaciones desde una investigación didáctica. *Clío & asociados*, (16), 106-113. <https://n9.cl/pe872>
- López, D. (2020). *El trabajo en equipo de los colaboradores de un laboratorio: factores que afectan su eficiencia y el liderazgo de equipos* [Tesis de grado]. Universidad EAN.

- <https://n9.cl/s7wbh>
- Lombardelli, J. (2021). *Gamificación en las planificaciones docentes en el Instituto IPEM n° 193* [Tipo de tesis para la obtención de una licenciatura]. Universidad Siglo XXI. <https://n9.cl/qrs4jm>
- López, M. (2016). *Disgrafía y disortografía: Diagnóstico y tratamiento en alumnos de 2do de E.P.* [Trabajo de grado, maestría en Educación Primaria]. Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/872>
- López, S., Ribera, P., & Villagrasa, M. (2015). El sistema de escritura alfabético. Las grafías. Prevención y atención de sus dificultades en el aula. *La escritura: cómo conseguir un buen grafismo: Prevención y atención de sus dificultades en el aula* (pp. 3-161). Grao Educación. <https://n9.cl/ng26b>
- Mandado, P. (2016). La gamificación en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Primaria: revisión de estudios y propuestas. *Facultad de Letras y de la Educación*. <https://www.calameo.com/books/006547908134b231b4109>
- Mendoza, A. (2013). La falta de recursos didácticos incide en el aprendizaje de los estudiantes del cuarto año de educación básica de la escuela fiscal mixta N°19 “Cristóbal Colón.” *Ciencia digital*. 6 (4), 116-136. <https://n9.cl/nm2j3>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). *Rendición de cuentas 2014*. <https://n9.cl/m1tg6>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. <https://n9.cl/mnlj>
- Ministerio de Educación. (2013). *Guía de trabajo. Adaptaciones Curriculares para la educación especial e inclusiva*. <https://n9.cl/eorw>
- Moncada, S. Y. (2023). *Fortalecimiento de la caligrafía en niños de 5 a 10 años mediante el diseño e implementación de una secuencia didáctica en el Barrio Nuevo del Municipio de Cucutilla de Norte de Santander* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://goo.su/T0LuG>

- Moreira, M. A. (2002). Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos. *Actas del PIDEA*, 4(14), 25-45. <https://if.ufrgs.br/~moreira/metodoscualitativos.pdf>
- Núñez, M., y Santamarina, M. (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. <https://lc.cx/OBZali>
- Ortiz, A. (2022). *Métodos en la Enseñanza de la Lectoescritura* [Maestría en Pedagogía de la Lengua y Literatura]. Universidad Técnica de Ambato. <https://n9.cl/b3mvf>
- Parra, E. y Torres, M. (2018). La gamificación como recurso didáctico en la enseñanza del diseño. *Educación artística: revista de investigación*. <https://n9.cl/aoiz8>
- Pinillo, S. (2020). *La gamificación como metodología de aprendizaje de las Ciencias en educación infantil*. [Trabajo de grado, grado en Educación Infantil]. Universidad de Valladolid. <https://n9.cl/1f2g6>
- Posada, M., Gutiérrez, I., & Rivera, M. (2014). Empoderamiento del estudiante frente a su aprendizaje a partir de las secuencias didácticas. *Entornos*, (28), 53-57. <https://goo.su/UV2baD>
- Puñales, L., Fundora, C., y Torres, C. (2017). La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria: reflexión desde las dificultades de aprendizaje. *Atenas*, 1(37), 125-132. <https://goo.su/zgPOzA>
- Quiñones M., Martín, Ana M., & Coloma, R. (2021). Academic performance and educational factors of university students enrolled in a virtual environment education program. Influence of teaching variables. *Formación universitaria*, 14(3), 25-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300025>
- Quispe, K., Sebrían, A. y Yaranga, L. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1423-1437. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- Ramírez, V. (2021). *Estudio de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura empleados por los profesores de primer grado del nivel primario, de la Ugel Caylloma, 2018* [Tesis

