

**Universidad Andina Simón Bolívar**

**Sede Ecuador**

**Área de Educación**

Maestría Profesional en Innovación en Educación

**Gamificación en la enseñanza de la Educación Cultural y Artística en Bachillerato**

Solange Viviana Pazmiño Pazmiño

Tutor: Miguel Ángel Herrera Pavo

Quito, 2024

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

	<b>Reconocimiento de créditos de la obra</b> No comercial Sin obras derivadas	
---	---	--

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia



## **Cláusula de cesión de derecho de publicación**

Yo, Solange Viviana Pazmiño Pazmiño, autora del trabajo intitulado “Gamificación en la enseñanza de la Educación Cultural y Artística en el Bachillerato”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Innovación en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

25 de septiembre del 2024

Firma: \_\_\_\_\_



## Resumen

Este trabajo de investigación aborda la gamificación vinculada a lo digital, como una de las metodologías pedagógicas aplicables en el aula que puede impactar positivamente en la motivación de las y los estudiantes, permitiéndoles alcanzar un aprendizaje significativo.

El objetivo es incorporar la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Educación Cultural y Artística (ECA), impartida a los estudiantes de primer nivel de bachillerato de la Institución Educativa Fiscal Guayllabamba.

Se utiliza una revisión narrativa de literatura, realiza una distinción de la conceptualización de la gamificación frente a otras metodologías pedagógicas relacionadas con el juego, y revisa la relación entre la gamificación y el proceso de enseñanza-aprendizaje para determinar su aplicabilidad en el aula, identificando los recursos de gamificación digitales más adecuados y aplicables a la ECA.

Se emplea la metodología de *Design Thinking*, este trabajo presenta una propuesta de planificación microcurricular que incorpora la gamificación digital en la asignatura de Educación Cultural y Artística para el primer año de bachillerato, la cual es prototipada bajo el marco de gamificación de Marczewski.

Se concluye que la gamificación constituye una herramienta conductora entre la lúdica y los objetivos pedagógicos planteados para el desarrollo de una planificación curricular, que considere como eje la motivación de las y los estudiantes, para la construcción de prácticas más inclusivas, didácticas, atractivas y satisfactorias, que contribuya a un mayor éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: gamificación, educación cultural y artística, motivación, innovación



A mi esposo, Robert, por su apoyo y amor incondicional; a mis hijos, Katherine y Cristhian, por ser mi razón de ser; y a mis padres, Iván y Yolanda, por estar siempre junto a mí, con su ejemplo de principios, valores y constancia.



## **Agradecimientos**

Mi más sincero agradecimiento a mi tutor académico, Miguel Herrera, por su guía, orientación y apoyo para alcanzar los objetivos planteados en este trabajo académico; así como a mi hermana, Catalina, por contagiarme la fuerza necesaria para seguir adelante en los momentos más desafiantes.



## Tabla de contenidos

Figuras y tablas .....	15
Introducción.....	17
Capítulo primero La gamificación y el proceso de enseñanza-aprendizaje .....	21
1. Concepto de gamificación .....	21
2. Gamificación y educación: confusión del concepto .....	22
3. Tipos de gamificación.....	23
4. Gamificación y motivación en el aula .....	24
5. De la Educación 1.0 a la Educación 4.0. en el proceso de enseñanza-aprendizaje-aprendizaje de la Educación Cultural y Artística .....	29
6. La gamificación como motor de desarrollo de la creatividad.....	32
7. Elementos de la gamificación .....	32
8. TIC, educación y gamificación.....	34
9. Entornos de aprendizaje.....	35
10. Orientación metodológica para el diseño de experiencias gamificadas en el aula	
37	
Capítulo segundo Educación cultural y artística y gamificación digital .....	39
1. La educación cultural y artística en Ecuador.....	39
2. Campo de acción y lenguajes artísticos .....	40
3. Impacto cultural y social de la ECA .....	41
4. La ECA y su impacto pedagógico .....	43
4.1. La interdisciplinariedad del ECA .....	43
4.2. ECA y formación docente .....	44
4.3. Recursos pedagógicos y su aplicación en la ECA .....	45
4.4. Plataformas en línea para Educación Cultural y Artística .....	46
4.5. Comunidades de aprendizajes digitales .....	49
5. La gamificación en el aprendizaje de la Educación, Cultural y Artística.....	52
5.1. La gamificación ECA bajo marco referencial del MDA .....	52
5.2. El rol del docente .....	53
5.3. El rol del estudiante .....	54
6. Experiencias académicas gamificadoras en Ecuador.....	55

Capítulo tercero La gamificación tecnológica y Educación Cultural y Artística: planificación microcurricular para los estudiantes de 1er curso de bachillerato de la Institución Educativa Guayllabamba.....	57
1. Propuesta de gamificación con base en el <i>Desing Thinking</i> .....	59
2. Fase 1: empatizar .....	60
2.1. Descripción del entorno .....	60
2.2. Definición del problema .....	61
2.3. Definición de los usuarios .....	62
3. Fase 2: definir .....	62
3.1. Tipos de usuarios .....	63
4. Fase 3: idear.....	64
4.1. Planteamiento de posibilidades de gamificación.....	64
4.2. Objetivos de aprendizajes .....	65
4.3. Estrategias metodológicas .....	66
4.4. Contenidos .....	66
4.5. Narrativa .....	68
4.6. Mecánicas del juego rangos, desafíos y misiones .....	69
4.6.1. Rangos.....	69
4.6.2. Desafíos.....	69
4.6.3. Misiones .....	70
5. Fase 4: prototipar .....	70
5.1. Recursos y materiales .....	70
5.2. Instalación y configuración plataforma de aprendizaje .....	71
5.3. El viaje del usuario .....	72
5.4. Descubrimiento.....	73
5.5. Implicación .....	74
5.6. Inmersión .....	75
5.7. Dominio y <i>feedback</i> .....	79
5.8. Evaluar.....	80
Conclusiones.....	85
Obras citadas.....	87
Anexos.....	95
Anexo 1: Capturas de pantallas .....	95

Sección 2: Captura de pantalla de las secciones del sitio web “El Color de las Emociones”.....	96
Sección 3: Captura de pantalla de los museos virtuales integrados al sitio web “El color de las emociones” .....	97
Sección 4: Captura de pantalla de las actividades lúdicas integradas al sitio web “El Color de las Emociones” .....	98



## Figuras y tablas

Figura 1. Viaje del usuario, Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba .....	73
Figura 2. Bucle de Progresión Nro. 1 del eje narrativo sobre Oswaldo Guayasamín. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba.....	75
Figura 3. Bucle de Progresión Nro. 1 del eje narrativo sobre Eduardo Kingman. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba.....	76
Figura 4. Bucle de Progresión Nro. 1 del eje narrativo sobre Camilo Egas. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba.....	76
Figura 5. Bucle de Progresión Nro. 2 del eje narrativo sobre Oswaldo Guayasamín. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba.....	78
Figura 6. Bucle de Progresión Nro. 2 del eje narrativo sobre Eduardo Kingman. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba.....	78
Figura 7. Bucle de Progresión Nro. 2. Del eje narrativo sobre Camilo Egas Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba.....	79
Figura 8. Detalle gráfico de las insignias de progreso de la propuesta de Gamificación, el Color de las emociones.....	80
Tabla 1. Marco de Gamificación de Marczewski aplicado a la propuesta de Gamificación de ECA .....	58
Tabla 2. Indicadores del dominio de la escala de aprendizaje, lograda por los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllamba .....	62
Tabla 3. Número de estudiantes del primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba por paralelo y género.....	62
Tabla 4. Lluvia de ideas: Potencialidad y limitaciones de posibles propuestas de gamificación .....	64

Tabla 5. Ejes temáticos de la propuesta gamificada de la asignatura Educación Cultural y Artística para primero de bachillerato .....	67
Tabla 6. Criterios de evaluación de los estudiantes como jugadores, de acuerdo a la definición de éxito planteado en el marco de Marcezewsky .....	81
Tabla 7. Criterios de evaluación de la propuesta de gamificación de acuerdo a la definición del éxito propuesto en el marco de Marcezewsky .....	81

## Introducción

En la actualidad, las tecnologías de comunicación han marcado cambios no solo en la forma en la que nos comunicamos y socializamos; sino también en la forma en la que aprendemos, transformado también la forma en cómo los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje se relacionan, transmiten, receptan y procesan el conocimiento.

Esta transformación, se profundizó aún más durante la pandemia a causa de la COVID-19, la cual impactó a nuestra sociedad en varios ámbitos más allá de la salud, entre ellos la educación. Las medidas de confinamiento transformaron las modalidades de educación que antes se realizaba exclusivamente bajo la modalidad presencial, incorporando en forma emergente una modalidad virtual, lo que llevó a improvisar metodologías, herramientas y recursos digitales (García 2021, 10).

Pese al cambio de espacialidad de lo presencial a lo virtual, y la posterior fusión de las dos modalidades, dada en el aula posterior a la pandemia, las metodologías pedagógicas aplicadas, en la mayor parte de los casos no dejaron de lado, los modelos conductivista y cognitivista, manteniéndose prácticas tradicionalistas. No se tomó en cuenta que el estudiante de hoy se encuentra inmerso en un mundo tecnológico, de inmediatez y creatividad, el cual debe ser aprovechado para transformar y fortalecer los procesos pedagógicos (Gervacio y Castillo 2021, 17).

Los estudiantes de hoy, ya no son simples receptores pasivos, sino colaboradores activos que indagan, innovan y comparten información de manera dinámica, por lo que mantener modelos pedagógicos tradicionales basados en exposiciones docentes y trabajos en libros, los desmotivan. De ahí, que los docentes se encuentran en una permanente búsqueda para innovar los métodos y metodologías pedagógicas que impulsen a los estudiantes a alcanzar un aprendizaje significativo, lo que conlleva nuevos desafíos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno de estos desafíos es la aplicación de pedagogías innovadoras que permita potenciar las habilidades cognitivas y socio emocionales del estudiante para alcanzar un aprendizaje significativo, entre las cuales se encuentra la gamificación.

La aplicación de esta metodología, como parte de las pedagogías innovadoras puede ser pensada para ser aplicada en diversos niveles académicos y asignaturas, entre ellas la Educación Cultural y Artística, considerada muchas veces como una materia

optativa o de relleno, lo cual se refleja en una actitud de apatía y poco interés por parte de los estudiantes y otros actores de la comunidad educativa.

Entre las razones de esta consideración se encuentra la poca relevancia que se otorga en el currículo a las asignaturas relacionadas con el arte, al contrario de lo que ocurre con las materias relacionadas con áreas científicas. Otros factores identificados se relacionarían a la falta de docentes especializados en este campo, lo que permitiría que esta asignatura sea tomada a la ligera; así como el costo de los materiales artísticos que limitaría el acceso y el desarrollo de las habilidades de los estudiantes (Maldonado 2012, 7).

Pese a las limitaciones descritas, el potencial de la educación cultural y artística radicaría en la posibilidad de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, ya que trataría de estimular habilidades no solo creativas si no también valores como la empatía, la apreciación y el gusto por las expresiones enmarcadas en el arte y la cultura. Es así que se considera necesario mencionar que la Educación Cultural y Artística es una disciplina que ayuda a encaminar las emociones a través de los diferentes lenguajes artísticos, desarrollando actitudes, destrezas, siendo un medio de comunicación e interacción que conduce a expresión de emociones y sentimientos (Maldonado 2012, 8).

Alineada a esta perspectiva, se considera que la Educación Cultural y Artística promueve una nueva visión del aprendizaje, como parte y mediante las artes y la cultura, para estimular la imaginación, la creatividad y el pensamiento, así como también valores como el respeto y la solidaridad, proporcionando a la par experiencias que sensibilicen a los estudiantes (Equipo Pedagógico Maya Ediciones 2017, 3).

Por ello, el presente trabajo académico busca incorporar la gamificación como metodología pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la disciplina de Educación Cultural y Artística, que contribuya no solo al cumplimiento de las metas planteadas, sino también a impulsar la motivación y participación activa a través de actividades creativas, descubrimiento artístico, así como el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Para lograr este propósito, se han establecido como objetivo general, incorporar la gamificación como metodología pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Educación Cultural y Artística, impartida a los estudiantes de primer nivel de bachillerato de la Institución Educativa Fiscal Guayllabamba.

Como objetivos específicos nos hemos planteado:

- Analizar la relación de la gamificación y el proceso de enseñanza-aprendizaje y su aplicabilidad como metodología pedagógica innovadora.
- Determinar los recursos de gamificación más adecuados y aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Educación Cultural y Artística en el bachillerato.
- Diseñar una planificación microcurricular que incorpore la gamificación digital en la asignatura de Educación Cultural y Artística de la Institución Educativa Guayllabamba para el primer nivel de bachillerato.

La metodología de la primera fase de la propuesta de investigación, se fundamenta en fuentes bibliográficas sobre las que se expone una discusión teórica sobre la gamificación como metodología pedagógica y su aplicación en el aula, enfocándonos en su aplicación en el campo de la educación cultural y artística. La información fue recopilada desde las bases de datos académicas que se encuentran en línea. El procesamiento de la información se realizó bajo la metodología de bibliografía anotada que permitió la organización documental de la información recopilada.

La segunda fase de investigación comprende el diseño de una planificación microcurricular, desarrollada bajo la metodología Design Thinking, que permite incorporar la gamificación digital, en la asignatura de Educación Cultural y Artística para el primer nivel de bachillerato, de la Institución Educativa Guayllabamba, propuesta prototipada bajo el marco de gamificación de Marczewski, enfocada específicamente enfocado al lenguaje artístico de la pintura y el arte andino.

Sobre la gamificación como eje, el presente trabajo expone estrategias y acciones pedagógicas a través de herramientas y recursos digitales accesibles en la aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo que se proyecta que el presente trabajo de investigación aportará con una nueva perspectiva al aprendizaje y participación de los estudiantes en el campo artístico y cultural.

La meta es aportar con una planificación microcurricular que sirva como un guía sobre la gamificación que pueda ser replicada por otros docentes en el campo de la educación cultural y artística, o en otros campos del conocimiento que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes, que contribuya a mejorar la comprensión, impulsar la motivación, desarrollar el pensamiento crítico, y fomentar propuestas de solución de problemas.



## Capítulo primero

### La gamificación y el proceso de enseñanza-aprendizaje

#### 1. Concepto de gamificación

La palabra gamificación tiene su origen en la palabra inglesa game, que significa juego, y aunque fue incorporada por Nick Pelling en el 2002, este término habría alcanzado su popularización a partir de 2010, “al orientarse claramente hacia aspectos relacionados con la incorporación de técnicas de juego, principalmente recompensas en entornos digitales” (Rodríguez y Santiago 2015, 9).

Existen varios conceptos de gamificación relacionados al campo educativo. Desde una perspectiva conductista, la gamificación ha sido conceptualizada como una técnica de aprendizaje que conecta lo lúdico al ámbito educativo con el objetivo de reforzar los conocimientos adquiridos, conseguir mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y como un proceso al desarrollo cognitivo (Zapata Vega 2019, 16), concepto que reconocería el potencial de la gamificación como un complemento al proceso impartido por los docentes.

Por otro lado, desde una perspectiva cognitivista, la gamificación es considerada como un método pedagógico, que contribuiría a la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y permitiría “crear un aula más interactiva” (Godoy 2019, 7), involucrando al alumno a través de la ludificación, como un actor partícipe del conocimiento y no solo un receptor pasivo de los conocimientos impartidos en clase.

Una tercera perspectiva, más amplia, consideraría a la gamificación como “la aplicación de recursos de los juegos (diseño, dinámicas, elementos, etc.) en contextos no lúdicos para modificar comportamientos de los individuos mediante acciones sobre su motivación” (Teixes 2015, 7).

La apertura de la gamificación a otros contextos, diferentes al del tiempo libre y al de diversión, posibilita aplicar la gamificación al campo del conocimiento, en donde la tecnología como recurso pedagógico contribuirá no solo a afianzar el conocimiento, sino a crearlo con la participación de los estudiantes e incluso de otros actores de la comunidad educativa.

La meta de la gamificación de incluir en la conducta de los usuarios mediante acciones directas que incluyan sobre su motivación de los individuos, es otro de los

aspectos relevantes que resalta este concepto, puesto que, al incorporar elemento de juego, promueven un cambio de estrategias y acciones, convirtiéndolas más dinámicas y atractivas, facilitando el logro de metas propuestas.

## **2. Gamificación y educación: confusión del concepto**

El abordaje sobre la gamificación como lo evidencian estos tres conceptos, ha llevado a confundir a la gamificación con el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), llegando incluso a ser usados como sinónimos, tal como lo demuestran análisis bibliométricos destinados específicamente a exponer en forma cuantitativa, la confusión conceptual que consta en la literatura encontrada en las bases de datos académicas, sobre la gamificación en el proceso de enseñanza–aprendizaje (Álvarez Herrero 2022).

Y aunque la confusión terminológica se daría por motivo de que el juego se constituye en el eje de estas dos metodologías, las diferencias y particularidades del ABJ y la gamificación son muy claras.

Desde una perspectiva antropológica Johan Huizinga (2007) concibe al juego como un fenómeno con sentido y función social que antecedería a la misma cultura, y no como resultado de una civilización, alejándolo de una simple función fisiológica y definiéndolo como:

una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente. (Huizinga 2012, 45–6)

Partiendo de esta noción, el juego que se aplicaría en el aula de clase, como lo realiza usualmente el ABJ rompería con el principio de libertad que plantea Huizinga. En el aula de clase, el juego es impuesto y si bien sus normas son aceptadas por los alumnos, en su rol de participantes, estas no son aceptadas libremente sino impuestas por el docente como una estrategia educativa, aunque mantendría el sentimiento de alegría y la ruptura de la cotidianidad que impactaría positivamente en el aula de clase.

Por su parte, la gamificación toma elementos de juego para diseñar estrategias metodológicas que nos permitan innovar el proceso educativo. El juego no es un fin en sí mismo, sino que constituiría un canalizador hacia las metas planteadas en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Un análisis más específico sobre estos dos términos, establecería como factor diferenciador entre gamificación y el ABJ, la relación entre juego y placer. “en el ABJ se juega de manera genuina, mientras que en la gamificación se `hace como que se juega´ mientras se espera esa recompensa” (Camino-Carrasco 2023, 199).

Otro elemento distintivo entre estos dos conceptos está enfocado al objetivo de cada uno. Por un lado, el ABJ es una metodología que aplica juegos con fines educativos. “El juego se convierte en el vehículo para realizar un aprendizaje o para trabajar un concepto determinado. Mientras dura el juego, o al final de la partida, el docente puede reflexionar en torno a lo que está sucediendo en el juego y los contenidos que se quieren trabajar” (Cornellà, Estebanell, y Brusi 2020, 9), mientras que la gamificación no usa el juego como tal, sino que buscaría construir escenarios donde se aplican elementos de juego para alcanzar metas pedagógicas determinadas.