- Doctoral]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. <https://n9.cl/ktxwq>
- Range, J., y Gratero, C. (2010). Habilidades sociales para el fortalecimiento del trabajo en equipo en las organizaciones educativas. *IngenieríaUVM*, 4(2), 216-228. <https://n9.cl/4qpp7>
- Ryan, E, Deci, R. (2000). *DeciIntrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*, *Contemporary Educational Psychology*, Vol 25, 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Rodríguez, M. (2013). *Dificultades de aprendizaje relacionadas con la escritura. Pautas para padres y madres* (6.ª ed.). CEAPA. <https://n9.cl/3gh42>
- Ruiz, M., Sazo, E., & Sobral, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222. <https://n9.cl/chje>
- Sánchez, E. L. (2022). *La discriminación visual en la iniciación a la lectoescritura en los niños de 3-5 años (subnivel inicial II)* [Tesis de Maestría en Pedagogía de la Lengua y la Literatura]. Universidad Técnica de Ambato. <https://lc.cx/bapn6B>
- Sánchez, M. (2020). *La direccionalidad y la lateralidad durante el aprendizaje de la escritura de las grafías* [Trabajo de grado, licenciatura en Educación]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://n9.cl/eezq1>
- Santana, Y., LLópez, K., Sugasty M., Marilyn O., Gonzales, A, y Valqui, J. (2021). Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e972. <https://lc.cx/m7f4sq>
- Torres, A., Romero, L., y Pérez, M. (2018). Ludificación y sus posibilidades en el entorno de blended learning: revisión documental. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 21(1), 95–111. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18792>
- Torres, R. (2015). El Ecuador en las pruebas del LLECE (SERCE y TERCE). *Otra educación [Blog]*. <https://n9.cl/r3gg8>
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, X., París, G., y Cela, J. (2011). Competencia de trabajo

en equipo: definición y categorización. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 15(3), 329-344. <https://n9.cl/lbt1uw>

UNESCO. (2022). Reporte nacional de resultados de escritura ERCE 2019 Ecuador. <https://acortar.link/lc0EFI>

UNESCO. (2023). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE 2006). <https://n9.cl/apt8o9>

Werbach, K. y Hunter, D. (2015). *El conjunto de herramientas de gamificación: dinámica, mecánica y componentes para ganar*. Prensa de la Universidad de Pensilvania. <https://acortar.link/meo8Mj>

Worthington, A. (2003). *El compendio de educación especial de Fulton*. Londres: David Fulton Publishers.

Yunga, T. M. (2022). *Recursos educativos digitales basados en la Gamificación para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de Ciencias Naturales en el 8vo año de Educación General Básica (EGB) en la Unidad Educativa “Molleturo”* [Maestría en Innovación en Educación]. Universidad Politécnica Salesiana. <https://n9.cl/zms51>

Zarzosa, N. (2018). *Estrategias metodológicas para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa “La Libertad” Huaraz*. [Trabajo de grado, licenciatura en Educación Primaria]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/3065>

Anexos

DIARIO DE CAMPO DATOS INFORMATIVOS:

Escuela: Estados Unidos de Norte América

Lugar: Cuenca-Azuay

Nivel/Modalidad: Elemental - Presencial

Paralelo/Grado: Segundo "B"

Practicantes: Erika Fajardo – María Salamea

Fecha de Práctica: 06/12/2022 - 07/12/2022

Tutor Académico: Mauricio Bustamante

Tutor Profesional: Patricia Moscoso

DESARROLLO DE LAS CLASES - ACTIVIDADES

COMPONENTE CURRICULAR:	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	ACTIVIDADES ESTUDIANTES ANTE DE PRÁCTICA	ACTIVIDADES IMPARTIDAS: ESTUDIANTE DE LA ESCUELA
------------------------	-------------------------	--	--

ÁREA: Lengua y Literatura	<ul style="list-style-type: none"> La docente hizo el repaso de los fonemas P, M, N, S, R, L, B y D. Hizo pasar a los estudiantes al pizarrón, para que trabajen el dictado. Realizaron la lectura de correspondiente de lo que estaba escrito en la pizarra, de manera ordenada por filas. 	<ul style="list-style-type: none"> Observación del desarrollo de la clase. Apoyo a los estudiantes en las actividades propuestas por la docente. Conversación con la docente acerca de las actividades que realizaremos la siguiente semana. Revisión de tareas 	<ul style="list-style-type: none"> Realizaron distintas actividades en el libro "patito leo" Realizaron la lectura de distintos fragmentos los cuales están conformados por diferentes grafías. Escritura de grafías Pintaron objetos que empezarán por las grafías.
-------------------------------------	--	---	---

METODOLOGÍA: 1. Estrategias 2. Recursos	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo autónomo Pizarrón Cuadernos Colores Láminas educativas 		La docente informa de forma interactiva las actividades, y los estudiantes comprenden y realizan todos los ejercicios propuestos.
TIPOS DE EVALUACIÓN: 1. Formativa 2. Final	Se realizó una evaluación formativa.	No realizamos ningún tipo de evaluación.	No se ejecutó una evaluación sumativa dado que recién empezó el periodo escolar.

OBSERVACIONES- DIAGNÓSTICO (IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES DE LA PROBLEMÁTICA A INVESTIGAR)

Nos hemos percatado de que las clases impartidas por la docente siguen un enfoque tradicional, lo cual ha generado distracción, falta de motivación y una baja participación por parte de los estudiantes. Además, se ha constatado mediante la revisión de tareas y la observación de las clases, que algunos alumnos enfrentan dificultades en la escritura de grafías, lo cual se refleja negativamente en su rendimiento académico. Esto se evidenció durante la realización de diversas actividades propuestas por la docente, ya que aquellos estudiantes que presentan confusiones o dificultades al escribir ciertas grafías experimentan demoras significativas en la ejecución de las tareas.

DIARIO DE CAMPO DATOS INFORMATIVOS:**Escuela:** Estados Unidos de Norte América**Lugar:** Cuenca-Azuay**Nivel/Modalidad:** Elemental - Presencial**Paralelo/Grado:** Segundo "B"**Practicantes:** Erika Fajardo – María Salamea**Fecha de Práctica:** 15/10/2023**Tutor Académico:** Mauricio Bustamante**Tutor Profesional:** Patricia Moscoso**DESARROLLO DE LAS CLASES - ACTIVIDADES**

COMPONENTE CURRICULAR:	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	ACTIVIDADES DE ESTUDIANTE DE PRÁCTICA	ACTIVIDADES IMPARTIDAS: ESTUDIANTE DE LA ESCUELA
------------------------	-------------------------	---------------------------------------	--

ÁREA: Lengua y Literatura	<ul style="list-style-type: none"> La docente dió la bienvenida a los estudiantes y rezaron. Realizó un dictado de una lectura del libro de Lengua y Literaria. Una vez terminaron de copiar, entre todo el grupo dieron lectura al texto. Posteriormente, en su texto educativo realizaron unas preguntas referentes a la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Dar la bienvenida a los a estudiantes. Mantener el orden dentro del aula. Dar apoyo a los estudiantes mientras la docente realiza el dictado de la lectura. Observación en el desarrollo del trabajo en clase. Revisión del dictado de la lectura y el trabajo en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes llevaron a cabo la primera actividad que les propuso la docente de realizar un didáctico de una lectura. Posteriormente, dieron lectura a la misma. Realizaron las indicaciones de la docente de resolver las preguntas acerca de la lectura.
----------------------------------	---	--	---

METODOLOGÍA: 3. Estrategias 4. Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo autónomo • Hoja de líneas • Lapiceros • Texto escolar 		
TIPOS DE EVALUACIÓN: 3. Formativa 4. Final	Se realizó una evaluación formativa.	No realizamos ningún tipo de evaluación.	No se ejecutó una evaluación sumativa.
OBSERVACIONES- DIAGNÓSTICO (IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES DE LA PROBLEMÁTICA A INVESTIGAR) <p>En la presente clase, mientras los alumnos desarrollaban las actividades se evidenciaba que los alumnos presentaban vacíos en su aprendizaje, y bloqueos en su escritura al momento de no diferenciar la /b/ y la /b/, por lo que al momento de realizar las actividades algunos de los estudiantes más eficientes en su rendimiento comentaban que su participación en clases y la realización de trabajos solo los realizaban por obtener buenas calificaciones, pero que en sí, no tenían una motivación por aprender las clases que impartía la docente.</p>			

PROYECTO EDUCATIVO PARA MEJORAR LA DISCRIMINACIÓN DE GRAFÍAS EN NIÑOS DE BÁSICA ELEMENTAL

Fecha De Inicio: Martes, 28 de

noviembre **Fecha De Finalización:** 12

de diciembre **Asignatura:** Lengua y

Literatura **Grado/Curso:** Tercero

Paralelo: "B"

Subnivel/Nivel:

Elemental **Unidad**

Didáctica: 4 **Tema:**

Escritura

Valores y ejes transversales:

Objetivo general: OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.

Objetivo de tercer grado: O.LL.2.10. Apropiarse del código alfabético del castellano y emplearlo de manera autónoma en la escritura

Objetivo del juego: Llevar todas las fichas desde la salida hasta la meta antes que los demás jugadores.