### **3. Tipos de gamificación**

Por otro lado, desde una perspectiva estructural y temporal, Biel y García (2016, 78) identifican dos niveles de gamificación, el primero, gamificación superficial o de contenido, sería aplicable en periodos cortos y de forma puntual en una clase o en actividades concretas. El segundo tipo de gamificación sería la estructural o profunda se adaptaría en la implementada en una programación pedagógica completa.

Por otro lado, Yu-kai Chou (2015), realiza una distinción de tipos de gamificación, desde la perspectiva de ejecución de los diferentes tipos de jugadores (19). La primera, denominada Gamificación Explícita, implicaría estrategias que utilizan aplicaciones que se parecen a un juego, los usuarios reconocen que están jugando y, por lo general, deben optar por jugar. La ventaja de diseñar para una gamificación explícita sería que el producto resultaría generalmente más divertido y permitiría al diseñador de la estrategia gamificador tener más libertad de creatividad. La desventaja es que podría parecer infantil, poco serio o una distracción para algunos usuarios objetivo, como empresas, bancos o fabricantes; sin embargo; esta desventaja de la gamificación explícita aplicada al mundo empresarial, constituiría una ventaja en el mundo educativo. Lejos de una aversión, los alumnos en su rol de usuario objetivo se sentirían más motivados para involucrarse voluntariamente en las acciones gamificadas, logrando mejores resultados.

El segundo tipo de gamificación, reconocido por Yu-kai Chou es la Gamificación Implícita, conceptualizada como una forma de diseño que emplea sutilmente técnicas de gamificación, bajo la experiencia del usuario. Las técnicas de gamificación implícita

estarían llenas de elementos de diseño de juegos que llegan a ser incluso invisibles para el usuario, pero que lograrían incorporar sentimientos de avance y triunfo, influyendo directamente en la motivación del usuario. La adecuada aplicación de la gamificación implícita o explícita dependería del propósito de los objetivos y de los usuarios.

Por su parte, Andrzej Marczewski (2018) identifica dos tipos básicos de gamificación: intrínseco profundo y extrínseco trivial. El primero, asociado a elementos de juego integrados en un sistema, donde se obtendrían puntos, insignias, recompensas y el avance se evidenciaría en barras de progreso o recursos similares. La segunda tipología identificada por este autor es la gamificación profunda intrínseca, la cual estaría muy relacionada con la motivación y el diseño conductual para la apertura a participar por parte de los usuarios, donde los puntos y similares reforzarían comportamientos particulares, pero no constituirían la meta final de la actividad gamificada (46).

#### **4. Gamificación y motivación en el aula**

Hoy en día la falta de motivación e interés de los estudiantes en las aulas de clase se ha convertido en un problema frecuente en el proceso de enseñanza-aprendizaje contemporáneo, por lo que los docentes buscan permanentemente nuevas estrategias metodológicas hacia participación activa que impulse el deseo de aprender del estudiante.

Reconocer y entender las diversas motivaciones permite crear prácticas más inclusivas, didácticas, atractivas y satisfactorias, contribuyendo a un mayor éxito para el aprendizaje de los estudiantes y la aplicación en la Gamificación, siendo reconocida “como una de las metodologías de enseñanza más eficiente en el alumnado mostrándose útil en todos los niveles educativos” (Pertegal y Lledó 2019, 553).

Entre estas estrategias y prácticas, se encuentra la gamificación cuyo potencial metodológico se basa en transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las dinámicas, mecánicas y estética de los juegos con el objetivo de influir en la motivación de los alumnos y de esta manera construir aprendizajes significativos, impulsar una actitud crítica, fomentar la interacción y la toma de decisiones para la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades esenciales para la educación actual (Armezcua Aguilar y Armezcua Aguilar 2018, 137).

Por otro lado, el alcance de la motivación va más allá de la participación ya que permite al estudiante involucrarse plenamente a nivel cognitivo, afectivo y conductual, generando actitudes de compromiso en la resolución de tareas y optimización de su propio aprendizaje de manera significativa. En este contexto, existen numerosas variables que

influirían en el comportamiento del estudiante, tales como su sistema familiar y su personalidad (García Casaus et al. 2021, 50).

Por la importancia de la motivación como variable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, este tema ha sido abordada desde varias teorías.

Una de ellas, es la teoría del flujo planteada por Mihály Csíkszentmihályi, quien plantea que el flujo es un estado mental en el que una persona está totalmente inmersa en la actividad que realiza, enfocando su atención por completo, participando plenamente y disfrutando de la experiencia. Esto resalta la importancia de diseñar actividades y ambientes que proporcionan el desafío con las habilidades individuales una participación activa en cualquier tarea (Teixes 2015, 37).

Desde esta perspectiva, los estudiantes alcanzarían un estado y un nivel de motivación óptima y compromiso, cuando participan en actividades que son desafiantes pero factibles. Los resultados de aumento en la motivación y la participación de los estudiantes demostrarían cómo la innovación educativa, al ofrecer actividades estimulantes y atractivas, contribuye a crear experiencias de flujo en el aprendizaje (Flores Azcanio, Sánchez García, y Echeverría Chan 2023, 19).

De esta forma, el desafío se convertiría en el eje de la motivación, relacionando a la facilidad con la pérdida de motivación, ya que cuando las actividades educativas son demasiado fáciles, los estudiantes perderían el interés. Por otro lado, si las actividades son demasiado difíciles, pueden sentirse frustrados y desmotivados. La clave estaría en encontrar el punto medio donde los retos son significativos, pero no insuperables. Esto no solo mantendría el interés de los estudiantes, sino que también fomentaría un sentimiento de logro y competencia, que se evidenciarían en mejora tanto en la actitud de los estudiantes como en los resultados obtenidos.

Otra de las teorías relacionada con la motivación es la del establecimiento de metas, la cual se fundamenta en la idea de actuar con una intención, para lograr incrementar el compromiso de los estudiantes, creando un entorno que fomente la motivación y el éxito académico *“The approach of goal setting theory is consistente with, although its beginnings somewhat antedated, the cognitive revolution. The theory is based on what Aristotle called final causality, that is, action caused by a purpose* (Locke 1996, 118). Este enfoque es clave para comprender cómo las metas moldean la atención, el esfuerzo y la persistencia en las tareas impulsando el esfuerzo hacia el objetivo y fomentando tanto la persistencia como el desarrollo de estrategias efectivas, siendo esencial cuatro factores que relacionan las metas con el desempeño de una persona:

compromiso individual con el objetivo; la retroalimentación; la complejidad de la actividad; y las limitaciones situacionales (Ramos Casavilca 2022, 9).

Originada desde un modelo teórico conductual y aplicada inicialmente al campo de la Psicología, otra de las teorías que aborda como eje la motivación es la teoría de la autorregulación, la cual entró en el campo educativo como una pedagogía que busca que los alumnos se enfoquen en el logro de sus objetivos y metas a través del manejo del autocontrol del alumno sobre lo que piensa, siente y actúa.

Según Zimmerman (1989, 329), la autorregulación en el aprendizaje es un proceso complejo y fundamental que permite a los estudiantes convertirse en agentes activos de su propio crecimiento académico. Este concepto implica que los estudiantes no solo participan en sus actividades de aprendizaje, sino que también asumen un papel proactivo y autónomo en la gestión de su proceso educativo.

Este enfoque de aprendizaje empodera a los estudiantes para tomar decisiones informadas sobre su progreso, ajustando sus esfuerzos conforme a sus niveles de autoeficacia y confianza en sus propias capacidades. Para ser verdaderamente autorregulados, los estudiantes deben desarrollar y emplear habilidades metacognitivas, motivacionales y conductuales que les permitan reflexionar sobre su propio aprendizaje, establecer metas académicas y diseñar estrategias efectivas para alcanzarlas

Considerada como una metodología innovadora, “Un factor clave en un aprendizaje autorregulado es poder desarrollar y aplicar estrategias adecuadas según el objetivo propuesto. Esto a su vez, se ve influenciado de manera directa por mecanismos relacionados con la motivación” (Herczeg y Lapegna 2010, 9).

El aprendizaje autorregulado va estrechamente relacionado con la motivación, ya que para que un estudiante desarrolle un aprendizaje autónomo debe tener en cuenta las habilidades de organización e interés capaz de controlar sus emociones y pensamientos, evitando, el estrés. Esto permite que los estudiantes al momento de resolver problemas, establecer relaciones interpersonales sanas, y a ser más eficaz a la hora de realizar las tareas.

Por otro lado, desde la teoría de la autodeterminación

*the self-determination is flexibility in managing the interaction of oneself and the environment. When self-determined, one acts out of choice rather than obligation or coercion, and those choices are based on an awareness of one's organismic needs and a flexible interpretation of external events. (Ryan y Deci 1985, 38)*

La flexibilidad en la gestión de la interacción entre uno mismo y el entorno es un componente esencial para el desarrollo de una autonomía auténtica y consciente. Esta capacidad permite a los individuos tomar decisiones de manera voluntaria y proactiva, basadas en sus propias necesidades y valores, en lugar de estar sometidos a presiones externas o a normas rígidas. Desde esta perspectiva, la motivación autónoma juega un rol importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje la autónoma por ser propia e innata al estudiante, quien se motivaría con base en sus propios intereses y su deseo de aprender, logrando la resolución de tareas por su propia cuenta, y si bien, los procesos de autosupervisión, de auto enseñanza y de auto reforzamiento, constituirían factores claves en esta pedagogía, el eje en los procesos de auto regulación es la metacognición.

Considerada una pedagogía innovadora, la metacognición, se fundamenta en que todos los seres humanos tienen la capacidad para comprender sus propios conocimientos, la forma como lo adquirimos y cuanto sabemos de un determinado tema, tal como lo señala Barrero “la orientación metacognitiva de la educación se adopta con el ánimo de dar una respuesta en la práctica educativa a los problemas que los alumnos tienen para gestionar sus propios procesos cognitivos” (González 2014, 47).

El segundo tipo de motivación es la extrínseca, cuando el estudiante trabaja bajo presión, ya sea debido a expectativas externas o plazos rígidos, el disfrute y el interés tienden a disminuir, cediendo su lugar a la tensión y la ansiedad. En estos casos, es común que se experimente motivación extrínseca, donde el motor de la actividad es una recompensa o la evitación de una consecuencia negativa. Aunque este tipo de motivación puede ser útil en situaciones específicas, es menos efectivo para el desarrollo de una pasión genuina y sostenida por la actividad. Además, cuando la urgencia o la presión son constantes, pueden minar la autoestima y limitar el potencial creativo del individuo, transformando una actividad potencialmente significativa en una fuente de estrés. Por ello, es fundamental crear condiciones que promuevan la motivación intrínseca, favoreciendo así el bienestar y el desarrollo integral de las personas (Ryan y Deci 1985, 34).

En el campo de la teoría de la autorregulación, para analizar la gamificación es necesaria la distinción de los diferentes tipos de jugadores en la gamificación resulta primordial para entender cómo las motivaciones y los comportamientos individuales influyen en la interacción con los elementos de un juego. La gamificación, al involucrar objetivos, desafíos y recompensas, genera respuestas diversas según las características y

preferencias de cada jugador, lo que hace que algunos elementos sean más efectivos para ciertos perfiles que para otros (Teixes 2015, 50).

Los jugadores que gustan de la competencia pueden sentirse motivados por clasificaciones y premios, mientras que aquellos que valoran la búsqueda y la autonomía podrían preferir actividades que les permitan avanzar a su ritmo, descubriendo contenido sin presiones externas. Esta diferencia en las motivaciones y comportamientos permite que la gamificación se adapte a distintos perfiles, contribuyendo a la autorregulación, ya que los jugadores son más propensos a involucrarse activamente cuando la experiencia está alineada con sus intereses.

La gamificación puede llegar a ser una herramienta poderosa para incrementar la motivación y el compromiso en diversos ámbitos, desde el educativo hasta lo profesional, sin embargo; su actividad depende en gran medida de la capacidad para pensar y tener en cuenta las diferencias entre los jugadores, un tema importante en el diseño y desarrollo de juegos.

Triunfadores o asesinos, siguen la filosofía de “yo gano y tú pierdes y que se enteren todos”. Se enfocan en lograr estatus y alcanzar unos objetivos establecidos rápida y/o totalmente. Se les retiene con logros. Asociándolo con educación, es difícil conseguir que complete la actividad educativa pues no hay nada que le motive a finalizarla. Socializador, buscan juegos basados en relacionarse unos con otros y que esa sea la finalidad del juego, creando una red de amigos y contactos. Para retenerlos: muro de noticias, lista de amigos y chats. Puede que no finalice el curso, pues no es su finalidad. Triunfador, quieren ganar, en el rango y la competición de igual a igual. No todo el mundo es así. Para retenerlos: clasificaciones y categorías. Hará todo lo posible por finalizar la actividad educativa. Explorador les gusta simplemente investigar el entorno. Para retenerlos: logros complejos. Revisará la actividad educativa completa. (Borrás-Gené 2022, 51–52)

Para Nicole Lazzaro (2004), los juegos ofrecen a los jugadores la oportunidad de cambiar o estructurar sus experiencias internas. Para algunas personas el juego les permitiría desconectarse de las preocupaciones cotidianas, escapar del mundo real o de las normas sociales, enfrentar desafíos, y poner a prueba sus habilidades. Para unos, son una forma de desconexión, mientras que, para otros, ofrecen la sensación de desafío y una completa inmersión. Además, los efectos emocionales, tanto estimulantes como relajantes, se reconoce en los juegos beneficios emocionalmente terapéuticos (7).

Esta autora distingue algunas claves que desbloquean la emoción. Una de ellas es la diversión intensa, centrada en el desafío, que despertarían emociones como la frustración y la satisfacción personal al lograr metas. Esto se lograría con el desarrollo de estrategias lúdicas que premian el progreso y el éxito y en donde los jugadores disfruten

asumir desafíos, probar sus habilidades, ganar el juego, cumplir múltiples objetivos y prefieren la estrategia sobre la suerte

Otra de las claves identificadas es la diversión fácil, la cual se centraría en la inmersión, despertando la curiosidad del jugador y animándolo a explorar, descubrir y considerar opciones. Los jugadores que disfrutan de esta experiencia buscan explorar nuevos mundos, vivir aventuras emocionantes, y se sienten atraídos por la historia y los detalles del juego.

Por otro lado, se encuentran los estados alternados que generan los juegos al combinar percepciones, pensamientos, comportamientos e interacción con otras personas. Estos juegos captarían la atención del jugador creando una experiencia inmersiva que despierta curiosidad y asombro. Ciertos juegos permitirían a los jugadores sumergirse en la experiencia y experimentar cambios en su estado emocional, a menudo buscando alivio o excitación. Los jugadores disfrutarían de los juegos para despejar la mente, sentirse mejor consigo mismos y evitar el aburrimiento, utilizando la experiencia como una forma de terapia para cambiar su estado mental. Los juegos con esta clave estimulan los sentidos y la inteligencia del jugador con emoción a partir de una interacción convincente

Por último, el factor de la interacción social en los juegos marcaría en los jugadores sentidos de disfrute, cooperación, competencia en un entorno grupal. Muchos jugadores participan en juegos, incluso aquellos que no les gustan, para pasar tiempo con amigos, disfrutando de bromas, rivalidades, trabajo en equipo.

## **5. De la Educación 1.0 a la Educación 4.0. en el proceso de enseñanza-aprendizaje-aprendizaje de la Educación Cultural y Artística**

La inmersión de las Tecnologías de la Comunicación (TIC) ha transformado la forma en cómo nos comunicamos, actuamos y nos relacionamos; sin embargo, este cambio se ha desarrollado en diversos niveles, a medida que el World Wide Web, se ha desarrollado y expandido proyectando cambios en otros campos, como es el caso del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación artística, desde la fase 1.0 hasta el desarrollo 4.0.

Hablar de Educación 1.0, es hablar de los cambios en el acceso a la información que benefició caracterizó el nacimiento y expansión de la World Wide Web. www, a principios de la década de los 90. Caracterizada por el desarrollo del hipertexto, páginas gráficas, aunque estáticas, el usuario de esta web, tenía un rol de receptor de contenidos. En el campo de la Educación Cultural y Artística, a través de la web 1.0 estudiantes y

maestros lograron acceder a bancos de imágenes, recursos didácticos, y material académico que podían abrirse desde cualquier parte del mundo (Escaño 2010, 139–40).

La evolución hacia la web 2.0 estuvo caracterizada por un mayor dinamismo e interacción entre usuarios, marcando su denominación como Web colaborativa. Una de las principales transformaciones de la web 2.0 radicaría en la posibilidad de creación de contenido por partes los usuarios, dejando de ser solo receptores de información para convertirse en actores y generadores de contenidos al disponer de un conjunto de herramientas tecnológicas. Aplicado al campo de la Educación, la Web 2.0 habría marcado cambios en el aspecto social, al posibilitar “la aparición de una inteligencia colectiva a partir de la agregación de aportaciones individuales no sistematizadas ni guiadas explícitamente” (Vaquerizo García 2011, 118).

Esta evolución, habría constituido la base para una mayor implicación social y pedagógica.

Ahora es el momento en el que podemos establecer verdaderos hipercontextos en Internet orientados a la educación, puesto que la implicación de la voz del otro es condición previa para que un hipercontexto se desarrolle y la inclusión de la singularidad en la pluralidad se hace efectiva a través de redes sociales, blogs o programas p2p. (Escaño 2010, 139–40)

Es en esta etapa donde tomaría relevancia el desarrollo de comunidades para el intercambio no solo de información, sino también de experiencias, a través de blogs, foros, podcast, videoconferencias y cuestionarios en línea.

En el campo de la educación, la web 2.0. abriría las puertas a la incorporación de la gamificación como un impulsor de la creatividad entre los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje, al contar con herramientas digitales para la edición de presentaciones, videos e incluso audios.

“Uno de los aspectos destacables, quizás el más relevante de los que justifican el interés por incluir la gamificación en la denominada Escuela 2.0, es su capacidad para favorecer el desarrollo de la creatividad de los estudiantes y también del profesorado” (García Ruiz, Bonilla del Rio y Montecón 2018, 73).

Hablar de educación 2.0 es hablar de una práctica integradora de la educación con la tecnología, centrada en tramitar políticas educativas orientadas en formar sujetos, no solo en el ámbito escolar sino para la vida sobre todo si reflexionamos que ese sujeto debe ser competente para elegir, compartir, y crear información, pero también conocimiento (Burgos 2019, 14).

La educación 2.0 representa una evolución significativa en el ámbito educativo, promovida por el avance de la tecnología y la conectividad. Este nuevo paradigma

educativo iría más allá de una simple incorporación de herramientas digitales, ya que se enfocaría en la creación un entorno de aprendizaje interactivo, colaborativo e individualizado, promoviendo la participación activa, crítica y autónoma de los estudiantes el proceso de enseñanza-aprendizaje. “Entre los rasgos positivos que inciden en el uso de la Web 2.0 para el aprendizaje y construcción de conocimientos, se encuentra la creación de comunidades de aprendizaje y comunicación a través de una gama inmensa de redes de colaboración” (Quesada Pacheco 2013, 340).