Objetivos específicos de la unidad de planificación: Diseñar e implementar estrategias de gamificación en el área de lengua y literatura para mejorar la asimilación y retención de las grafías fomentando un ambiente educativo más interactivo y motivador.

Indicador de evaluación:

<p>Los temas esenciales de la DCD a ser desarrolladas</p>	<p>Escribir descripciones de objetos, animales, lugares y personas por medio de atributos y adjetivos calificativos, en situaciones comunicativas que lo requieran. (Ref. LL.2.4.4.)</p> <p>•Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de grafías, la letra “b” y la letra “d”. (Ref. L.L.2.7)</p>	<p>Estrategias metodológicas basadas en la Gamificación</p> <p>Para esta actividad los estudiantes deben visualizar un fragmento de Monster INC, en el aula, por medio de la plataforma de Youtube, su duración es de 1:43 minutos.</p> <p>Link del fragmento: https://www.youtube.com/watch?v=gpgfX88VU-E (Anexo 1)</p> <p>Juego de mesa</p> <p>Posteriormente se organizarán en grupos de 6 estudiantes, cada fila de estudiantes tendrá una ficha de color diferente. En este nivel lanzarán el dado turno por turno y tendrán que seguir enfrentándose a los diferentes obstáculos que se plasman en el juego de mesa. Además, los estudiantes deberán responder a las diferentes interrogantes de color rojo que irán saliendo para pasar a los diferentes niveles. De la misma forma, saldrán interrogantes azules en los que se plasmarán actividades que los niños deberán realizar, ya sea autónoma o grupalmente.</p> <p>https://view.genial.ly/6560b0edefcef60010454db3/interactive-content-juego-de-mesa (Anexo 2)</p> <p>Reglas del juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El jugador debe respetar el turno de los jugadores. - Para avanzar en el juego debe responder y resolver los ejercicios de manera correcta -Si el jugador se equivoca o cae en la pieza equivocada, regresará 5 piezas o si cae 3 veces, regresará al inicio. 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Computadora -Proyector -Youtube -Juego de mesa -- Dado grande -Fichas -Insignias -Tarjetas rojas (anexo 7) -Tarjetas azules (actividades)
--	---	--	--

		- Para rescatar a Boo todos los grupos deben de responder correctamente a las tarjetas rojas y realizar correctamente las actividades de las tarjetas azules, para así saltar a la respuesta acertada.	
		<p>Nivel 1: “Diferenciación de las grafías b y d”</p> <p>Tiempo: 2 sesiones de clase de 90 minutos</p> <p>Reglas del juego</p> <ul style="list-style-type: none"> • colocarse en los grupos asignados • Respetar su turno • Empezar a concursar cuando se mencione 1, 2, 3... ¡ya! <p>Desarrollo: Una vez que los estudiantes se encuentren conformados en los grupos correspondientes se explicará a los estudiantes acerca del lado derecho e izquierdo para posteriormente relacionarlas con las grafías correspondientes. De igual forma, se explicará la diferencia de los fonemas “b” y “d”: haciendo énfasis en que el sonido “b” se pronuncia con los labios juntos, como al pronunciar “burro”, mientras el sonido “d” se pronuncia con la lengua tocando el paladar, como en “dado”. Esto se realizará con ayuda de diferentes imágenes.</p> <p>Además, se colocarán 2 globos y los estudiantes tendrán que dibujar la línea de la grafía correspondiente según su nombre b o d, haciendo el ejercicio de la pronunciación.</p> <p>Actividad de cierre</p> <p>Se brindarán hojas lúdicas a los estudiantes, tendrán que hacer bolitas y bordear con papel crepé las letras mayúsculas del color que deseen y las grafías minúsculas con pintura amarilla y verde, diferenciando la b y la d (Anexo 3).</p>	<p>Materiales:</p> <p>Marcadores, papel crepé, pinturas (amarilla-verde) y hojas lúdicas.</p>
		Nivel 2: “Discriminación visual con b y d”	Materiales:

			<p>Tiempo: 2 sesiones de 90 minutos</p> <p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prestar atención. • Escucha atentamente. • Uso adecuado de materiales <p>Desarrollo:</p> <p>Brindar a los estudiantes hojas lúdicas, en la que tendrán que visualizar la b y la d y pintar del color correspondiente (b de verde) y la (d de color rojo). (Anexo 4)</p> <p>Actividad de cierre:</p> <p>Los estudiantes tendrán que clasificar en el papel periódico las grafías que encuentren en su periódico o revista. El grupo que mejor lo haga recorrerá 5 espacios.</p>	<p>-Hojas lúdicas</p> <p>-Colores</p> <p>-Papel periódico</p> <p>-Revistas</p> <p>-Pegamento</p>
			<p>Nivel 3: Desafío Alfabético: Identificación de las grafías b y d</p> <p>Tiempo: 2 sesiones de 90 minutos</p> <p>Reglas del juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar con atención las órdenes • Ser ordenados • Ser rápidos <p>Desarrollo:</p> <p>Brindar a los estudiantes una tabla de bingo. Estas tablas tendrán imágenes relacionadas con las grafías b y d. El docente sacará una imagen y mencionará el nombre correspondiente. Los estudiantes tendrán que verificar si tienen esa imagen en la tabla de bingo. Y posteriormente identificar si la imagen del objeto lleva una b o una d. Finalmente, pegar una bolita de papel crepe utilizando el amarillo para la identificación de la grafía b y el verde para la d. (Anexo 5)</p> <p>Cierre:</p> <p>En una hoja de papel bond, el estudiante tendrá que clasificar los objetos con la b y la d y posteriormente escribir debajo de cada uno el nombre</p>	<p>Materiales:</p> <p>Tabla de bingo</p> <p>Papel crepé amarillo y verde</p> <p>Goma</p> <p>Hoja de papel bond</p> <p>Lápiz</p> <p>Lápices de colores.</p>

		<p>correspondiente y describir mediante adjetivos calificativos y atributos.</p> <p>El grupo que mayores aciertos tenga al escribir estas palabras y describa correctamente los objetos recorre 5 espacios.</p>	
		<p>Nivel 4: “Ritmo Gráfico: Pincha, Observa y Crea”</p> <p>Tiempo: 2 sesiones de 90 minutos.</p> <p>Reglas del juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respetar los turnos -No lanzar los globos dentro del aula. -No pinchar el globo antes de tiempo <p>Desarrollo:</p> <p>Se colocarán globos en la banca de cada estudiante, los estudiantes tendrán que pinchar el globo con el lápiz lo más rápido posible. Luego tendrán que observar la imagen que cae y escribir en su hoja el nombre correspondiente.</p> <p>Actividad de cierre:</p> <p>Para concluir, los estudiantes tendrán que levantarse y cambiar el papelito con sus compañeros del grupo asignado, tendrán que escribir los objetos, dibujar y colorear cada uno (Anexo 6)</p> <p>El grupo que escriba de manera correcta todas las grafías y todos los nombres de los objetos que salen, recorrerán 5 espacios en el juego de mesa.</p>	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Globos -Imágenes -Lápiz -Hojas -Rompecabezas

		<p>Nivel 5: Desafío ortográfico de 3 en raya</p> <p>Tiempo: 2 sesiones de 90 minutos.</p> <p>Reglas del juego:</p>	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> Papel crepé Papel periódico
--	--	---	--

		<p>-Formarse parejas de acuerdo a las indicaciones de las practicantes.</p> <p>-Respetar el turno entre la pareja y los demás equipos.</p> <p>-Completar las fichas antes de colocarlas en el juego y enunciar cual es la palabra completada.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Para esta actividad cada grupo debe salir de manera ordenada. Y formar una pareja con el grupo opuesto, recibirán indicaciones acerca del juego de 3 en raya.</p> <p>Se realizarán tres juegos de 3 en raya en papel periódico de tamaño grande para ubicar a las afueras del aula.</p> <p>Brindaremos a cada pareja, 9 tarjetas azules de la grafía b y 9 tarjetas rojas para la grafía d, los estudiantes deberán elegir la letra con la que desean jugar.</p> <p>Se explicará a los estudiantes que deben respetar su turno e impedir que su compañero tenga 3 tarjetas seguidas en el juego, puesto que, le ganará.</p> <p>Actividad de cierre:</p> <p>Los estudiantes se pondrán en las mismas parejas establecidas. Para concluir con esta actividad, se brindará a los estudiantes imágenes que contienen una palabra. Sin embargo, tendrán que verificar si le falta una b o una d. Y colocarla en uno de los cuadros para del 3 en raya.</p> <p>El grupo que mayores aciertos tenga recorre 5 espacios más.</p> <p>En su cuaderno de deberes realizaremos un dictado incluyendo las palabras del juego, las palabras que hayan escrito mal corregirán nuevamente en sus hogares.</p> <p>Después de completar la actividad, procederemos a construir las letras "b" y "d" utilizando papel crepé sobre papeles periódicos grandes, para pegar dentro del aula.</p>	<p>Tarjetas</p> <p>Imágenes</p> <p>Marcador</p> <p>Esfero</p>
--	--	--	---

Anexo 2



Anexo 3

Anexo 4

tarjetas rojas que incluyen retos o preguntas:

- _a_o (dado).
- _ora_o (dorado).
- _octor (doctor).
- Ban_era (bandera).
- Ra_io (radio).
- _ía (día).
- Tecla_o (teclado).
- _ia_ema (diadema).