La web 3.0 llamada también web semántica, sería entendida “como una base de datos inteligente en la que la significación tiene un papel principal” (Escaño 2010, 140). Jugaría aquí un papel importante los motores de búsqueda de la web, los cuales anticiparían los deseos de los usuarios, al recopilar historiales de búsqueda y navegación. Esto podrá beneficiar tanto la ampliación de sus contenidos como la mejora de sus prácticas metodológicas y evaluativas. La educación en general, y la enseñanza artística en particular, en donde se evidencia una relación renovada con la web, especialmente por las redes sociales. La interacción entre personas y máquinas, mediada por la interpretación, permitirá establecer vínculos más "humanos" con la red www, fundamentados en una realidad semántica que optimiza la comprensión.

En la Web 3.0 o Web semántica parte de la base de añadir información adicional para complementar un contenido e incrementar el significado de los datos, logrando una mayor interoperatividad. Esta Web ha surgido del cambio en la forma de las relaciones sociales y comunicación entre las personas, como es el caso de las redes sociales (Vaquerizo García 2011, 119).

Sin embargo; el desarrollo de la web no solo ha alcanzado su potencial semántico, actualmente estaríamos ya en la fase de la web 4.0, entendida como sistema operativo. En esta fase evolutiva, la educación mediada por la web 4.0 implicará una transformación profunda en la concepción tanto del educando como del educador. La inclusión de máquinas inteligentes en el proceso educativo representará un cambio radical en las metodologías y en los sistemas de evaluación. La educación artística, al igual que todas las áreas de la pedagogía, se verá significativamente impactada por la integración de hardware y software inteligentes. Estos no serán solo herramientas auxiliares en el proceso de aprendizaje, sino que se convertirán en agentes fundamentales, al igual que el profesorado y el alumnado. Así, la relación tradicional entre docente y alumno evolucionará hacia una triada compuesta por profesor, máquina y estudiante. (Escaño 2010, 142).

De esta forma podemos ver que la web desde su versión 1.0, hasta el desarrollo 4.0 ha implicado cambios del paradigma tradicional del proceso de enseñanza – aprendizaje, impulsando nuevos retos para los docentes, enfocado a la aplicación de metodologías innovadoras que permitan el máximo aprovechamiento de estas herramientas.

## **6. La gamificación como motor de desarrollo de la creatividad**

La gamificación se ha convertido en una metodología para fomentar el desarrollo de la creatividad en diferentes ramas especialmente en la educación provocando una participación activa, permitiendo transformar métodos tradicionales en experiencias motivadoras y dinámicas.

La gamificación también puede facilitar una relación más dispuesta y colaborativa no solo entre estudiantes, sino también entre profesores. Al ser facilitadores y guías en lugar de simples transmisores de conocimiento, los docentes pueden fomentar un ambiente de aprendizaje más participativo. Esta interacción más cercana y dinámica puede inspirar tanto a los profesores como a los estudiantes a buscar continuamente formas innovadoras de aprender y enseñar.

Es aquí donde la gamificación adquiere un papel fundamental porque gamificar en el aula, actividades de aprendizaje emplea el desarrollo de la creatividad en todo su potencial, la utilización de plataformas digitales puede ayudar a la retroalimentación lo que ayuda a los estudiantes a evaluar sus áreas de mejora más clara y efectiva donde este aprendizaje es clave para desarrollar la creatividad, ya que permite a cada estudiante progresar a su propio ritmo y indagar áreas de interés personal.

## **7. Elementos de la gamificación**

Para diseñar un sistema de gamificación, es importante identificar los tres elementos de la gamificación: mecánicas, dinámicas y estética (MDA).

Oriol Borrás también se enfoca en las mecánicas como reglas que pueden y deben ser conocidas por los jugadores (Borrás-Gené 2022, 57).

Las mecánicas como elemento del sistema de gamificación, permitirían el progreso en la aplicación de los elementos del juego y su visibilidad.

Entre las mecánicas destacan por su popularidad y masiva presencia en juegos y en sistemas gamificados (y en aproximaciones no del todo exitosas de éstos) los

identificados como PBL, del inglés Points (puntos), Badges (medallas o emblemas) y Leaderboards (clasificaciones). (Teixes 2015, 55)

De igual manera, dependiendo del sistema gamificado propuesto, los sistemas de calificación y niveles permitirían construir tablas de clasificación con lo que se posibilitaría la creación de experiencias enriquecedoras y motivadoras que fomenten la participación activa y el logro continuo.

Las dinámicas como segundo elemento de la gamificación, harían referencia al diseño de patrones o pautas del o los jugadores durante el juego, dependiendo de sus elecciones y decisiones (Oriol Borrás 2022, 57).

Por otro lado, aunque Teixes (2015, 65) reconoce que las dinámicas son patrones, pautas y sistemas que existen en los juegos aclara que no son parte intrínseca de ellos. A través de estas dinámicas, las mecánicas del juego se ajustan para adecuarse a los distintos tipos de jugadores. Sin dinámicas, las mecánicas los jugadores podrían realizar actividades repetitivas, aunque terminarían por aburrirlos y desinteresarlos del juego.

Mientras que las mecánicas precisan las reglas del juego, las dinámicas dan existencia a esas reglas, creando experiencias variadas y emocionantes. Entender y diseñar dinámicas efectivas es primordial para evitar la rutina y asegurar que los jugadores permanezcan comprometidos y disfrutando del juego a largo plazo.

Por lo expuesto, nos queda claro que las dinámicas y las mecánicas constituyen elementos interdependientes. Las mecánicas ofrecen la distribución y los límites dentro de los cuales las dinámicas pueden surgir en un sistema en el que podrían combinar dinámicas de juego interesantes y atractivas, con dinámicas bien realizadas que resulten significativas para los jugadores.

Finalmente tenemos la estética que hace referencia “a las respuestas emocionales que la participación en un juego provoca en el jugador” (Teixes 2015, 71). Las emociones creadas por los juegos impulsarían no solo acciones divertidas, sino también significativas para el jugador, promoviendo un vínculo entre el jugador y el juego.

Alineado a esta definición, un segundo concepto de estética “hace referencia a las respuestas emocionales que se desea que se generen en el jugador como resultado de las dinámicas, en especial la diversión” (Borrás-Gené 2022, 58). De esta forma, la estética en el diseño de juegos se constituiría en un elemento esencial para generar las respuestas emocionales deseadas, especialmente la diversión. De esta forma, al crear una unión entre las dinámicas del juego y los elementos estéticos, los diseñadores del sistema pedagógico gamificado pueden ofrecer una experiencia más gratificante.

Oriol y Teixes concuerdan en reconocer que los elementos básicos de la gamificación son las dinámicas, mecánicas, estética. Oriol se enfoca en cómo las dinámicas se ajustan a las mecánicas para mantener el interés de los usuarios y como las emociones establecidas por la estética son primordiales para un vínculo duradero del juego; mientras que Teixes destaca la interdependencia entre mecánicas y dinámicas y como la estética puede mejorar la gratificación en el jugador.

Estos elementos, se constituyen en aspectos necesarios a considerar al momento de diseñar sistemas de gamificación efectivos para crear prácticas atractivas y motivadoras, en el campo educativo.

## **8. TIC, educación y gamificación**

El uso del internet y la aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en diversos ámbitos, ha trascendido a la cotidianidad de las personas, transformando las formas en la que actuamos, nos comunicamos e incluso pensamos. Esto hace que, en la era digital, la educación no pueda ignorar estos cambios, enfrentando retos significativos ante la necesidad de innovarse, mediante el diseño y aplicación de herramientas digitales para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Paralelamente a la adaptación de creación de herramientas, lo docentes sienten la necesidad de desarrollar competencias para la inclusión de una pedagogía digital, que conviertan el aprendizaje en un proceso motivador, activo y participativo. “Una pedagogía digital, debe centrarse en fomentar una actitud crítica y autónoma en los estudiantes” (Burgos 2019, 20). Esta pedagogía permitiría proporcionar a los estudiantes las habilidades necesarias para navegar positivamente en un mundo digital y preparándolos para los desafíos del futuro.

La combinación de interactividad, accesibilidad, personalización y análisis de datos hace que las TIC sean un aliado indispensable para cualquier estrategia de gamificación, mejorando tanto el aprendizaje como el rendimiento en diversos contextos, gamificación efectivas y atractivas, innovando metodologías pedagógicas a ser implementadas en el aula de clase.

A fin de desglosar, la relación entre TIC, educación y gamificación, en los siguientes párrafos se abordará la educación 2.0, los nuevos entornos de aprendizaje y las orientaciones metodológicas requeridas para la aplicación de una experiencia gamificada facilitando el desarrollo de herramientas necesarias el diseño, implementación y gestión de una experiencia gamificada.

## **9. Entornos de aprendizaje**

Al transformarse las comunidades educativas, los espacios del proceso de enseñanza–aprendizaje, también se han transformado gracias a las TIC. Hoy, los entornos virtuales de aprendizajes resultan fundamentales para el establecimiento de estrategias innovadoras y acciones educativas. Esto implica que, en la educación moderna, la incorporación de plataformas digitales resulte esencial en la forma en cómo se imparte los conocimientos, logrando facilitar el aprendizaje de tal manera que sea motivador para el estudiante (Cedeño y Murillo 2019, 143).

Las plataformas virtuales educativas han ganado protagonismo en la gestión del conocimiento. Dentro de este ámbito, asociadas a las TIC, se destacan como herramientas los sistemas de administración del aprendizaje (Learning Management Systems, LMS). Estos sistemas van más allá de ser simples entornos virtuales de aprendizaje, convirtiéndose en sistemas completos para la administración y gestión del conocimiento (Linarez Placencia 2015, 6).

Las plataformas virtuales de aprendizaje, impulsadas por los avances tecnológicos, permitirían facilitar la creación de entornos educativos en línea. Estas plataformas ofrecerían actividades interactivas para que profesores y estudiantes interactúen, y produzcan sus propios recursos de acuerdo a sus necesidades e intereses de aprendizaje individuales (Mania Barrionuevo y Pazmiño Romo 2021, 38).

Sin embargo, la tecnología por sí sola no garantiza el aprendizaje, ya que este es un proceso activo donde se construye el conocimiento, en lugar de simplemente acumular información. En este proceso, el estudiante es quien debe aprender y, por lo tanto, quien debe esforzarse, siempre contando con las herramientas adecuadas (Uriquidi y Calabor 2014, 2). Aquí cobra importancia el esfuerzo activo de cada estudiante en el proceso de aprendizaje, resaltando la interacción dinámica entre tecnología y pedagogía activa. Debemos tener claro que la tecnología debe ser vista como un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un sustituto del rol del docente esfuerzo ni de la participación del alumno.

La integración de estos entornos de aprendizaje como parte del currículo representa un proceso significativo hacia la meta de lograr un aprendizaje dinámico e inclusivo.

Una ampliación del enfoque centrado en la interactividad y adaptación de las plataformas virtuales de aprendizaje, abordan los LMS como herramientas integrales

dentro del proceso de gestión de conocimiento (Linarez Placencia 2015), de tal forma que las plataformas virtuales no solo facilitarían el aprendizaje personalizado y la participación activa, sino que también juegan un papel esencial en la organización, gestión y aplicación del conocimiento. Esto recalca la importancia de adoptar una visión integral en el diseño y uso de estas herramientas, afirmando que puedan atender tanto las necesidades inmediatas de los estudiantes como los requisitos más amplios de gestión del conocimiento en el ámbito educativo e incluso más allá.

Actualmente existen sistemas que permiten construir entornos virtuales, que ofrecen versiones gratuitas y de fácil acceso tanto para docentes como para estudiantes, lo que contribuye a la accesibilidad de recursos y a la innovación de metodologías aplicadas al proceso pedagógico, y nos permita dejar atrás prácticas pedagógicas tradicionalistas, que resultarían actualmente insuficientes.

Entre los entornos virtuales identificados como de mayor uso pedagógico se encuentran eXeLearning, una herramienta de código abierto que provee numerosos recursos de enseñanza-aprendizaje, que pueden ser usadas en la educación virtual o como complemento para la docencia presencial. Además, al ser un software libre, promovería la adaptación y el intercambio de recursos educativos (Navarro García y Climent Piqueras 2009, 133). Entre los principales beneficios de este entorno se encuentran la adaptabilidad, y personalización de la herramienta según las necesidades específicas de los usuarios. Esta flexibilidad es crucial en un entorno educativo dinámico, donde las necesidades y los métodos de enseñanza varían y se modifican constantemente.

*Web Quest* es reconocido como otro entorno de aprendizaje que facilitaría la implementación una metodología didáctica con un máximo aprovechamiento de las TIC, especialmente en el aula. Basada en el constructivismo y los principios del aprendizaje cooperativo, este entorno propone un modelo educativo para el uso e integración de recursos en el aula, en forma coherente y accesible (Hernández Mercedes 2008, 4).

Los Recursos Abiertos Educativos (REA) tales como videos, multimedia, podcasts, sites, así como herramientas en línea para construir mapas conceptuales o cualquier material diseñado, constituyen entornos de enseñanza-aprendizaje que puede ser aprovechados por docentes y estudiantes sin necesidad del pago de licencias o suscripción. Su poder de innovación radica en la factibilidad y flexibilidad que tienen, al poder ser compartidos por internet entre los usuarios. Su aprendizaje estaría basado en el desarrollo de recursos educativos propios, lo que influiría directamente a mejorar la calidad educativa (Butcher 2015, 5).

La integración de varios entornos de aprendizaje virtuales permitiría enriquecer significativamente el proceso pedagógico, promoviendo la inclusión y efectividad y el máximo aprovechamiento de las TIC para innovar y mejorar la calidad educativa.

Estos entornos educativos tienen aspectos en común que hacen de estas herramientas accesibles, flexibles e incluso complementarias entre sí. Su adaptabilidad permitiría ajustar y personalizar los contenidos para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes, fomentando un proceso de aprendizaje activo y autónomo, fomentando tanto en docentes como en estudiantes, habilidades críticas de investigación, bajo un marco de motivación intrínseca que permitiría el manejo y gestión del tiempo y recursos disponibles.

## **10. Orientación metodológica para el diseño de experiencias gamificadas en el aula**

La orientación metodológica para el diseño de experiencias pedagógicas gamificadas se centra en facilitar a los educadores los recursos, las herramientas y conocimientos requeridos para crear entornos de aprendizaje que no solo sean informativos, sino también motivadores e inspiradoras.

Los juegos y los sistemas gamificados funcionan en bucle es decir ciclos de retroalimentación que se utilizan para fortalecer el aprendizaje. Existen dos tipos de bucles, el de progresión y el de actividad en el primer caso llamado también viaje del usuario. El viaje al usuario, se establecería con la intención de facilitar múltiples oportunidades para realizar una acción. Este método permitiría que los individuos puedan mejorar y refinar sus habilidades con cada repetición (Marczewski 2018, 209-13).

Para este autor, el viaje del usuario constaría de cinco fases: descubrimiento, incorporación, inmersión, dominio o maestría, y repetición. En la fase de descubrimiento se daría a conocer la existencia del juego. Esta etapa debe funcionar como un atractivo para captar la atención del usuario. Es fundamental crear una primera impresión que despierte la curiosidad y el interés del usuario hacia la propuesta. La segunda fase de incorporación consistiría en el instante en que se lograría que el usuario se interese en la propuesta, por lo que sería necesario ofrecer algo atractivo que capte el interés. Durante esta etapa podría aplicarse un uso moderado de recompensas, como elemento favorable para mantener la motivación inicial y fomentar la participación activa.

Después de haber captado la atención de los usuarios, en la tercera fase, de inmersión, se debe proporcionar una experiencia de aprendizaje en la que la actividad y

retroalimentación sean fundamentales para mantener su compromiso. En esta etapa, según Marczewski, las recompensas deben dar paso a la motivación intrínseca, promoviendo un compromiso más profundo y duradero con la actividad.

La fase de dominio se caracterizaría por marcar el final del juego, una vez que el usuario ha cumplido con todas las exigencias. Aquí, sería crucial recompensar los esfuerzos en esta fase, pero estas recompensas deben ser de naturaleza intrínseca, valorando el crecimiento personal y la mejora de habilidades.

Finalmente, la fase de repetición implicaría volver a jugar, pero esta vez sin errores, o reiniciar el juego con un mayor nivel de dificultad. Durante esta etapa, los usuarios pueden ayudar a compañeros que han presentado dificultades, con el objetivo de que todos cumplan con la propuesta. Esta fase no solo refuerza las habilidades adquiridas, sino que también promueve un sentido de comunidad y cooperación entre los usuarios.

Otro de los bucles mencionado por Marczewski (2018, 214) es de la actividad, en donde la gamificación se basa en un tiempo continuo de motivación, acción y retroalimentación, que se reiniciaría una y otra vez, en forma interminable a fin de mantener a los usuarios comprometidos.

Al modificar la actividad asignada a la acción según sea necesario, Este espacio aseguraría que la motivación de los usuarios permanezca activa. Su objetivo principal sería ofrecer al usuario la oportunidad de mejorar y perfeccionar su desempeño a través de retroalimentación inmediata o casi inmediata. En caso de que el resultado de la acción no llegue a cumplir las expectativas, se comunicaría al usuario el motivo, sugiriéndole formas de mejora e invitándolo a intentarlo de nuevo.

De acuerdo con el bucle de la actividad, el ciclo de motivación, acción y retroalimentación constituiría el núcleo de la gamificación, manteniendo vivo el interés y el compromiso del participante.

## **Capítulo segundo**

### **Educación cultural y artística y gamificación digital**

#### **1. La educación cultural y artística en Ecuador**

La reforma curricular establecida por el Ministerio de Educación del Ecuador en el 2016 incorporó un modelo humanista que incluyó como base la formación integral de los estudiantes, desde el inicio de sus años de escolaridad, apoyando e impulsando sus potencialidades a nivel personal, emocional y social.

El currículo pedagógico planteado para los niveles de educación general básica y el Bachillerato General Unificado (BGU) en Ecuador incluye la asignatura de Educación Cultural y Artística, entendida como “un espacio que promueve el conocimiento y la participación en la cultura y el arte contemporáneos, en constante diálogo con expresiones culturales locales y ancestrales, fomentando el disfrute y el respeto por la diversidad de costumbres y formas de expresión” (EC Ministerio de Educación 2016, 50).

Previo a esta reforma, el currículo que regía desde 1997, denominaba a esta materia como Educación Estética, la cual se enfocaba específicamente en el desarrollo de habilidades manuales o prácticas. El cambio de currículo en el 2016 no solo planteó el cambio de nombre para la asignatura; sino que introdujo un enfoque integral e interdisciplinario que abarca las dimensiones personal y afectiva-emocional, lo social relacional y la simbólica-cognitiva.

De esta forma, el proceso de enseñanza-aprendizaje aplicado al campo de la Educación Cultural y Artística no se limitaría a transmitir conocimientos prácticos; sino que buscaría trasladar las habilidades artísticas de los estudiantes a las actividades cotidianas fuera del aula, impulsando las potencialidades del alumno.

Esta perspectiva humanista permitiría reconocer la contribución de la educación cultural y artística en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que estimularían en ellos, habilidades no solo creativas si no también valores como la empatía, la apreciación cultural y la pasión por el arte y la cultura, considerando que la Educación Cultural y Artística es una disciplina que ayuda a encaminar las emociones a través de lenguajes artísticos, desarrollando actitudes y destrezas que permiten la formación integral de los individuos (Maldonado 2012, 8).

El área artística se concibe, por tanto, como un espacio para potenciar el desarrollo personal y estético, unido a la capacidad creadora, la resolución de problemas y sobre todo para mantener un espíritu crítico; y para ayudar a reconocer los valores y la identidad personal y colectiva. (Villalba Avilés 2017, 4)

La estimulación de la creatividad de los estudiantes permitiría que se expresen de manera original, pues el reto del arte es ir más allá de la reproducción o copia de algo que ya está hecho. Crear arte es trabajar en productos artísticos aplicando procesos de investigación, a través de diferentes lenguajes artísticos, que pueden ser vinculados con otras disciplinas para aplicar los conocimientos adquiridos.

Concordante a esta visión, la educación cultural y artística es considerada como promotora de una nueva visión del aprendizaje, en y a través de las artes y la cultura, que potencia una educación integral, estimulando la imaginación, la creatividad y el pensamiento, así como valores como el respeto y la solidaridad, proporcionando paralelamente experiencias que concienticen a los estudiantes, promoviendo el desarrollo de individuos más comprensivos, reflexivos, autónomos y comprometidos con la sociedad, capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual con sensibilidad y creatividad (Equipo Pedagógico Maya Ediciones 2017, 3)

## **2. Campo de acción y lenguajes artísticos**

Dentro del marco del currículo ECA 2016, se plantea como criterio de organización de contenidos académicos para la Educación básica y media, la interdisciplinariedad e integración de lenguajes artísticos.

La Educación Cultural y Artística está conformada por varias disciplinas o lenguajes, entre los que cabe mencionar las artes visuales, la música, el teatro, la expresión corporal y la danza, la fotografía, el cine y otras modalidades artísticas vinculadas a lo audiovisual. También incluye componentes de la cultura, tales como la gastronomía, la lengua, las creencias, los valores o los símbolos; además de espacios patrimoniales y una inmensa variedad de elementos que conforman lo que se conoce como patrimonio inmaterial (EC-Ministerio de Educación, 57).

Los lenguajes artísticos, como formas de expresión no solo fomentarían la creatividad, sino que también estimulan una comunicación más profunda y significativa. Al igual que el lenguaje verbal o escrito nos ayuda a interrelacionarnos con otros, los lenguajes artísticos como la música, la danza, el teatro, la pintura y la literatura, nos permiten comunicar ideas, estimular la creatividad, y la imaginación, manifestar

emociones, facilitar el reconocimiento de la autoimagen y autoestima y fortalecer aspectos sociales e individuales (Bermúdez 2021, 44).

Esta integración, conocimiento y desarrollo de lenguajes artísticos permitiría a las personas indagar y expresarse a través de múltiples medios, enriqueciendo su capacidad para comunicar ideas y emociones de manera creativa y efectiva. no solo con disciplinas artísticas tradicionales, sino también componentes culturales más amplios, como la gastronomía, creencias, valores y los símbolos. La inserción de estos elementos culturales reflejaría una comprensión global de la educación artística y cultural, que reconoce la importancia de todas las formas de expresión y conocimiento cultural en la formación integral de las personas.

Entre los lenguajes artísticos está la música, definido como una disciplina que tiene sus propios principios y leyes que permitan combinar sonidos y silencios mostrando diferentes sentimientos como alegría, amor, tristeza (Maldonado 2012, 116). Esta disciplina puede comunicar sentimientos complejos pues activa varias áreas del cerebro, incluyendo aquellas relacionadas con las emociones. Esta activación puede generar respuestas emocionales intensas que con lleva a conectar a las personas a través de una forma de comunicación universal y profundamente humana (Equipo Pedagógico Maya Ediciones 2017, 83).

Al hablar de lenguajes artísticos, Villalba Avilés (2017, 37–47) reconoce el teatro, la danza y la pintura como lenguajes artísticos. La primera, considerada como una forma de comunicación, usa el lenguaje no verbal, para manifestar sentimientos y emociones caracterizada mediante la fusión entre el cuerpo y el ritmo musical como expresión o interacción social. El teatro, según lo menciona el autor, sería otro elemento importante de la expresión artística donde se permitiría una conexión y participación con la audiencia, mediante sus gestos, su voz, y expresión corporal. Por medio del lápiz o pincel, la pintura puede lograr la expresión de emociones y sentimientos, fomentando una interacción entre el espectador y la obra de arte a través del encuentro entre las emociones del artista con las interpretaciones y sentimientos del público.

### **3. Impacto cultural y social de la ECA**

Más allá del impulso al pensamiento crítico, la creatividad, y el bienestar emocional que aportaría la educación cultural y artística a los estudiantes, su impacto positivo se extendería también al campo cultural, social y pedagógico.

La educación cultural y artística tiene la posibilidad de transformar la formación cultural de las personas al desarrollar su creatividad, capacidad de expresión, habilidades críticas, empatía, sentido de identidad. Estas aptitudes y valores no solo enriquecerían la vida personal de los estudiantes, sino que también los preparan para ser ciudadanos activos, conscientes y responsables en sus comunidades.

Al constituirse la cultura como un aspecto dinámico y permanente en la sociedad, la formación que brinda la educación artística debe orientarse a desarrollar en forma armónica, racional y flexible aspectos como la interculturalidad, la diversidad, las producciones culturales locales, regionales y nacionales (Toledo 2022, 93).

El impacto cultural del ECA va relacionado al eje social y su vinculación con otros actores de la sociedad, trasciende el desarrollo de la creatividad en la educación, motivando a los estudiantes a expresarse libremente, a innovar, a obtener beneficios óptimos en el desarrollo de su imaginación, lo que influiría en su entorno educativo y social (Amaguaña Cola y Vásquez Arequipa 2024, 41).

Implementar en las aulas de clase actividades artísticas innovadoras acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, es fundamental para el desarrollo de habilidades, destrezas y puedan participar activamente, siendo estas estrategias y técnicas significativas para progreso educativo, la inclusión social y el respeto a las diferencias.

La educación cultural y artística tiene la posibilidad de transformar la creatividad, capacidad de expresión, habilidades críticas, empatía, sentido de identidad. Estas aptitudes y valores no solo enriquecen la vida personal de los estudiantes, sino que también los preparan para involucrarse en forma activa, consciente y responsablemente en sus comunidades.

Pero este impacto social, no solo se limitaría a fomentar el involucramiento de los estudiantes con otros actores sociales. El Marco de la UNESCO para la educación cultural y artística establecida en febrero de 2024 recalca el carácter holístico y transformador del ECA, al reconocer su aplicación con base en las libertades fundamentales determinadas en los derechos humanos, la integración de la igualdad de género, el reconocimiento de la diversidad cultural, la inclusión la no discriminación, el respeto a la diversidad. Adicionalmente reconoce como uno de sus principios rectores:

Posibilitar procesos de creación colectiva teniendo como punto de partida la diversidad de experiencias y praxis de educación cultural y artística y la participación activa y sustancial del conjunto de interlocutores y beneficiarios, tales como alumnos, en especial los jóvenes, educadores, profesionales y demás agentes del sector de la cultura, comunidades y otras partes interesadas en la concepción, aplicación y evaluación de

iniciativas de educación cultural y artística en entornos formales, informales y no formales. (Unesco 2024,4)

#### **4. La ECA y su impacto pedagógico**

##### **4.1. La interdisciplinariedad del ECA**

Una de las principales características del ECA es su enfoque interdisciplinario, ya que al enlazar la asignatura de Educación Cultural y Artística con otras áreas de conocimiento para trabajar los proyectos interdisciplinarios es primordial al momento de adquirir conocimientos. Según Dorado Longas (2021, 199), la interdisciplinariedad en la ECA tiene como aspecto importante transmitir y relacionar el producto final artístico con las diferentes disciplinas involucradas para “aprender a aprender”. Consiguiendo un equilibrio entre asignaturas respetando contenidos básicos que deben ser compuestos por diferentes, estrategias, metodologías de manera innovadora y creativa.

Al ser la asignatura de Educación Cultural y Artística una disciplina donde se fomenta la creatividad, lo emocional, la cultura, el arte debe estar integrado en forma transversal a otras asignaturas enriqueciendo el aprendizaje multidisciplinario como también la colaboración, la comunicación, la resolución de problemas, la innovación, la utilización de herramientas y recursos digitales para un aprendizaje significativo.

La combinación de la estructuración y planificación de estrategias con una metodología pedagógica que plantee como eje la participación activa de los estudiantes puede impulsar la indagación, la reflexividad, el pensamiento crítico, el trabajo individual y sus capacidades colaborativas den el aula. Adicionalmente, la integración de las TIC en estas estrategias puede potenciar un aprendizaje con la aplicación de metodologías más flexibles como por la gamificación, que puede aprovechar el potencial de las plataformas de aprendizaje y sus recursos, viables que puedan brindar un apoyo en la construcción y refuerzo del conocimiento.

Los proyectos interdisciplinarios en la asignatura de Educación Cultural y Artística comprenden orientaciones metodológicas que contribuyen al desarrollo del trabajo colaborativo, fomentando aspectos emocionales, cognitivos y al logro de los objetivos planteados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo colaborativo es uno de los elementos que afianza la interdisciplinariedad que caracteriza a la ECA, puesto que favorece a la correlación entre compañeros de clase, y al intercambio de ideas, aspecto importante para fortalecer el conocimiento a desarrollar

el pensamiento crítico y reflexivo (Crespo Ávila y Chumaña 2021, 5). Al mismo tiempo estos proyectos interdisciplinarios no solo preparan al estudiante en el campo educativo sino para el campo laboral donde podrán colaborar con otros, aportar con ideas, desarrollando competencias acordes a sus capacidades y fomentando habilidades sociales.

#### **4.2. ECA y formación docente**

A nivel pedagógico, el carácter interdisciplinario de la Educación Cultural y Artística, y su potencial cultural y social, exigiría la adaptación de los recursos, técnicas y acciones pedagógicas, que contribuyan a optimizar la calidad de la educación en las Instituciones Educativas.

Al momento de aplicar estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo de los diversos lenguajes artísticos, los docentes que imparten ECA, se enfrentan a desafíos sobre los que deben trabajar para superar las limitaciones encontradas tanto en la metodología como en el entorno educativo, por lo que las capacitaciones docentes son necesarias para que sean implementadas hacia un aprendizaje significativo, inclusivo y motivador.

Para la enseñanza-aprendizaje de esta asignatura, se exige que los docentes cuenten con una adecuada preparación respecto a las estrategias pedagógicas y acervo cultural que ello demanda. Es necesario que se apliquen estrategias adecuadas que permitan hacer efectiva la labor dentro y fuera de las aulas, de modo que garanticen la calidad de los procesos educativos, a la par de los avances tecnológicos que forman parte de la evolución de la sociedad. (Álvarez Sangoquiza 2020, 16)

De acuerdo con el currículo vigente, los aprendizajes del área de conocimiento de Educación Cultural y Artística están planificados en bloques curriculares constituidos en tres dimensiones: dimensión personal afectiva-emocional, dimensión social y relacional, dimensión simbólica y cognitiva, que sirven como apoyo para organizar la construcción del conocimiento y su innovación (EC-Ministerio de Educación 2016, 11).

Para ello, el rol del docente sería fundamental en los procesos de innovación aplicada a la educación (Gordillo, Washima, y Enríquez 2020, 210). Es por eso que el desempeño docente profesional debe ser eficiente y adecuado, con la capacidad de indagar con creatividad nuevos conocimientos, estrategias y metodologías. No obstante, el rol del docente que imparte la asignatura ECA, requeriría el desarrollo de competencias y capacidades profesionales adicionales como pueden ser las competencias digitales y el manejo de metodologías activas e interactivas, que permita alcanzar mayores niveles de

motivación y afinidad con el estudiante hacia el cumplimiento de los objetivos académicos propuestos.

Por lo mencionado, la formación docente es un elemento necesario para potenciar al máximo el ECA, y su contribución al desarrollo integral de los estudiantes, tal como lo reconocer el marco de la Unesco para la educación cultural y artística que plantea como políticas necesarias.

Revisar la formación y el desarrollo profesional de los docentes para incluir la educación cultural y artística, utilizando la investigación para desarrollar la formación del profesorado. Paralelamente, elaborar directrices, planteamientos pedagógicos y materiales de calidad, pertinentes y fáciles de utilizar con objeto, entre otras cosas, de capacitar a los docentes en el uso de métodos de enseñanza y contenidos didácticos nuevos y creativos, en especial los que provengan del sector de la cultura. Además, promover el diálogo y la colaboración entre el personal educativo y los profesionales y agentes del sector de la cultura para poner en común, crear colectivamente y enriquecer experiencias educativas, artísticas y culturales mediante la inclusión de material cultural y artístico en los procesos educativos y la promoción de actividades culturales y artísticas informales y no formales dirigidas a todos los alumnos. (Unesco 2024,8)

Impulsar el diálogo y la colaboración entre los profesionales del campo cultural y el docente es importante para crear un ambiente educativo más activo e innovador. Al trabajar en conjunto se pueden generar ideas, fomentar el intercambio de experiencias que impulsen la aplicación de metodologías pedagógicas y herramientas hacia un aprendizaje significativo, accesible, flexible y atractivos para los estudiantes.

#### **4.3. Recursos pedagógicos y su aplicación en la ECA**

Los recursos didácticos constituyen herramientas fundamentales para la instrucción de la ECA, ya que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante considerar que la implementación de cualquier recurso pedagógico conlleva ciertos riesgos, como la falta de disponibilidad o la inadecuación de estos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que puede generar a los estudiantes, sentimientos de desmotivación. Por ello, la planificación se vuelve fundamental al iniciar una clase. Es esencial revisar el material y preparar actividades que realmente contribuyan al desarrollo cognitivo de los alumnos. De igual manera el apoyo organizativo es fundamental para determinar y disponer de espacios y ambientes apropiados y motivadores en el desarrollo de las clases (Párraga Loor 2017, 31).

Entre los recursos didácticos que el docente podría utilizar para lograr un aprendizaje más activo y participativo en la asignatura de Educación Cultural y Artística

se destacan los materiales audiovisuales, gráficos, libros de texto y consulta, novelas, diccionarios, enciclopedias, cuentos, cómics, periódicos, carteles, revistas, láminas (Jiménez, Aguirre, y Pimentel 2009, 141).

Otro recurso favorable que encuentra la enseñanza del ECA es el entorno natural, sobre el cual, pueden proponerse proyectos interdisciplinarios en relación con el medio ambiente y la ecología, donde el contacto de la naturaleza permitiría desarrollar productos artísticos en torno a paisajes, animales del entorno, estrategia metodológica que puede impulsar la creatividad y el direccionamiento de las emociones.

Sin embargo, en la sociedad de la información, es innegable la necesidad de vincular al campo de la educación cultural y artística, recursos digitales relacionados a las TIC sobre los cuales se puede identificar tres elementos útiles para su ejecución: el acceso a la información y a producciones artísticas; la optimización en el aprendizaje de procedimientos vinculados a la creación, y su uso como medio de comunicación entre estudiantes, profesores, organizaciones y comunidades que trabajan en diferentes ámbitos (Jiménez, Aguirre, y Pimentel 2009, 139).

De esta forma, el uso de las TIC en la educación cultural y artística ofrecería la oportunidad de acceder a información y conocimientos sobre producciones artísticas más allá del entorno inmediato de los estudiantes. Esto no solo abriría la posibilidad de enriquecer el aprendizaje de técnicas creativas, sino que también ayudaría a superar las barreras de comunicación y participación. A través de la interacción con otros estudiantes, profesores y comunidades involucradas en el ámbito artístico, se fomentaría un aprendizaje más colaborativo y enriquecedor.

#### **4.4. Plataformas en línea para Educación Cultural y Artística**

Además de la preparación del docente en relación con las estrategias pedagógicas, el uso de recursos pedagógicos y la aplicación de proyectos interdisciplinarios, no se puede dejar de lado la importancia que han adquirido las TIC como parte de la metodologías a emplear, puesto que en la actualidad parte del desarrollo global de los estudiantes, se fundamenta en la labor conjunta de los medio y herramientas digitales brindando una relación esencial como intermediarios del proceso de aprendizaje (Álvarez Sangoquiza 2020, 17).

El empleo de plataformas en línea en la educación cultural y artística prepara a los estudiantes para un universo en el que la competencia digital es importante. Al relacionarse con estas herramientas, los estudiantes no solo perfeccionan sus habilidades

tecnológicas, sino que también desarrollan una mayor capacidad para adaptarse a entornos de aprendizaje cambiantes y diversos.

Una de las plataformas más utilizadas es Moodle, un recurso abierto que estructura una pedagogía constructivista social, es decir construye el conocimiento con base en la colaboración e interacción entre el docente y estudiante, facilitando la autonomía en el aprendizaje (Guatemal Colcha 2024, 16). La autonomía que puede propiciar este recurso no solo incentiva a los estudiantes a tomar control de su propio proceso de aprendizaje, sino que también les ayuda a desarrollar habilidades de autogestión y responsabilidad, que son importante tanto dentro como fuera del ámbito académico.

Otra plataforma en línea identificada, y cuyos beneficios pueden incorporarse directamente a la enseñanza de la ECA, es *Google Arts & Culture*, la cual habría surgido como un espacio de exposición virtual, con el objetivo de tener más accesibilidad al arte y los museos. Hoy en día esta plataforma cuenta con la participación de instituciones culturales, la exposición de imágenes y exposiciones en la red con el fin de independizar el acceso al arte y la cultura. Para esto, Google ofrece el ingreso gratuito a través de la web. Los únicos requerimientos para el usuario es tener un ordenador y conexión a internet, con lo cual tendrá acceso a una serie de herramientas tecnológicas con contenido cultural, colecciones artísticas, imágenes con art camera, videos en 360°, acontecimientos y personajes históricos, así como existe beneficios al navegar en esta plataforma. Su desventaja estaría en el número de museos que forman parte de esta plataforma es limitado, funcionando como un soporte tecnológico para dar transmisión y facilidad a los museos e instituciones culturales, y no como una fuente bibliográfica para estudios académicos (Reigosa Lombao 2021, 159).

Pese a esto, esta plataforma constituye un recurso potencial en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Educación Cultural y Artística, ya que permitiría la visita a museos virtuales, rompiendo las barreras físicas de espacio, tiempo y costos. Actualmente, los museos en internet han evolucionado aceleradamente debido al desarrollo de imágenes interactivas y en 3D. “La interactividad, la colaboración y la construcción de conocimientos son prácticas contemporáneas de donde debe surgir un nuevo concepto de arte y de museos en red” (Gómez Mont 2013, 41).

En el mundo del arte y los museos, la interactividad involucra la participación activa del público en la experiencia artística. Ya no se trata solo de observar pasivamente una obra, sino de interactuar con ella, de ser parte del proceso creativo. Esta práctica

puede transformar la forma en que se observan, analizan y se disfrutan las obras de arte, haciendo que el espectador se convierta en un participante activo de las artes.