Anexo

5

Emogis

:



Criterios de Evaluación	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Participación en grupo	✓	✓	✓	-
Comprensión de "b" y "d"	✓	-	-	-
Actividad de los globos	✓	-	-	-
Actividad de cierre nivel 1	✓	-	-	-
Atención y escucha	-	✓	✓	-
Discriminación visual	-	✓	-	-
Actividad de cierre nivel 2	-	✓	-	-
Atención y rapidez	-	-	✓	-
Identificación de grafías	-	-	✓	-
Actividad de cierre nivel 3	-	-	✓	-
Destreza y rapidez en la actividad	-	-	-	✓
Calidad de actividad de cierre nivel 4	-	-	-	✓

Observaciones Generales:

- Puntualidad en la entrega de las actividades.
- Calidad de la pronunciación y diferenciación de las grafías.
- Participación activa y respeto hacia los compañeros.
- Creatividad y cuidado en las actividades de cierre.

Grupos focales

Primer grupo: Buen rendimiento

1. Belinda

Martos NO

ASISTIÓ

2. Kevin Tacuri

1. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Me parecieron divertidas

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si nos ayudó, porque aprendemos la b y d.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si me gusto.

Me gustaron los juegos de mesa porque aprendimos la b y la d.

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? Me pareció divertida el juego mesa de la b y la d.

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si me gustaría

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué?

No, todas las actividades estaban divertidas y aprendimos las letras

. ¿Crees que estas actividades influyen para qué mejores tu notas o calificaciones?

. ¿te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si me sentí motivado

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Fácil.

Lo dijo demostrando entusiasmo.

3. Oana Ramírez

¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Fueron fáciles

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d? ¿Por qué?

Si, porque así aprendemos mucho la b y la d.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si me gusto.

¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? Me llamo más la atención el Bingo, porque estuvo divertido.

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos? ¿Por qué?

Si, porque estamos trabajando con la b y la y aprendimos mucho con los materiales que las chicas nos daban.

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué? Todas me gustaron.

. ¿Qué opinas sobre aprender jugando? Me hace sentir emocionada

. ¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Fácil.

4. Alexis Fernández

1. Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Fueron divertidas.

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si, porque aprendemos

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si es muy divertido

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? El trabajo de tres en raya porque fue divertido.

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si me gustaría porque así aprendemos.

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué? Todas las actividades me gustaron.

¿Qué opinas sobre aprender jugando? Que es muy divertido.

. ¿te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Todas las preguntas fueron fáciles.

5. Nicolás

1. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Fueron divertidas

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d? ¿Por qué?

Si, porque ahora ya sabemos bien la b y la d y ya no nos confundimos y nos hicieron divertir.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? El bingo porque ahí que el que ganaba tenía un premio.

¿Te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si porque son divertidas.

Si me gustaría porque así aprendemos.

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué?

Si, el de tres en raya porque tuvimos que esperar mucho tiempo para que nos toque nuestro turno. (Lo dice desanimado)

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones ? Si

. ¿te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si

¿Qué opinas sobre aprender

jugando? Es muy bonito y divertido

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Fácil. (Lo dice aliviado y con entusiasmo)

Segundo grupo: intermedio**Jennifer Andrade**

1. **¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d?**

Bien

2. **¿Crees que estas actividades te ayudaron para ya no confundir las letras b y d? ¿Por qué?**

Si, porque me ayudaron a escribir bien las palabras con la b y la d

3. **¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros?**

Si

4. **¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué?**

Jugar 3 en raya, porque estábamos aprendiendo la b y la d

5. **¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos? ¿Por qué? Si, porque... Hubo una interferencia**

6. **¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué?**

Jugar al bingo, porque no terminamos de jugar

7. **¿Qué opinas sobre aprender jugando?**

Divertirme

8. **¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones?**

Si

9. **¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades?**

Si

10. **¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ?**

Fácil

Anthony Lema

1. **¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d?**

Bien

2. **¿Crees que estas actividades te ayudaron para ya no confundir las letras b y d? ¿Por qué?**

Si, porque al escribir bastantes palabras ya no nos podremos equivocar

3. **¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros?**

Si

4. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué?