Khan Academy, organización educativa sin fines de lucro, ofrece un sitio web abierto para que cualquier usuario puede subir videos interactivos de diferentes temas relacionados a ciencias con base en elementos visuales, fotografías y dibujos explicativos que impulsa un proceso de enseñanza-aprendizaje atrayente y de interés para los estudiantes y actúa para explicar con más facilidad, temas considerados de mayor dificultad. Tanta la demanda de usuarios que se ha implementado un servicio para compartir videos educativos para que los docentes puedan crear actividades individualizadas a partir de los videos incorporados en el portal (Gil Mateos 2014, 16).

El manejo de esta plataforma concede que los estudiantes avancen a su propio ritmo y sirva de nivelación en áreas que necesitan fortalecer. Esto es importante en la disciplina de Educación Cultural y Artística, ya que permitiría individualizar el aprendizaje para que cada alumno pueda indagar en temas de su interés, que nivelen y fortalezcan sus conocimientos.

De esta forma, al proporcionar recursos accesibles y de alta calidad, se fomenta el pensamiento crítico y el aprendizaje personalizado, ofreciendo herramientas interactivas y multimedia que mejoren la comprensión y el compromiso de los estudiantes.

Otra de las plataformas virtuales que facilitaría la aplicación de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es *Class Dojo*, la cual vincula las herramientas del celular a los objetivos de aprendizaje. Esta plataforma ayudaría a ejecutar actividades interactivas dentro de las aulas de clase mediante el uso de un sistema audiovisual. En esta plataforma cada estudiante puede crear un perfil caricaturizado donde pueden empleando su creatividad. (Jara, Mancilla y Galea 2018, 13).

Otra plataforma de aprendizaje identificada, que se caracterizó por permitir la comunicación e intercambio de ideas entre los miembros de la comunidad educativa, es Edmodo. Entre los beneficios que ofrecía esta plataforma en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encontraba la posibilidad de desarrollar las capacidades y habilidades en entornos virtuales como mecanismo de incorporación con las tecnologías de comunicación e información. Los usuarios podían adjuntar enlaces, archivos, videos, crear blogs, realizar comentarios, retroalimentación en cada una de las actividades, evaluaciones, fomentar la investigación como factor primordial para el desarrollo personal del estudiante como también la interacción social (Díaz 2017, 10).

A diferencia de la plataforma Moodle a través de la cual se logra una interacción entre los estudiantes y maestros, Edmodo abrió su plataforma a otros actores de la comunidad educativa, ya que permitía ingresar a los padres de familia a los diferentes grupos que están asignados sus representados con el fin de estar informados del avance académico de sus hijos.

Pese a su potencial educativo, Edmodo anunció en su sitio web el cierre de la plataforma a partir de septiembre de 2022, argumentando la imposibilidad de mantener el nivel de servicio que sus usuarios merecían, dada la creciente presión económica y el surgimiento de alternativas tecnológicas en el sector educativo (Gestión Educativa 2022, párr. 3).

Existen otro tipo de plataformas, que aún sin describirse como pedagógicas, cumplen esa función, al incorporar experiencias inmersivas para el usuario, en relación con el arte. Es el caso de la sección Cultura Digital de la Fundación Telefónica Movistar, en donde los usuarios no solo visualizan un sitio web, sino que también logran ingresar a espacios virtuales diseñados para lograr que el usuario se sumerja en el entorno de museos virtuales o digitales reales con tan solo dar un clic desde su computador o celular (Fundación Telefónica Ecuador 2022).

Las plataformas descritas son consideradas positivas para crear ambientes motivadores puesto que, al encaminar en reconocimiento y recompensas del progreso y esfuerzo de cada estudiante, se puede impulsar el mejoramiento de su actitud frente al proceso de aprendizaje motivando el interés por la asignatura y sobre todo por el conocimiento.

#### **4.5. Comunidades de aprendizajes digitales**

Para abordar este tema cabe señalar que “las comunidades de aprendizaje son grupos de personas que tienen un objetivo común para alcanzar el éxito académico, es decir que, aprenden juntos y tienen un propósito compartido para encontrar el conocimiento” (Núñez, Larco, y Ayala 2022, 89)

Gracias a las TIC, estas comunidades de aprendizaje han trascendido a un espacio digital. El trabajo colaborativo impulsado en las comunidades de aprendizaje digitales ha permitido incentivar a los estudiantes a desarrollar habilidades de trabajo en equipo, aprenden a participar, comunicarse efectivamente y resolver conflictos de manera constructiva y más aún la autonomía en el aprendizaje.

Existen diversas experiencias de comunidades de aprendizaje como la denominada Museo Digital. Según la investigación de Álvarez Rodríguez (2007, 110) esta comunidad sería importante por su contexto de educación no formal y creadora de conocimiento para un aprendizaje artístico. El museo digital no solo sería un receptor sino un transmisor de aprendizaje artístico, encaminado hacia un aprendizaje innovador como actividades interactivas, programas educativos con la participación de los visitantes con métodos y resultados para ser efectivos y atractivos.

Otra investigación realizada, apunta a convertir a los museos digitales en sitios dinámicos y creativos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, empleando un plan museológico educativo mediante acciones flexibles, que permitan un acercamiento del docente y estudiante a los museos (Chirino 2021, 311). De esta forma las comunidades a través de los museos virtuales, buscaría concientizar los valores culturales de una comunidad o nación con la aplicación de metodologías innovadoras, con actividades complementarias a los contenidos, ayudaría a los estudiantes a afianzar los aprendizajes artísticos de manera reflexiva y generadora de nuevas ideas.

En función con lo planteado anteriormente, los museos virtuales como estrategia metodológica y conformación de comunidades de aprendizaje en la asignatura de Educación Cultural y Artística se consideraría muy efectiva puesto que ayudaría a los estudiantes a tener una experiencia completa de observación e información sobre obras de arte. Esto les permitiría abrir espacios de discusión y análisis con otros estudiantes, independientemente de su lugar de residencia, diálogo que no se podrían concretar en espacios presenciales. De esta forma se podría desarrollar, el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, así como espacios interactivos digitales para la expresión de ideas de manera clara y coherente.

Por otro lado, otra de las comunidades de aprendizajes digitales, innegablemente son las redes sociales, las cuales no solo son canales de socialización sino también de información y generación de conocimiento. Al respecto de las redes sociales, se reconoce que,

Son herramientas esenciales para la sociedad del conocimiento, especialmente para los más jóvenes. Al punto que algunas personas han comenzado a llamar a estas nuevas generaciones, como “la generación muda”, debido a que realizan la mayoría de su comunicación por medio de texto escrito en redes sociales. También hay quienes los denominan “nativos digitales” pues los llamados millenials, están acostumbrados a la tecnología, para ellos su uso es cotidiano y natural. Todo esto ha repercutido en la forma en la que se imparte la educación, dando un crecimiento

exponencial al uso de las redes sociales y dispositivos tecnológicos, los cuales no se usan como medio de comunicación para transmitir información a las familias, sino también como una herramienta pedagógica. Fenómeno que se ha visto potenciado gracias a la extensión de los dispositivos móviles y las redes inalámbricas, los cuales en conjunto otorgan gran versatilidad y facilidad de uso en cualquier lugar. (Valenzuela 2021, 10)

Como medios interactivos, las redes sociales proporcionarían la participación entre estudiantes, docentes, profesionales, artistas de diferentes partes del mundo creando comunidades de aprendizaje donde se pueden intercambiar ideas, experiencias llevándolas a despertar el interés en las diferentes áreas de conocimiento al igual de fomentar el trabajo cooperativo y un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Varias de las comunidades digitales de aprendizaje, activadas en las redes sociales, que podría relacionarse con la disciplina de Educación Cultural y Artística, se encuentran en Facebook tales como Dibujo y pintura, Aprender el Arte de dibujar, Técnicas docentes de educación artística.

El objetivo de la comunidad de aprendizaje “Dibujo y pintura” es alentar a las personas que sigan cumpliendo los sueños de dibuja, expresando sus emociones, sentimientos y creatividad. En esta comunidad digital ofrecen cursos y talleres artísticos gratuitos. Los integrantes pueden aprender nuevas técnicas y estilos a través de tutoriales, videos en vivo, y consejos de artistas más experimentados. como también venta de obras de arte, esta comunidad busca ser un espacio inclusivo y enriquecedor donde todos puedan crecer como artistas (Dibujo y pintura. 2021).

En la comunidad denominada “Aprender el arte de dibujar”, los integrantes se pueden compartir experiencias de aprendizaje sobre el arte de dibujar y pintar. En este espacio también se ofrecen tutoriales, guías paso a paso y recursos educativos sobre técnicas de dibujo y pintura, estimulando la colaboración y el intercambio de ideas para mejorar conjuntamente las habilidades artísticas. Esto permitiría crear un entorno constructivo donde sus integrantes reciben críticas constructivas y consejos para la mejora de sus obras de arte. pueden conectarse con artistas que poseen diferentes experiencias, creando ambientes colaborativos para aprender mutuamente en forma activa y emprendedora, procurando apoyar el crecimiento artístico de todos sus miembros (Montesdeoca 2020)

La comunidad sobre técnicas y pinturas al óleo y acrílicas tendrían como objetivo es que sus miembros desarrollen y fomenten sus propias ideas, faciliten tutoriales determinados sobre técnicas específicas de pintura como son el óleo y acrílicos. Este

grupo establecería sesiones en vivo con otros artistas donde exponen sus técnicas y métodos creativos. En este espacio, los integrantes de la comunidad puedan interactuar con preguntas en tiempo real, compartir artículos, libros y otros materiales educativos relacionados con la pintura al óleo y acrílica, lo que despertaría el interés por adquirir más conocimiento, así como la organización exposiciones virtuales para mostrar los trabajos de sus integrantes. Los foros se constituyen también en espacios de interacción para discutir temas específicos, resolver dudas y ofrecer apoyo mutuo hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje motivador y entusiasta para todas las personas que les guste el arte de pintar y dibujar (Barberá Raquel 2021).

Los docentes también pueden apoyarse en comunidades de aprendizaje para mejorar sus metodologías y aplicarlas en sus aulas de clase. Una de estas comunidades es denominada docentes de Educación Artística. Su objetivo es ayudar y potenciar la enseñanza del arte, compartiendo planificaciones pedagógicas, actividades y recursos educativos para enseñar arte a estudiantes de todos los niveles. También ofrecen seminarios web, talleres de metodologías, técnicas, y tecnologías en el aula, donde comparten experiencias y recibirían retroalimentación constructiva sobre sus métodos y estrategias utilizadas con los estudiantes. Esta comunidad serviría de apoyo y desarrollo continuo para los docentes de Educación Cultural y Artística para ayudarlos a mejorar su rol y a infundir a los estudiantes el interés por el arte y la cultura. (Díaz López 2025)

En definitiva, las comunidades de aprendizaje digitales proporcionan un crecimiento personal y profesional de los estudiantes, docentes y personas con gustos similares, a la vez son fuentes de motivación, inspiración, conocimiento donde brindan un aprendizaje inclusivo y estimulante para los estudiantes estas herramientas se considera que son fundamentales para un desarrollo exitoso y continuo en la Educación Cultural y Artística.

## **5. La gamificación en el aprendizaje de la Educación, Cultural y Artística**

### **5.1. La gamificación ECA bajo marco referencial del MDA**

La gamificación integra elementos y dinámicas de juego en contexto no lúdicos con el propósito de mejorar y motivar el aprendizaje de los estudiantes. En este aspecto, el rol del docente y del estudiante son esenciales para el éxito de su implementación como estrategia metodológica en la disciplina de ECA.

Los docentes y estudiantes adquirirían roles específicos al momento de aplicar la gamificación en la educación cultural y artística, que irían más allá de los roles tradicionales.

## **5.2. El rol del docente**

El rol del docente es un factor importante, dentro de la aplicación de la gamificación, en donde la búsqueda de estímulos para los estudiantes con base en el trabajo colaborativo, ayuda a mejorar su práctica profesional mediante la utilización de la tecnología convirtiéndose en un facilitador que guía a los estudiantes a través del proceso de aprendizaje brindándoles los recursos necesarios y apoyo en los desafíos que se presenten dentro de su progreso académico (Oliva 2016, 35).

Basándonos al marco referencial de los elementos de la gamificación: mecánicas, dinámicas y estética, se puede indicar que en lo que respecta a las mecánicas el rol que cumple el docente es diseñar mecánicas de juego que sean importantes y atractivas para los estudiantes. En lo que respecta a los puntos y desafíos, se debe crear un sistema donde los estudiantes puedan ganar por completar las tareas, puedan participar en actividades, diseñar desafíos donde los estudiantes puedan superar como, por ejemplo, la resolución de problemas artísticos, creación de obras de artes, investigación de temas culturales y de arte. También se debe proporcionar sistemas de niveles donde puedan ir avanzando a medida que vayan progresando siempre tomando en cuenta que cada nivel debe tener cierto grado de complejidad (Cornellà, Estebanell, y Brusi 2020, 8). Algo muy importante en el rol del docente es enunciar de forma clara y precisa las ordenes durante todas las tareas para que se pueda cumplir el objetivo de la actividad gamificada.

En el campo de la educación cultural y artística, el docente tiene un rol interdisciplinario al emplear mecánicas de gamificación. Desde diseñar experiencias atractivas y retadoras hasta facilitar el aprendizaje y evaluar de manera creativa. A través de este enfoque, se puede animar a los estudiantes a que adquieran un mayor compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un marco de autonomía, que les permita apreciar el arte y la cultura.

En lo que respecta a las dinámicas el docente puede desarrollar historias narrativas con temas culturales y artísticos manteniendo el interés de los estudiantes como concursos de dibujo, exposiciones de obras de arte para mostrar el trabajo de los estudiantes una galería de arte podría ser algo motivador donde el educador reconozca y celebre sus logros, el docente también puede mostrar sus habilidades, destrezas en el arte

compartiendo su entusiasmo y compromiso podrá inspirar y propiciar curiosidad en sus estudiantes (Cornellà, Estebanell, y Brusi 2020, 10).

Por otro lado, la estética dentro de la gamificación hace que la práctica sea interesante y envolvente, en lo que respecta al contexto de la educación cultural y artística y el rol del docente debe ser responsable en seleccionar y crear recursos visuales atractivos como el diseño visual como los gráficos, imágenes. La ambientación, música, formas, colores, la historia que se cuenta, exposiciones interactivas, escenarios virtuales todos estos elementos hacen posible crear una experiencia motivadora y atractiva que destaquen la importancia del arte (Meritxell y Brosi 2020, 10). El docente es clave para integrar la estética en la gamificación de manera eficaz afirmando que los elementos sensoriales y visuales no solo sean atractivos sino también educativos para los estudiantes puedan afianzar sus conocimientos artísticos.

### **5.3. El rol del estudiante**

En la gamificación aplicada a la educación cultural y artística, el estudiante ocupa una rol dinámico e interactivo no solo busca que el aprendizaje sea más interesante sino también estimular la creatividad, la participación y compromiso.

El rol del estudiante es activo y autónomo en su aprendizaje, lo que le permitiría reconocer los avances de su propio desempeño académico, mejorar su rendimiento mediante el uso de la tecnología y dinámicas integradoras, apoyando al estudiante para poder retroalimentar el conocimiento (Oliva 2016, 34). En este enfoque, el rol del estudiante es actuar como jugador activo y dinámico participando en actividades que desarrollen habilidades y conocimientos de manera activa, innovadora y divertida.

En relación con las mecánicas de gamificación, su participación es crucial al vincular lo lúdico con en el logro de objetivos que ayudan a dirigir su aprendizaje artístico. Estas metas pueden incorporar la creación de obras y el aprendizaje de nuevas técnicas artísticas que les permitirán alcanzar nuevos niveles. Estos niveles facilitarían un sentido de recompensa que influiría en la motivación de los estudiantes. (Parra y Torres 2018, 163).

En lo que respecta a las dinámicas gamificadas en el campo de la educación cultural y artística, el rol del estudiante se transforma. Dejan de ser sujetos pasivos y se responsabilizan de sus propias decisiones creativas, participando activamente en proyectos cooperativos, desafíos y competencias para una mejora continua, planteándose objetivos que originen la autodisciplina, la perseverancia, la motivación, la innovación y

fomenten el pensamiento crítico y la creatividad. La estética por su parte, tomaría relevancia al integrarse como elemento de gamificación en la educación artística, ya que favorecería la práctica visual y emocional. (Medel, Moreno, y Aguirre 2022, 24–25)

## **6. Experiencias académicas gamificadoras en Ecuador**

La gamificación en la ECA no solo busca hacer del aprendizaje más entretenido, sino también más significativo y reflexivo. Al integrar mecánicas de juego como puntos, niveles, desafíos y recompensas, los docentes pueden crear experiencias de aprendizaje inmersivas que estimulen la participación activa, la creatividad el pensamiento crítico y reflexivo. Estas habilidades permitirían a los estudiantes indagar sobre contenidos culturales y artísticos de manera interactiva y personalizada, originando una comprensión más clara y adaptable a las diferentes disciplinas artísticas (Alvarez Saraquiza 2020, 5).

Las herramientas encontradas en el desarrollo de la gamificación para la enseñanza de ECA han sido diversas y reveladoras, tal como menciona Robert Males (2023, 113). Una de ellas es la herramienta didáctica de *M-Learning* que habría tomado importancia al facilitar al docente la organización tiempos e interacción, con los estudiantes encontrando variedad de herramientas que facilitan para la creación de contenido multimedia cómo: presentaciones, cuestionarios interactivos, vídeo, audio, presentaciones, dibujo y otras que permiten afinar las destrezas de los alumnos, llegando a constituirse en un escenario apropiada para la implementación del aula inversa, donde el docente pasa de ser un transmisor de información a un guía en el proceso de adquisición de conocimiento.

Mirian Vélez Anzules (2023) en su artículo sobre la gamificación y enseñanza, realiza un análisis teórico de la gamificación y presenta en forma cuantitativa las ventajas de la gamificación aplicada al campo de la educación cultural y artística. Estos resultados habrían sido obtenidos bajo una metodología combinada de observación en el aula, encuestas y entrevistas. Uno de los parámetros que destaca este estudio es la mejora en las calificaciones del segmento de estudiantes de la unidad educativa en la que fue aplicado el estudio respecto a los años previos; sin embargo; aunque la autora concluye que “las estrategias metodológicas basadas en la gamificación contribuyen a la enseñanza cultural artística de los estudiantes” (111), no describe la aplicación de la metodología ni las actividades gamificadas aplicadas.

Otro de los estudios encontrados aborda a gamificación como un factor motivador en la enseñanza de ECA aplicada a una unidad educativa de enseñanza media en la ciudad

de Loja. Este estudio utiliza un diseño de análisis estadístico para examinar la relación entre las metodologías de enseñanza-aprendizaje y el uso de la gamificación en el proceso de formación académica; sin embargo, al igual que el estudio anterior, el análisis se concentra en los resultados cuantitativos, sin describir la aplicación de los elementos de juego en la gamificación (Armijos-Reyes 2024).