3 en raya, porque era divertido

5. ¿Te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos? ¿Por qué?

Si, para que también se diviertan

6. ¿Qué opinas sobre aprender jugando?

Bien

7. ¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones?

Si

8. ¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades?

Si

9. ¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ?

Fácil

Anderson Mejanda

¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d?

Bien

¿Crees que estas actividades te ayudaron para ya no confundir las letras b y d? ¿Por qué?

Si, porque si

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros?

Si

¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué?

Bingo

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos? ¿Por qué?

Si, para aprender

¿Qué opinas sobre aprender jugando?

Jugar y jugar

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones?

Si

¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades?

Si

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ?

Difícil

Daniela Chicaiza

¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d?

Muy bien

¿Crees que estas actividades te ayudaron para ya no confundir las letras b y d? ¿Por qué?

Si me ayudó, porque la b y d tienen la misma barriguita

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros?

Si

¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué?

Bingo, porque ahí se ponían papelitos

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos? ¿Por qué?

Si, porque es más divertido

¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué?

La del último, que era una hojita que teníamos que

escribir. Pero, esa era una evaluación..

El dictado eso no me gustó. Porque el dictado era muy largo.

¿Qué opinas sobre aprender

jugando? Si me gusta

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o

calificaciones? Si

¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades?

Si, emoción

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ?

Fácil

Fernanda Gaona

¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d?

Bien

¿Crees que estas actividades te ayudaron para ya no confundir las letras b y d? ¿Por qué?

Si nos ayudaron, porque ya no nos podemos equivocar

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros?

Si

¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué?

Bingo, porque nos dicen que pongamos por ejemplo: ellas dicen la b entonces nosotros tenemos la b ponemos.

Tercer grupo: Bajo rendimiento académico**1. James Saant**

¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d? Muy bien.

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? La de tres en raya.

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó? ¿por qué? No, me gustaron todas.

. ¿Qué opinas sobre aprender jugando? Me hace sentir emocionada

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones? Si

¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades?

Si me gustaron

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Fácil

Dylan Espinoza

1. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Bien

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si, porque aprendí mucho la b y la d.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué?

El tres en raya porque estaba interesante cuando se ponían las fichas y el otro también ponía y esperábamos a ver quién ganaba.

¿te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si (lo dice emocionado)

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué? Todas me gustaron.

¿Qué opinas sobre aprender jugando? Se juega bien

. ¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Emoción

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Fácil.

Domenica Peralta

1. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Bien porque ya no nos confundimos.

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si, porque nos enseñaron jugando m.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros?

Si

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? El bingo porque se jugaba y se aprendía.

¿Te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó? ¿por qué? No

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones? Si

. ¿te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si

¿Qué opinas sobre aprender jugando?

Chévere porque se aprende más.

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil? Fácil.

Briana Kuja

1. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d? Bien

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si, porque así pudimos aprender bien.

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? El bingo porque ahí pudimos aprender las letras mejor.

¿Te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? Si porque es más divertido

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó? ¿por qué? No

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones? Si

. ¿te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si

¿Qué opinas sobre aprender jugando?

FALLA DE AUDIO

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? FÁCIL

Jostin Jarrín

1. ¿Cómo te parecieron las actividades realizadas para aprender las letras b y d ? Me gustan.

¿Creen que estas actividades les ayudaron a ya no confundir la b y d?

¿Por qué? Si, porque eso me gusta .

¿Te gusto trabajar en equipo es decir con tus compañeros? Si

10. ¿Qué actividad te pareció más divertida o interesante? ¿Por qué? El juego de mesa porque me gusta mucho

¿Te gustaría que los otros docentes incluyan actividades como las que realizamos?

¿Por qué? FALLA DE AUDIO

12. ¿Hubo alguna actividad que no te gustó ? ¿por qué? No, me gustaron todas.

¿Crees que estas actividades influyen en tus notas o calificaciones ? Si



. ¿Te sentiste motivado o sentiste emoción al realizar las actividades? Si


















¿Qué opinas sobre aprender jugando?