A diferencia de los dos estudios mencionados en los párrafos anteriores, un tercer estudio encontrado en la base de datos de la Universidad Técnica de Cotopaxi realiza un análisis de juego como facilitador del aprendizaje de la educación artística en adolescentes, y en el que se describen actividades con base a elementos de juego (Zapata Vargas 2021).

Otro de los estudios encontrados aborda el análisis de la gamificación en educación cultural y artística para el desenvolvimiento escénico, el cual identifica tres estrategias: la primera relacionada con la identificación del estudiante que tiene problemas en el desenvolvimiento escénico, la segunda, la incorporación de un proceso participativo y tercera estrategia corresponde a la utilización de la aplicación de una determinada App para lograr las metas académicas propuestas, mediante la aplicación de elementos del juego. Pese a las diferencias de estos análisis, un parámetro común es la relación de la gamificación y el impulso de la motivación de los estudiantes (López Carrillo 2021).

## Capítulo tercero

### **La gamificación tecnológica y Educación Cultural y Artística: planificación microcurricular para los estudiantes de 1er curso de bachillerato de la Institución Educativa Guayllabamba**

Como se ha mencionado en los capítulos anteriores, el entorno educativo actual requiere incorporar metodologías innovadoras que contribuyan a la motivación y capten el interés de los estudiantes en el proceso de enseñanza.

El objetivo del este capítulo es diseñar y aplicar una planificación microcurricular que incorpore la gamificación digital en la asignatura de Educación Cultural y Artística (ECA) para los niveles de primero de bachillerato de la Institución Educativa Guayllabamba.

Para el logro de este objetivo, la propuesta de gamificación será desarrollada bajo la metodología *Design Thinking* (Ideo 2013, 11) aplicada en la fase de planificación y diseño microcurricular, la cual se integrará al marco del viaje del usuario propuesto por Marczewski (2018), en la fase de diseño del prototipo y de las actividades gamificadas, el cual fue seleccionado por sus características de flexibilidad, adaptación al enfoque dinámico y participativo y replicabilidad (Ver Tabla 1).

El *Design Thinking* en la enseñanza de la educación cultural y artística puede lograr un efecto significativo al centrarse en la innovación y en el usuario permitiendo explorar el arte y la cultura de manera práctica e interesante.

Incorporar esta metodología en clase, puede despertar el interés a los estudiantes con diferentes habilidades y estilos reconociendo la diversidad de estudiantes y el ritmo individual de aprendizaje de cada estudiante (Ramos 2020, 26).

Aplicar esta metodología en las aulas de clase permitirá a los estudiantes explorar el conocimiento de una manera participativa e interactiva creando aprendizajes significativos con lo ya obtenido o a su vez innovando con lo nuevo (Espinoza Bonilla y Sinchi Revilla 2022, 86). La producción de ideas creativas es fundamental puesto que se les permite a los estudiantes pensar de manera que descubran cosas nuevas y no se conformen únicamente con lo ya existente esto ayuda al progreso personal en los diferentes campos de la educación y la vida práctica.

Tabla 1

**Marco de Gamificación de Marzewski aplicado a la propuesta de Gamificación de ECA**

<b>Definición de problema</b>	<b>Definición de éxito</b>	<b>Comportamientos</b>	<b>Motivaciones</b>
<p>La enseñanza de la Educación Cultural y Artística se enfrenta a desafíos, como la falta de interés y motivación por parte de los estudiantes lo que resulta en una baja participación y un aprendizaje superficial, un problema que evidencia la necesidad de conectar a los estudiantes con el contenido de las artes de manera significativa y emocional.</p>	<p>Para la estrategia de Gamificación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incremento del interés y la participación de los estudiantes en las actividades propuestas.</li> <li>• Posicionamiento del arte, entre los estudiantes, como expresión de sentimientos individuales y colectivos.</li> </ul> <p>Para los estudiantes como jugador</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveles e insignias obtenidos con base en la superación de las actividades y retos propuestas en las actividades gamificadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comportamiento explorador:</b> Los estudiantes explorarán nuevas técnicas, estilos y medios para acceder a información de las obras artísticas de los pintores seleccionados.</li> <li>• <b>Comportamiento reflexivo:</b> Los estudiantes reflexionarán sobre sus propias emociones y experiencias a través del arte, conectando profundamente con el contenido de las actividades propuestas y su propia faceta emocional.</li> <li>• <b>Comportamiento colaborativo:</b> Los estudiantes, a medida completan las actividades y ganan insignias, ascienden de nivel y tienen la posibilidad de asesorar a sus compañeros y contribuir al éxito individual y cooperativo.</li> <li>• <b>Comportamiento creativo:</b> Con los conocimientos adquiridos podrán acceder a nuevas formas de expresión.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca a los estudiantes, lograda mediante su propia autonomía para la toma de decisiones sobre su aprendizaje y creación artística. La libertad para elegir temas, técnicas y enfoques en la fase creativa les permitirá sentirse en control de su propio progreso en el proceso de aprendizaje, y en el autorreconocimiento de sus emociones.</p> <p>El progreso de las actividades gamificadas les permitirá desarrollar el sentido de dominio de lo aprendido, así como de sus propias habilidades, impulsando a conectarse con otros compañeros, en actividades y acciones conjuntas.</p> <p>La aprobación de la materia de ECA y la posibilidad de que su trabajo sea visto y apreciado por otros (compañeros y profesores), constituye un gran incentivo extrínseco.</p>
<b>Definición de viaje del usuario</b>	<b>Definición de usuarios</b>	<b>Mecánicas</b>	<b>Emociones</b>
<p><b>Descubrimiento:</b> Presentación de la propuesta gamificadora. Esta acción estará a cargo del docente y se realizará en clase presencial.</p> <p><b>Implicación:</b> Los usuarios se incorporarán al sistema gamificado con su usuario y contraseña de Gmail al sistema <i>Google sites</i>.</p> <p><b>Inmersión:</b> Etapa 1: “El viaje emocional a través del arte de Oswaldo Guayasamín” Etapa 2: “Emociones en movimiento” Etapa 3: “Emociones en el arte Andino” Etapa 4: “Mi arte, mi expresión” Etapa 5: Cooperación</p> <p><b>Dominio:</b> Los usuarios al completar cada fase, recibirán insignias al concluir cada actividad. La unificación de todas las insignias le otorgará el nivel guía artística.</p> <p><b>Repetición.</b> - Los usuarios que han alcanzado los máximos niveles pueden asesorar a sus compañeros en las actividades ya dominadas por ellos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Colaboradores:</b> Estudiantes a quienes les gusta trabajar en equipo, son líderes y aprecian la interacción social;</li> <li>• <b>Exploradores:</b> Estudiantes curiosos que gustan descubrir nuevas técnicas artísticas y culturales.</li> <li>• <b>Aventureros:</b> Motivados por desafíos y competencia y para quienes es importante los puntajes y ser reconocidos ante sus compañeros;</li> <li>• <b>Creadores/creativos:</b> Dispuestos a mostrar sus habilidades en actividades concretas y a compartir sus conocimientos con otros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Misiones:</b> Tareas específicas con objetivos claros que los estudiantes deben completar para avanzar.</li> <li>• <b>Niveles y Progresión:</b> Los estudiantes progresan a través de diferentes niveles a medida que completan hitos específicos. Cada nivel representa un mayor dominio de habilidades artísticas y desbloquea nuevas oportunidades o recursos.</li> <li>• <b>Desafíos:</b> Los desafíos se plantean a los estudiantes que alcanzan mayor puntaje y están diseñados para fomentar la creatividad y la colaboración con los compañeros menos diestros en los desafíos.</li> </ul>	<p>Los estudiantes experimentarán <b>alegría</b> al completar las tareas planteadas y <b>satisfacción</b> al ver el resultado de sus esfuerzos reflejados en insignias y niveles. El análisis de los artistas planteados les permitirá un acercamiento a sentimientos de tristeza, ira, ternura, lo que les conducirá a una reflexión profunda y a una mayor empatía, permitiendo a los estudiantes conectar a un nivel más profundo con las obras de arte y sus significados.</p> <p>La creación de una obra de arte propia les generará un sentimiento de <b>orgullo</b>, reforzando sentidos de <b>seguridad y autoconfianza</b>.</p>
<b>Actividades (Llamadas a la acción, acciones, retroalimentación y cambios en el sistema)</b>			
	<b>LLAMADAS EN ACCIÓN</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>RETROALIMENTACIÓN</b>
	<p>Mediante las instrucciones dadas por el docente mediante la plataforma académica y/o el correo electrónico, los estudiantes deberán cumplir las siguientes etapas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etapa 1 “El viaje emocional a través del arte de Oswaldo Guayasamín”</li> <li>• Etapa 2: “Emociones en movimiento”</li> <li>• Etapa 3: “Emociones en el arte Andino”</li> <li>• Etapa 4: “Mi arte, mi expresión”</li> <li>• Etapa 5: Cooperación</li> </ul>	<p>Bucles de acción</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorrido en por el museo virtual</li> <li>• Juegos</li> <li>• Video explicativo</li> <li>• Juego</li> <li>• Creación de una obra propia.</li> <li>• Incorporación en un museo virtual.</li> <li>• Asesoramiento</li> </ul>	<p><b>Inmediata:</b> Al completar cada acción, se retroalimentará a cada estudiante en la plataforma, destacando aciertos y sugiriendo mejoras.</p> <p><b>Personalizada:</b> El profesor revisará los trabajos y ofrecerá comentarios, destacando el uso efectivo de técnicas y sugerencias para refinar las habilidades.</p> <p><b>Entre pares:</b> Los estudiantes opinaran y se retroalimentación en foros o en sesiones grupales, lo que les permitirá obtener diversas perspectivas.</p>
			<b>CAMBIOS EN EL SISTEMA</b>
			<p><b>Ganancia de Insignias:</b> Al recibir retroalimentación por el cumplimiento de actividades, los estudiantes obtendrán insignias</p> <p><b>Actualización de clasificación:</b> La tabla de clasificación se actualiza para reflejar el progreso de los estudiantes, incentivando la participación continua y la superación personal.</p>

Fuente y elaboración propia

## **1. Propuesta de gamificación con base en el *Desing Thinking***

El *Desing Thinking* o pensamiento del diseño es una metodología centrada en el usuario que fomenta la innovación mediante el entendimiento de las necesidades, problemas, la generación de ideas, creativas y la creación de soluciones encontradas o que se haya observado dentro del entorno escolar (Limonés Hurtado 2023, 13).

El potencial de *Design Thinking* como metodología aplicable a procesos sociales, es reconocida por incorporar conocimientos profundos de los consumidores y la creación de prototipos, todo ello con el objetivo de ir más allá de los supuestos o prejuicios que bloquearían soluciones efectivas. Su concepción como un sistema de tres espacios superpuestos (inspiración, ideación e implementación) en lugar de una secuencia de pasos ordenados y lineales (2010, 33), marca su amplio potencial para ser aplicado en el ámbito educativo.

Esto permitiría cruzar las fronteras tradicionales y abrir un espacio a la innovación, de acuerdo con las condiciones y contextos educativos específicos y en donde toma relevancia las necesidades de los alumnos, incluyendo sus necesidades de motivación.

Desde esta perspectiva, el espacio de inspiración se centraría en la identificación del problema u oportunidades que motivarían a las personas a buscar soluciones. El segundo espacio del proceso de pensamiento de diseño es la ideación, en la cual se buscarían las mejores opciones y alternativas para actuar ante el problema u oportunidad identificado.

Estas podrían ser visiones alternativas que, al contrastar ideas en competencia entre sí, lograrían aumentar la probabilidad de mejores resultados. El tercer espacio es la implementación, en el cual se ejecutarían y concretarían las ideas generadas durante el espacio de ideación, dando paso a un plan de acción concreto. El proceso de implementación se enfocaría en la creación de prototipos, trasladando las ideas en acciones concretas que luego se prueban, se repiten y se perfeccionan.

Paralelamente a la identificación de espacios propuesto por Tim Brown y Jocelyn Wyatt, la mayor parte de la literatura sobre identifican en el *Desing Thinking* identifican cinco etapas principales en esta metodología. La primera es Empatizar, la cual radica en comprender a fondo las necesidades, comportamiento de los usuarios mediante la observación, otorgando una información detallada acerca del usuario y su entorno. La segunda etapa es definir el problema en forma concisa y clara, lo cual permitirá guiar las siguientes etapas. La tercera fase de Design Thinking es la de idear, donde se genera la

mayor cantidad de ideas creativas e innovadoras para definir el problema planteado, así como también las posibles soluciones. La siguiente etapa es la de prototipar donde se construye las ideas, se introduce las actividades para explorar su viabilidad y funcionalidad.

La última fase de Design Thinking es Evaluar. En ella podemos verificar las actividades para mejorar y ajustar de acuerdo a las necesidades de los estudiantes (Ramos 2020, 27).

Aplicar estas fases fortalecerá el trabajo individual y colaborativa permitiendo en los usuarios impulsar las habilidades comunicativas, y de participación activa para el desenvolvimiento personal.

## **2. Fase 1: empatizar**

Esta etapa se centra en explorar nuevas oportunidades y buscar inspiración para generar ideas originales. Si se lleva a cabo de manera adecuada, este proceso puede resultar transformador, proporcionando una comprensión clara y profunda del desafío de diseño que enfrentas. Empatizar significa abrirse a nuevas posibilidades, lo que te permite obtener una perspectiva más amplia y un enfoque más efectivo para desarrollar soluciones creativas. (Ideo 2013, 25).

### **2.1. Descripción del entorno**

La Institución Educativa Guayllabamba se encuentra ubicada en el sector rural en la parroquia que lleva el mismo nombre, cuenta con 2 jornadas académicas, matutina para el bachillerato y vespertina para la educación básica superior.

Las aulas estas equipadas con herramientas básicas para la enseñanza, como pizarras y mobiliario adecuado para que los estudiantes puedan trabajar cómodamente.

Además, cuenta con dos laboratorios de computación con acceso a internet para aplicar la propuesta gamificada, siempre y cuando se coordine con el coordinador del área de informática.

La Institución Educativa cuenta con 52 docentes en su totalidad, 20 para la jornada vespertina y 32 para la jornada matutina con nombramiento definitivo, provisional o contrato. En el área de Educación Cultural y Artística se cuenta con 2 docentes una para la jornada matutina y otra para la jornada vespertina las misma que tenemos reuniones académicas semanalmente para la planificación, estrategias, intercambios de ideas, experiencia para el buen aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con la malla curricular vigente, se imparte las clases de ECA 2 periodos semanales tanto para la educación básica superior como para el bachillerato en lo que respecta al horario de clases contamos con 2 horas seguidas lo que es beneficioso para que los estudiantes cumplan con las actividades propuestas por el docente.

La mayor parte de los padres de familia de los estudiantes de la Institución Educativa Fiscal Guayllamba se dedican a actividades económicas agrícolas, floricultura, comerciantes, emprendimientos propios y labores domésticas.

A nivel general, los padres muestran un interés permanente en el seguimiento académico de sus hijos, apoyando las actividades escolares, siempre y cuando sean informados adecuadamente.

La mayor parte de los hogares cuentan con servicio de internet, ya sea dentro del hogar o en los dispositivos móviles, tanto de los padres como de sus hijos. También existen cuatro establecimientos de alquiler de computadores e internet en los alrededores del colegio.

## **2.2. Definición del problema**

A través de técnicas de observación y conversaciones directas, hemos logrado identificar que uno de los problemas que resulta transversal a muchas de las asignaturas impartidas en el aula es la falta de motivación en el proceso de enseñanza – aprendizaje, por parte de los estudiantes.

Desde el rol como docente de la asignatura de Educación Cultural y Artística se ha evidenciado que los estudiantes tienden a mostrar un interés superficial o una falta de compromiso hacia sus actividades. Esto puede deberse que los estudiantes pueden no ver una relación clara entre los contenidos de ECA y sus intereses o aspiraciones personales, lo que reduce su motivación para participar activamente.

Esta falta de motivación impacta en aspectos intangibles, como la posibilidad del crecimiento integral de los estudiantes, así como en el rendimiento académico evidenciado en forma cuantitativa.

Evidenciando que al culminar el año lectivo más del 7% de los estudiantes tuvieron que rendir el examen posterior alcanzando posteriormente la nota para ser promovidos al siguiente año escolar.

Tabla 2

**Indicadores del dominio de la escala de aprendizaje, lograda por los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllamba**

Escala Cuantitativa	Escala Cualitativa	Total	Porcentaje
Domina los aprendizajes DAR	<b>9,00-10,00</b>	45	29,60 %
Alcanza los aprendizajes requeridos AAR	<b>7,00 -8,99</b>	95	62.50 %
Próximo alcanzar los aprendizajes PAR	<b>4,01 - 6,99</b>	12	7,89%
No alcanza los aprendizajes requeridos NAR	<b>≤4</b>	0	0%

Fuente: Informes finales de asignatura de estudiantes de primero de bachillerato 2023-2024  
Elaboración propia

### 2.3. Definición de los usuarios

En la diversidad de estudiantes que acuden a la Institución Educativa Guayllabamba, hemos identificado varios tipos de usuarios clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La implementación de esta propuesta gamificada está destinada a estudiantes, de primero de bachillerato, jóvenes mujeres y hombres cuyas edades están comprendidas entre 15 y 16 años, quienes muestran una variedad de intereses como la música, el deporte y los videojuegos, lo que nos da la oportunidad para integrar la gamificación para un aprendizaje divertido, motivador que implementen actividades que les permita expresar su creatividad, habilidades y ser reconocidos por sus logros en todo el proceso educativo.

Tabla 3

**Número de estudiantes del primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba por paralelo y género**

Curso	Total de Estudiantes	Hombres	Mujeres
Primer A Ciencias	40	23	17
Primero B Ciencias	39	26	13
Primero A Informática	34	17	17
Primero B Informática	33	22	11
Total	146	88	58

Fuente: Listados de la Dirección Distrital II del Ministerio de Educación  
Elaboración propia

### 3. Fase 2: definir

En la fase de definición, se analizan los datos recopilados en la etapa de empatizar, El objetivo es identificar la información más relevante para la producción de ideas y posibles soluciones. Esta etapa se centra en comprender las necesidades de los actores que conforman la comunidad educativa y la relación que tienen con la información

obtenida. El objetivo es ahondar en los aspectos más relevantes para poder identificar soluciones efectivas (Barbosa-Quintero y Estupiñán-Ortíz 2023, 76) .

Sin embargo, el compromiso de mejorar la calidad de educación, desde el aula se buscan estrategias metodológicas e innovadoras entre la cuales que permita conectar el arte con la vida cotidiana. fomentar la creatividad, incentivar el trabajo cooperativo en los proyectos interdisciplinarios, incorporar la tecnología en las clases de arte aporta para un buen desenvolvimiento académico. De acuerdo con los registros académicos se ha obtenido los siguientes resultados.

### **3.1. Tipos de usuarios**

En la Institución Educativa Guayllabamba, hemos identificado varios tipos de usuarios claves para nuestra propuesta de gamificación en la enseñanza de la educación cultural y artística para el primer año de bachillerato.