Juego con mis compañeros

¿Al aplicar la última evaluación diagnóstica te resultó fácil o difícil ? Fácil

Prueba Final

		INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN							
NIVEL	EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA - ELEMENTAL					AÑO LECTIVO 2023 – 2024			
CURSO / AÑO EGB/BGU:	Tercero		GRUPOS/PARALELOS:	"A"					
QUIMESTRE:			PARCIAL:						
DOCENTE: ERIKA FAJARDO Y MARÍA SALAMEA									
ESTUDIANTE:			FECHA:						
<u>DIAGNÓSTICO</u>		PARCIAL		EXAMEN QUIMESTRAL		SUPLETORIO		REMEDIAL	
ITEMS								VALOR	
<p>1. Completa con la letra que falta según corresponda utilizando: b y d</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  li__élula </div> <div style="text-align: center;">  ban__eja </div> <div style="text-align: center;">  duen__e </div> <div style="text-align: center;">  espa__a </div> </div>								10 P	

<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  tien__a </div> <div style="text-align: center;">  am__ulancia </div> <div style="text-align: center;">  a__uela </div> <div style="text-align: center;">  ti__urón </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  tosta__a </div>									
<p>1. Escucha con atención y escribe la siguiente lectura.</p> <hr/> <hr/>	15 P								
<p>2. Selecciona la oración correcta.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 20%;">  </td> <td style="padding: 5px;"> La tarta estaba beliciosa. La tarta estaba deliciosa. </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">  </td> <td style="padding: 5px;"> El caballo corre por el campo. El cadallo corre por el campo. </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">  </td> <td style="padding: 5px;"> Los bomingos,juego al dominó. Los domingos,juego al dominó. </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">  </td> <td style="padding: 5px;"> Juan va al colegio en dicileta. Juan va al colegio en bicicleta </td> </tr> </table>		La tarta estaba beliciosa. La tarta estaba deliciosa.		El caballo corre por el campo. El cadallo corre por el campo.		Los bomingos,juego al dominó. Los domingos,juego al dominó.		Juan va al colegio en dicileta. Juan va al colegio en bicicleta	4p
	La tarta estaba beliciosa. La tarta estaba deliciosa.								
	El caballo corre por el campo. El cadallo corre por el campo.								
	Los bomingos,juego al dominó. Los domingos,juego al dominó.								
	Juan va al colegio en dicileta. Juan va al colegio en bicicleta								
<p>TOTAL (29/29)</p>	(/)								
<p>EQUIVALENCIA (10/10)</p>	(/)								



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
 PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
 DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, Erika Estefanía Fajardo Galarza, portador de la célula de ciudadanía nro. 0107061863 estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Educación General Básica en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "La gamificación como técnica para mejorar de la discriminación de las grafías "b" y "d" en los estudiantes del subnivel básica elemental" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*La gamificación como técnica para mejorar de la discriminación de las grafías "b" y "d" en los estudiantes del subnivel básica elemental*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 25 de marzo de 2024

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Erika', is centered below the text.

(Erika Estefanía Fajardo Galarza)
 C.I.: (0107061863)



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, María del Cisne Salamea Cely, portador de la célula de ciudadanía nro. 0705631588 estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Educación General Básica en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "La gamificación como técnica para mejorar de la discriminación de las grafías "b" y "d" en los estudiantes del subnivel básica elemental" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*La gamificación como técnica para mejorar de la discriminación de las grafías "b" y "d" en los estudiantes del subnivel básica elemental*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 25 de marzo de 2024

Cis Salamea.

 María del Cisne Salamea Cely
 C.I.: 0705631588



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR Y COTUTOR PARA TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Luis Mauricio Bustamante Fajardo, tutor del Trabajo de Integración Curricular y María del Carmen García Cárdenas, cotutor del Trabajo de Integración Curricular, denominado “La gamificación como técnica para mejorar de la discriminación de las grafías “b” y “d” en los estudiantes del subnivel básica elemental” perteneciente a los estudiantes: Erika Estefanía Fajardo Galarza con C.I. 0107061863, María del Cisne Salamea Cely con C.I. 0705631588. Damos fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informamos que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 5 % de coincidencia en fuentes de internet, apeguándose a la normativa académica vigente de la Universidad Nacional de Educación.

Azogues, 08 de marzo de 2024



Firmado electrónicamente por:
LUIS MAURICIO
BUSTAMANTE FAJARDO

Docente Tutor
Luis Mauricio Bustamante Fajardo
C.I.: 1714136692



Firmado electrónicamente por:
MARIA DEL CARMEN
GARCIA CARDENAS

Docente Cotutora
María del Carmen García Cárdenas
C.I.: 0302534516