En las aulas de clase encontramos diversidad de estudiantes para trabajar las diferentes actividades planificadas. En ella, mediante técnicas de observación y conversación directa con los estudiantes, se ha logrado conocer los intereses, y motivaciones individuales.

Con base en la identificación de tipos de usuarios en el proceso de gamificación (González González 2019, 7), encontramos en nuestro grupo objetivo a los exploradores, a quienes le gusta descubrir nuevas técnicas artísticas y culturales son curiosos; los aventureros, motivados por desafíos y competencia y en quienes es importante los puntajes y ser reconocidos ante sus compañeros. También encontramos a los creadores, creativos y siempre dispuestos a mostrar sus habilidades y compartir con los demás compañeros; y por último, los colaboradores, a quienes les gusta trabajar en equipo son líderes y aprecian la interacción social

Cada tipo de usuario responde de manera diferente a los estímulos educativos. Al tener una comprensión clara de estos perfiles, los docentes pueden variar sus estrategias de enseñanza, asegurando que todos los estudiantes encuentren algo que los motive y los involucre en el proceso de aprendizaje.

Ante este problema, se plantea la búsqueda de una estrategia innovadora para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la educación cultural y artística en primero de bachillerato de la Institución Educativa Fiscal Guayllabamba.

En la presente investigación pretendemos promover la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación cultural y artística, pretendiendo trabajar el

diseño de la propuesta con los estudiantes de 1° de bachillerato de la institución Educativa Guayllabamba. Considerando fundamental iniciar con este grupo de estudiantes para mejorar el desarrollo personal, así como la calidad educativa, en donde la creatividad y la innovación permite que los estudiantes desarrollen nuevas ideas las cuales son esenciales en la disciplina artística como en otras áreas educativas.

#### 4. Fase 3: idear

La creatividad desempeña un papel fundamental en esta etapa, en la que se generaron ideas en torno a la situación identificada en la fase anterior. Como lo señala la literatura especializada, en cuanto más ideas se generen, mayores serán las posibilidades de encontrar una solución viable (Barbosa-Quintero y Estupiñán-Ortíz 2023, 77).

##### 4.1. Planteamiento de posibilidades de gamificación

Para el desarrollo del presente proyecto de gamificación, se generaron diversas alternativas a través de una lluvia de ideas, las cuales fueron analizadas en términos de sus potencialidades y limitaciones. De estas propuestas, se seleccionó un diseño de gamificación que vincula una narrativa fantástica con los objetivos de aprendizaje por varias razones. Las narrativas atraen la atención de los estudiantes gracias a su fantasía e imaginación, lo que les permite conectar emocionalmente y explorar sentimientos que a menudo les resulta difícil expresar.

Además, muchos estudiantes pueden identificarse con los personajes de la historia, lo que fomenta el desarrollo de su pensamiento crítico, reflexivo y creativo. De este modo, el contenido académico se transforma en una experiencia motivadora, interesante y significativa, potenciando así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 4

##### Lluvia de ideas: Potencialidad y limitaciones de posibles propuestas de gamificación

	Diseño de aprendizaje	Potencialidades	Limitaciones
1	Diseño de una gamificación bajo el etilo de tipo Monopolio	- Visualización clara del avance de los estudiantes	- La falta de recurso tecnológicos para su implementación
2	Diseño de actividades gamificadas basadas en el aprendizaje basado en juego (ABJ)	- Variedad de herramientas abiertas en línea para su diseño	- Actividades lúdicas individuales sin integración

3	Diseño de gamificación basado en la resolución de problemas (ABP)	- Actividades están diseñadas para incentivar la creatividad y la autoexpresión, colaboración y trabajo en equipo	- Recursos para su implementación
4	Diseño de gamificación que vincule una narrativa fantástica a los objetivos de aprendizaje	- Variedad de herramientas abiertas en línea para su diseño - Integración de los elementos del juego con los contenidos académicos	- No se identifican limitaciones
5	Diseño de aprendizaje gamificada basado en proyectos (ABP)	- Comprensión de manera activa en la resolución de problemas reales y significativos	- Dificultades para trabajar en proyectos debido a la falta de habilidades organizativas
6	Diseño de una propuesta gamificada basada en videojuegos vinculado al proceso de enseñanza-aprendizaje	- Gran captación de interés de usuarios	- Conocimientos informáticos avanzados para su diseño

Fuente y elaboración propias.

Una vez definida la mejor idea, se presentan a continuación se desarrollarán los objetivos de aprendizaje planteados para el desarrollo de la propuesta microcurricular, las estrategias metodológicas, los contenidos, las narrativas, así como las mecánicas del juego rangos, desafíos y misiones, que constituirán la base para la fase del prototipado de la propuesta de gamificación.

#### 4.2. Objetivos de aprendizajes

El objetivo general es diseñar una propuesta microcurricular de gamificación articulando el *Design Thinking* con el viaje del usuario, centrada en los artistas más reconocidos de la historia y el eje de sus obras para fomentar el interés y el aprendizaje significativo a los estudiantes del primer año de bachillerato de la Institución Educativa Guayllabamba.

Como objetivos específicos se ha planteado:

- Incorporar en el proceso de enseñanza - aprendizaje del ECA para el primer año de bachillerato, narrativas, dinámicas y elementos de juego, que capten el interés de los estudiantes, los motiven e impulsen un aprendizaje significativo.
- Fomentar a los estudiantes el descubrimiento individual de los sentidos, sentimientos y saberes que despiertan en ellos, las obras de arte estudiadas.

### **4.3. Estrategias metodológicas**

En el ámbito de la educación cultural y artística, la incorporación de estrategias innovadoras y atractivas es esencial para despertar la motivación, el interés y la participación activa de los estudiantes. En este contexto, la gamificación se presenta como una herramienta poderosa que, al integrar elementos de juego en el proceso educativo, no solo incrementa la motivación de los alumnos, sino que también enriquece su aprendizaje y desarrollo creativo.

Utilizando el *Design Thinking* en combinación con el enfoque de Marczewski como marco metodológico, se diseñarán actividades que permitirán a los estudiantes de primer año de bachillerato de la Institución Educativa Guayllabamba explorar y expresar sus propias emociones a través del arte.

La narrativa eje se centrará en la película “Intensa-Mente”, película, que explora de manera lúdica el mundo de las emociones humanas a través de los personajes que habitan en la mente de una niña, ofrece una narrativa valiosa que puede ser utilizada para abordar diversos aspectos del arte y la creatividad, la cual servirá como hilo conductor, para que los alumnos logren identificar, comprender y representar visualmente sus emociones. Al mismo tiempo, desarrollarán habilidades técnicas en dibujo y pintura, así como la capacidad de analizar obras de arte y las emociones que cada artista busca transmitir.

Las estrategias metodológicas propuestas no solo tienen como objetivo desarrollar competencias artísticas, sino también fomentar el autoconocimiento y la empatía, elementos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. A través del diseño de desafíos creativos, roles y recompensas, se busca crear un ambiente de aprendizaje estimulante y dinámico que potencie tanto las capacidades individuales como el trabajo colaborativo, contribuyendo así a un aprendizaje profundo y duradero.

### **4.4. Contenidos**

La implementación de una actividad gamificada en educación cultural y artística, requiere precisar y organizar el eje de los contenidos que guiarán a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

El diseño de contenidos está estructurado para facilitar a los estudiantes una comprensión integral del arte, enlazando el conocimiento teórico con la práctica creativa y el autoconocimiento emocional.

Para la presente propuesta pedagógica se ha establecido como ejes temáticos la obra artística de tres de los más reconocidos pintores ecuatorianos pertenecientes al expresionismo e indigenismo ecuatoriano:

Oswaldo Guayasamín, considerado por muchos el pintor ecuatoriano más representativo del siglo XX por su estilo, narrativa pictórica y el sentido de protesta social de sus cuadros. Nacido en Quito en 1919, su obra ha sido clasificada en tres etapas: El camino del llanto, la edad de la ira y la ternura, aunque su obra se extiende también a la escultura y los murales.

Eduardo Kingman, pintor lojano nacido en 1913, llamado también el pintor de las manos, caracteriza sus obras por ser expresa en sus obras la protesta social en contra de los indígenas del país, así como las prácticas culturales relacionadas con el trabajo agrícola, los ritos y la fiesta indigenista.

Camilo Egas, pintor quiteño nacido en 1889, plasma en sus obras el indigenismo como eje artístico, enfocándose en una primera etapa pictórica en las prácticas costumbristas, y posteriormente en las duras condiciones sociales de los indígenas.

Con base en actividades vinculadas a elementos de juego, se busca crear una experiencia educativa enriquecedora y motivadora, que despierte el interés y la pasión por el arte como también apreciar y analizar las obras de arte de los diferentes artistas.

Adicionalmente, las actividades gamificadas sobre los tres pintores del expresionismo indigenista impulsará a que los estudiantes:

- Conozcan la biografía de los tres pintores seleccionados.
- Analicen qué sentidos y saberes expresó cada pintor en su obra.
- Descubran qué sentimientos despiertan en cada estudiante, a nivel individual, las obras seleccionadas.

Tabla 5

**Ejes temáticos de la propuesta gamificada de la asignatura Educación Cultural y Artística para primero de bachillerato**

Pintor	Narrativas pictóricas	Principales obras
Oswaldo Guayasamín	El Camino del Llanto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angustia</li> <li>• Cabeza 2 manos</li> </ul>
	La Edad de la Ira	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Ciudadana</li> <li>• Manos de Terror</li> </ul>
	La Ternura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ternura</li> <li>• De la ira a la Ternura</li> </ul>
Eduardo Kingman	Narrativa costumbrista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Carga</li> <li>• El Carbonero</li> </ul>
	Protesta social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mundo sin respuesta</li> <li>• Agobio</li> </ul>

Camilo Egas	Narrativa costumbrista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rostro de india</li> <li>• Las Floristas</li> <li>• Cara de Indio</li> <li>• Hombre de Ecuador</li> <li>• El Carbonero</li> <li>• La otra cara del Indigenismo</li> <li>• Retrato</li> </ul>
-------------	------------------------	---

Fuente: Sitio web Arte y Cultura

Elaboración propia

#### 4.5. Narrativa

La propuesta pedagógica a desarrollarse para la asignatura de Educación Cultural y Artísticas tendrá como eje narrativo, la película “Intensa-mente” de Disney-Pixar, la cual es conocida como parte de la cultura juvenil actual.

La narración de esta película versa sobre la interacción de los sentimientos de una niña en su cerebro. En ella se personifica las emociones humanas a través de personajes coloridos y dinámicos, proporciona un marco perfecto para abordar temas complejos de una manera accesible y atractiva (Morales et al. 2020, 159), por lo que este producto audiovisual ofrece una herramienta poderosa y única para explorar el mundo emocional y su conexión con la expresión artística.

Esta narrativa fantástica se constituirá en el hilo conductor del contenido propuesto en cada una de las actividades en la fase de implementación de la propuesta gamificada, para el análisis de la obra de los tres pintores del expresionismo indigenista (Guayasamín, Kingman, Egas),

En una primera fase, se propondrán actividades que permitan profundizar aspectos referentes al arte y la creatividad. Con base en los sentimientos presentados en los personajes de la película Intensa-mente, (Alegoría, Tristeza, Desagrado, Furia, Temor) se promoverá a los estudiantes la identificación de emociones y sentimientos que expresan las obras estudiadas, mediante la expresión artística de los pintores ecuatorianos.

En un segundo momento los estudiantes deberán crear mediante mecanismos manuales o digitales, su propia creación, relacionada con el personaje de la película con el que se sientan representados, de acuerdo con la identificación del sentimiento que consideren que predomina en su personalidad.

En un tercer momento, el colaborativo los estudiantes deberán organizar sus obras para presentarlas en un espacio virtual.

## **4.6. Mecánicas del juego rangos, desafíos y misiones**

La gamificación, como estrategia educativa, busca incluir elementos de juego en el proceso de aprendizaje para desarrollar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Esto será reflejado en el diseño de la actividad gamificada basada en la película “Intensa-mente”, considerando la estructuración de acciones basadas en las mecánicas de juego que no solo sean entretenidas y atrayentes, sino que también promuevan el aprendizaje activo y la participación colaborativa. A continuación, se presentan las mecánicas principales que guiarán esta actividad: los rangos, los desafíos y las misiones.

### **4.6.1. Rangos**

El establecimiento de rangos es una herramienta donde se permitirá reconocer y recompensar el progreso de los y las estudiantes de primero de bachillerato durante toda la actividad gamificada los cuales estarán inspirados en las emociones de la película “Intensa-mente” permitiendo a los estudiantes avanzar y obtener reconocimientos por sus logros y esfuerzos.

Conseguir algo que tiene un cierto nivel de dificultad, alto pero factible tras un esfuerzo razonable, puede ser un buen elemento de motivación para muchas personas (recordemos el concepto de flow). Una buena recompensa es el reconocimiento de que se ha conseguido un logro. (Teixes 2015, 68)

Esto permitirá que los estudiantes mantengan una participación continua en las actividades gamificadas propuestas, estimulando el avance individual del aprendizaje de los contenidos, la competencia entre compañeros y el sentido de colaboración entre ellos.

### **4.6.2. Desafíos**

La incorporación de desafíos en las actividades gamificadas permitirá establecer tareas específicas y objetivos que los estudiantes deberán completar para avanzar a las siguientes fases.

Estos desafíos estarán diseñados para ser tanto educativos como divertidos, integrando conceptos artísticos clave y habilidades prácticas. Por ejemplo, uno de los desafíos consistirá en crear una obra de arte que exprese una emoción particular, utilizando las técnicas aprendidas en las clases presenciales. Otros desafíos incluirán cuestionarios interactivos sobre obras de arte y la biografía de los artistas estudiados, lo que fomentará el aprendizaje teórico. Además, la diversidad y el nivel de dificultad de los desafíos se ajustarán para mantener el interés y la motivación de los estudiantes.

### **4.6.3. Misiones**

Cada misión será diseñada para llevar a los estudiantes a través de un viaje educativo, explorando diferentes aspectos del arte y las emociones. Por ejemplo, el diseño de una misión que involucre al estudiante a ayudar a uno de los personajes emocionales de la película “Intensa-mente”, a resolver un problema creativo, requiriendo la aplicación de conocimientos sobre los pintores seleccionados, la creatividad individual de cada estudiante y el trabajo en equipo. ’

Las misiones podrán brindar un contexto narrativo que hará que los desafíos sean más significativos y emocionantes, promoviendo la reflexión, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

## **5. Fase 4: prototipar**

En esta etapa se plasmarán las ideas y definiciones desarrolladas en fases anteriores, las cuales fueron seleccionadas para dar la mejor respuesta al problema planteado. Durante esta fase, se diseñará un prototipo desde la perspectiva del viaje del usuario. El objetivo es que estas soluciones sean concretas y respondan al problema inicial, asegurando así que sean efectivas y alcanzables.

### **5.1. Recursos y materiales**

El desarrollo de la presente propuesta de gamificación se fundamentará en el material bibliográfico que se recopile sobre los tres pintores pertenecientes al expresionismo indigenista; Oswaldo Guayasamín, Eduardo Kingman y Camilo Egas. así como de las representaciones gráficas de sus obras que puedan ser descargadas en internet.

A nivel de usuario, los estudiantes deberán contar con un dispositivo electrónico con acceso a internet (computador, tablet, celular) a través del cual, puedan acceder a la plataforma de aprendizaje y ejecutar las actividades propuestas.

En el caso de no contar con uno de estos elementos, la Institución Educativa Fiscal Guayallamba otorgará el acceso al laboratorio de computación, así como un acceso de invitados a la red de internet.

Para el desarrollo de la última actividad de creación individual, los estudiantes que se definan por una creación digital requerirán como materiales, los recursos descritos en los párrafos previos. En caso, el estudiante se decida por el desarrollo de una obra propia

en físico, requerirá como base una hoja de papel, cartulina o lienzo, lápiz, pinturas, marcadores o acuarelas. Como recurso adicional, el estudiante requerirá un scanner o el acceso a una cámara con la cual pueda digitalizar su obra para su ubicación en la galería virtual que será propuesta como cierre de la propuesta de gamificación pedagógica.

## **5.2. Instalación y configuración plataforma de aprendizaje**

A fin de incorporar la metodología planteada, la propuesta de gamificación planteada se organizará en la plataforma de gestión de aprendizaje interactivo, denominada *Google site*.

Pese a que existen otras plataformas de aprendizaje disponibles, esta fue seleccionada por su adaptabilidad, por los recursos que ofrece y por posibilidad de incorporar la narrativa fantástica a la organización de actividades

Entre las ventajas pedagógicas evaluadas de la plataforma Google site, se encuentra la posibilidad de organización de las tareas y actividades para el cumplimiento de los objetivos pedagógicos propuestos. Otra de las ventajas, tanto para el docente como para el estudiante se encuentra en la gratuidad de esta herramienta, así como el acceso al sistema con la cuenta personal de Google, sin necesidad de crear un nuevo usuario ni una nueva contraseña.

El sistema adicionalmente ofrece la posibilidad de articular actividades desarrolladas en otras plataformas como actividades lúdicas y murales, que contribuirá a dar seguimiento a la participación del estudiante en las actividades gamificadas, la recopilación de sus opiniones y la interacción con otros estudiantes.

Otra de las opciones evaluadas en la plataforma, es la posibilidad de almacenamiento de la información y material académico de apoyo para los estudiantes incluyendo productos multimedia como audios, fotos y videos. Con ello, se garantiza que el estudiante podrá ingresar desde el aula o desde su casa a los recursos en línea que sean de su interés.

Al igual que otras plataformas similares, *Google site* permite el enlace a las actividades prototipadas que se desarrollarán en otras plataformas digitales complementarias, entre las cuales se encuentran Emaze, Wordwall, Educaplay y Canva; así como videos complementarios.

### 5.3. El viaje del usuario

El método *Design Thinking* y el marco del viaje del usuario, tienen como elemento común que, ponen al usuario en el centro del proceso para la solución de problemas el diseño de soluciones creativas y positivas. Es así que incorporar el viaje del usuario en la fase de prototipar en esta propuesta de gamificación permitirá crear experiencias centradas en las necesidades y motivaciones de los usuarios, lo que las harán más atractivas para ellos, y más efectivas respecto a los objetivos de aprendizaje.

El marco del viaje del usuario está compuesto de cinco fases: descubrimiento, incorporación, inmersión, dominio o maestría, y repetición.

La fase de descubrimiento propuesta por el viaje del usuario es un componente requerido para realizar la estrategia y atraer a los estudiantes hacia la propuesta de gamificación. La etapa de incorporación permitiría a los estudiantes, comprender como se va a desarrollar el juego considerando que esta debe ser atractiva y capte el interés de la audiencia. Marczewski (2018) registra que en esta etapa un uso moderado de recompensas puede ser beneficioso. En la etapa de inmersión del marco del usuario. En esta etapa, el usuario actúa con las actividades incorporadas, las mecánicas, misiones del juego, recompensas donde los estudiantes busque una motivación.

Como cuarta fase está el dominio, en la que desde la perspectiva del viaje del usuario se plantea el fin del juego, ya que una vez que el usuario ya lo ha dominado, efectuando todos los requisitos; pero también puede ser el inicio de una nueva etapa del viaje del usuario. A partir del dominio de este viaje, y valiéndose de las habilidades adquiridas, podemos brindar nuevos viajes en los que el usuario pueda exponer su destreza. Marczewski nos dice que es fundamental recompensar los esfuerzos en esta etapa, pero no de forma extrínseca. Como última fase está la retroalimentación. En esta etapa se brinda al usuario la posibilidad de volver a jugar, pero en esta ocasión sin cometer ninguna equivocación puesto que para esta fase el usuario ya está familiarizado con el juego o también se puede brindar otra alternativa como se repetir el juego, pero en este caso con un rol diferente (Marczewski 2018).

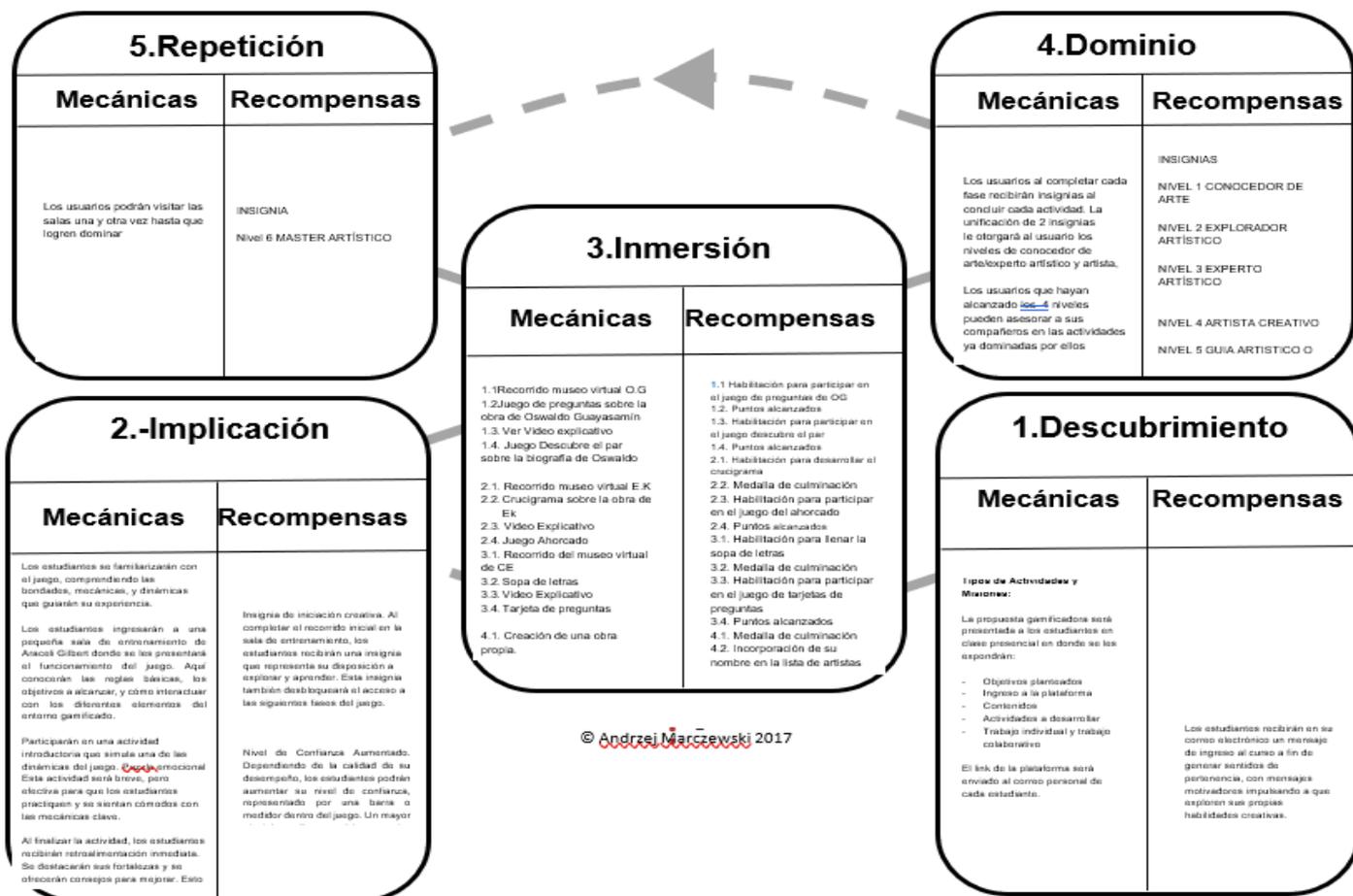


Figura 1. Viaje del usuario, Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba

#### 5.4. Descubrimiento

El primer paso de la fase de descubrimiento es la presentación de la propuesta gamificadora a los estudiantes en clase presencial en donde se les expondrán:

- Objetivos planteados
- Ingreso a la plataforma
- Contenidos
- Actividades que desarrollar
- Trabajo individual y trabajo colaborativo

Durante la actividad, se desplegará en forma general, el link a la plataforma de aprendizaje desarrollado en google site, cuyo enlace será enviado al correo personal de cada estudiante.

La plataforma de anclaje contará con un espacio explicativo en el cual el estudiante conocerá la dinámica de la propuesta gamificada, los objetivos pedagógicos

propuestos, las condiciones de su participación, tanto individual como grupal, así como el proceso de evaluación. Esta explicación, será reforzada en el aula de clase a nivel presencial.

Una vez dentro de la plataforma de aprendizaje, como actividad inicial, los estudiantes deberán incorporar en un muro virtual una presentación personal y en donde puedan comentar sus expectativas sobre el curso. Los estudiantes, que llenen el muro, recibirán en su correo electrónico un mensaje de bienvenida al curso, con el objetivo de generar sentidos de pertenencia, el cual incluirá mensajes motivadores enfocados a impulsar sus propias habilidades creativas.

### **5.5. Implicación**

Con el objetivo de que los estudiantes se familiaricen con las mecánicas, y dinámicas que guiarán su experiencia lúdica, los estudiantes ingresarán a un espacio demostrativo, en donde conocerán las reglas básicas, los objetivos a alcanzar, y cómo interactuar con los diferentes elementos del entorno gamificado, que contendrá los siguientes contenidos:

- Un demo en video que expondrá el proceso que deberán seguir los estudiantes en la plataforma.
- Un espacio demostrativo simplificado, que será presentado sobre el pintor Víctor Mideros que servirá a modo de entrenamiento donde los estudiantes podrán experimentar en forma simplificada el funcionamiento de las actividades gamificadas. Esta actividad introductoria simulará las dinámicas del juego. Se introducirá como actividad lúdica un ejemplo un puzzle emocional, para que los estudiantes experimenten las mecánicas clave de las actividades que realizarán durante el proceso de aprendizaje.

Al completar el recorrido inicial en la sala de entrenamiento, los estudiantes recibirán un mensaje de bienvenida que representa su disposición a explorar y aprender. Este mensaje incluirá una insignia de iniciación creativa que permitirá dar inicio al proceso de aprendizaje.

Un mayor nivel de confianza podría otorgarles pequeños beneficios en la siguiente fase, como la reducción de la dificultad en una tarea específica o acceso a contenido exclusivo.

## 5.6. Inmersión

La presente propuesta de gamificación se estructurará sobre un bucle de progresión que girarán sobre tres exposiciones artísticas virtuales, organizadas por cada uno de los pintores seleccionados: Oswaldo Guayasamín, Eduardo Kingman y Camilo Egas. Cada exposición será la base de un bloque lúdico-pedagógico, sobre el que los estudiantes deberán realizar una serie de actividades hasta conseguir una insignia que marcará su progreso.

La primea fase de este bucle, relacionado a la llamada en acción, se realizará a través de mensajes de correo electrónico, mediante el cual los estudiantes recibirán una notificación de la activación de cada exposición. La llamada en acción dará paso a la fase de acción del bucle, en donde los estudiantes navegarán por un museo virtual, particularizado para cada uno de los pintores estudiados.

Una vez completada la visita al museo virtual, el estudiante experimentará un cambio, que es la activación hacia una nueva actividad, en donde el estudiante deberá realizar una actividad lúdica en línea, con contenidos relacionados a la visita del museo.

Al completar cada actividad lúdica, el estudiante podrá visualizar su avance en la matriz de progreso, ubicada en el portal de anclaje, desarrollado en Google site.

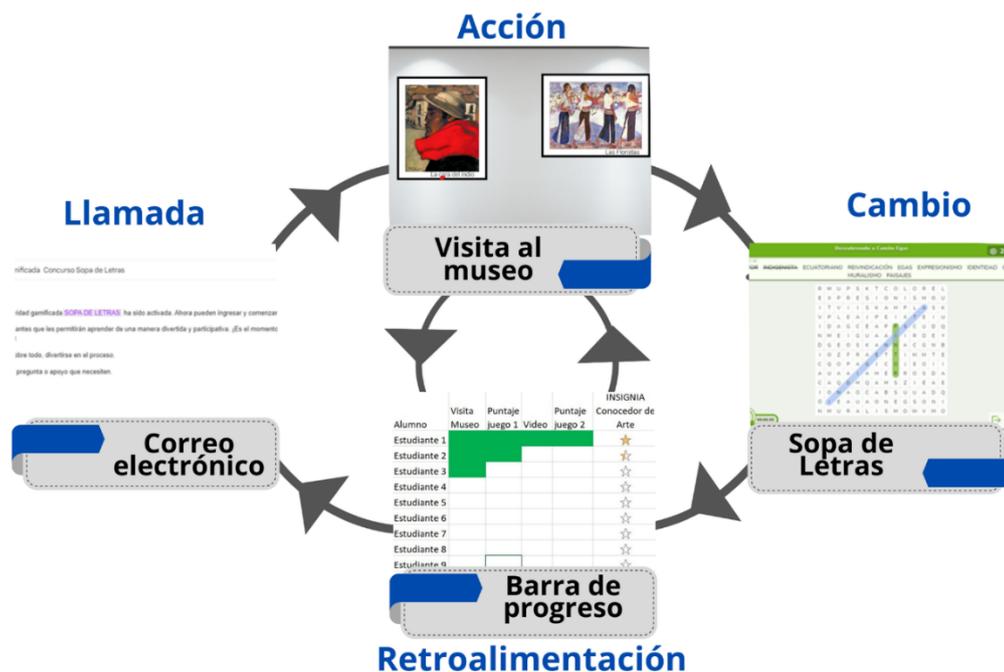


Figura 2. Bucle de Progresión Nro. 1 del eje narrativo sobre Oswaldo Guayasamín. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba



Figura 3: Bucle de Progresión Nro. 1 del eje narrativo sobre Eduardo Kingman. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba



Figura 4: Bucle de Progresión Nro. 1 del eje narrativo sobre Camilo Egas. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba

El segundo bucle de progresión iniciará nuevamente con un correo electrónico, en el cual, se invitará a los estudiantes a continuar con el aprendizaje de cada uno de los pintores estudiados, Se les motivará, por esta vía a continuar con el proceso de aprendizaje y se les invitará a que entren a sitio de anclaje y puedan ver un video. Una vez que cada estudiante ha visto el video, se activará el cambio hacia una actividad lúdica en línea. Al concluir esta actividad, el progreso de cada estudiante se visualizará en la matriz de progreso.

El cumplimiento total de los dos bucles de progresión permitirá que cada estudiante obtenga una insignia, que avalará su nivel de progreso.

Una vez que los usuarios revisen sus logros, los estudiantes, tendrán la oportunidad de volver a explorar las salas y realizar las actividades nuevamente.

El docente, mantendrá los registros de los puntajes que se visualizarán en una tabla de posiciones en Google site.

En la última fase de la estrategia gamificada, se otorgará a cada estudiante la posibilidad de incorporar una obra creada por ellos en una galería virtual, que será creada exclusivamente para ellos y sus creaciones. En esta fase, se permitirá al estudiante crear su obra, en formato físico (dibujo a lápiz, pintura o acuarela) la cual podrá ser fotografiada o escaneada para montarla posteriormente en la galería virtual. La otra opción que se otorgará al estudiante es la creación de una obra digital, mediante herramientas como Canva, en donde podrá explorar sus habilidades con la composición, el color y las formas.

Esta actividad no solo permitirá a los estudiantes potenciar sus habilidades y creatividad, sino también explorar su sentir y expresar su personalidad en forma particular y diferenciada respecto a sus compañeros.

El eje horizontal en cada una de las fases del viaje del usuario será la exploración del sentir de los estudiantes respecto a las obras de los pintores seleccionados. Por ello, la narrativa fantástica de Intensa-mente estará siempre en cada una de las actividades, misiones y retos a cumplir.



Figura 5. Bucle de Progresión Nro. 2 del eje narrativo sobre Oswaldo Guayasamín. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba

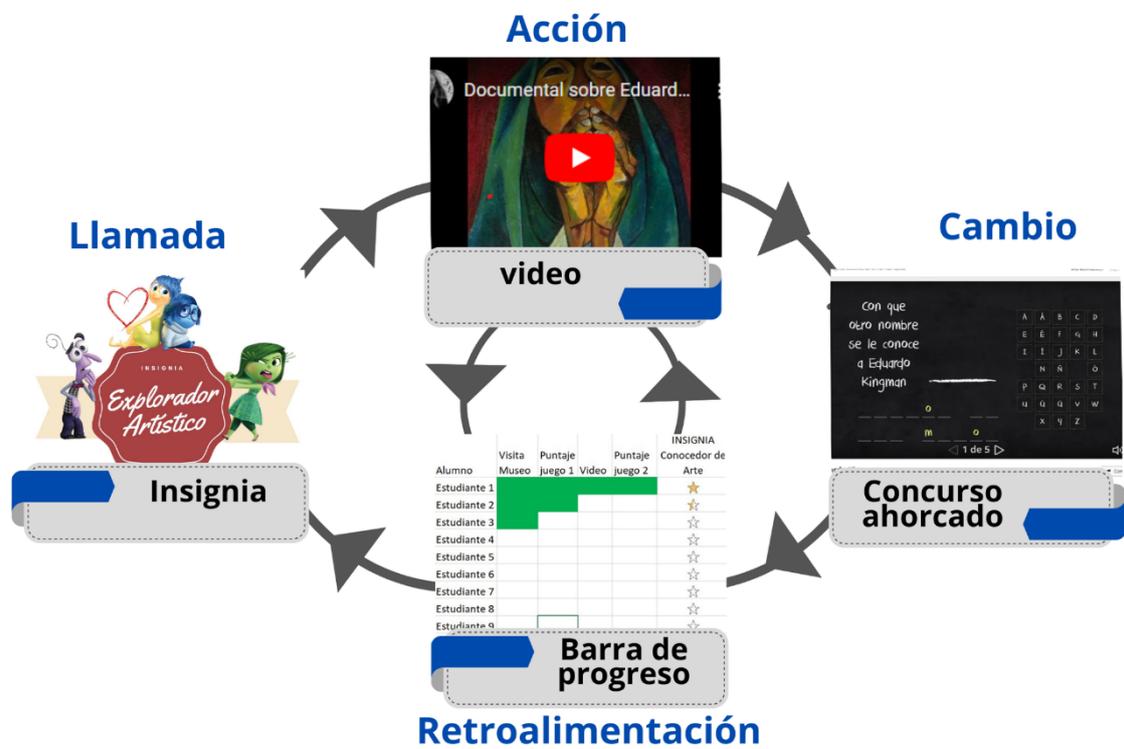


Figura 6. Bucle de Progresión Nro. 2 del eje narrativo sobre Eduardo Kingman. Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba

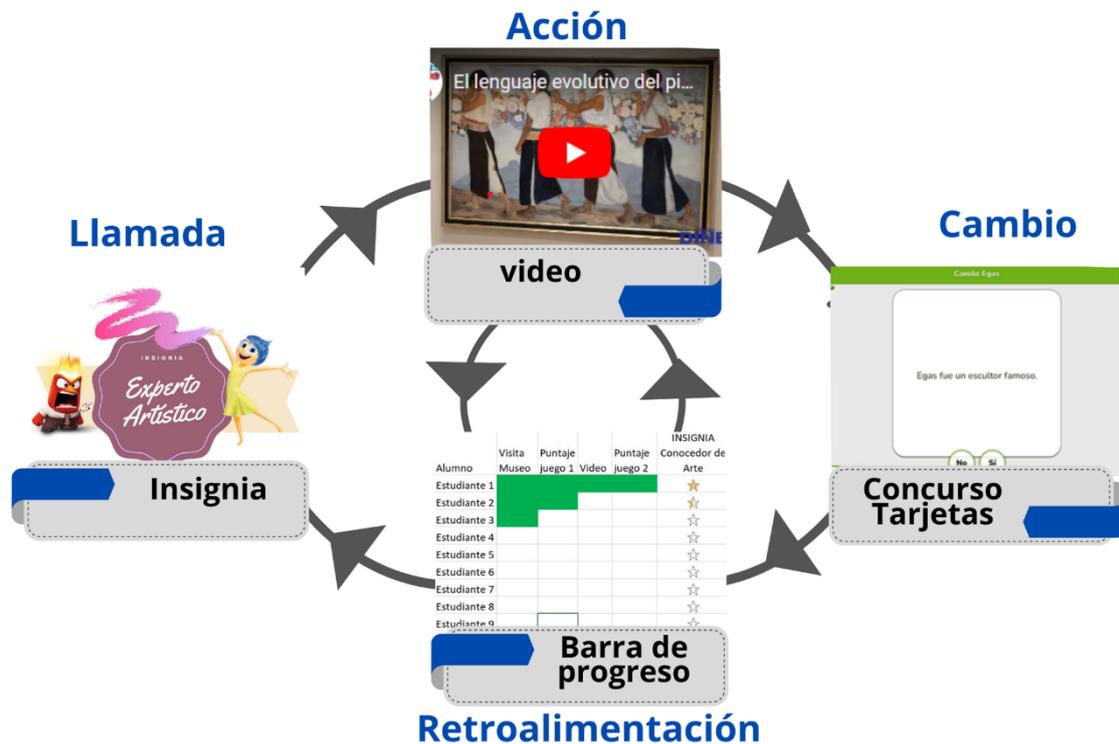


Figura 7: Bucle de Progresión Nro. 2. Del eje narrativo sobre Camilo Egas Propuesta de Gamificación ECA para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba

### 5.7. Dominio y *feedback*

A medida que los estudiantes avancen en las actividades planteadas en la propuesta de gamificación, podrán visualizar su propio progreso en la matriz de puntaje que se encontrará en el portal de Google site.

Al completar cada los dos bucles de progreso planteados para cada fase, los estudiantes recibirán en sus correos electrónicos una insignia. La unificación de insignias, que le dará al usuario el sentido de dominio, no solo de los elementos de juego planteados; sino también, del conocimiento adquirido.

Las insignias de progreso de cada estudiante, le permitirá escalar a niveles destacadas según se menciona en la denominación de cada una de las insignias (Ver Figura 8).

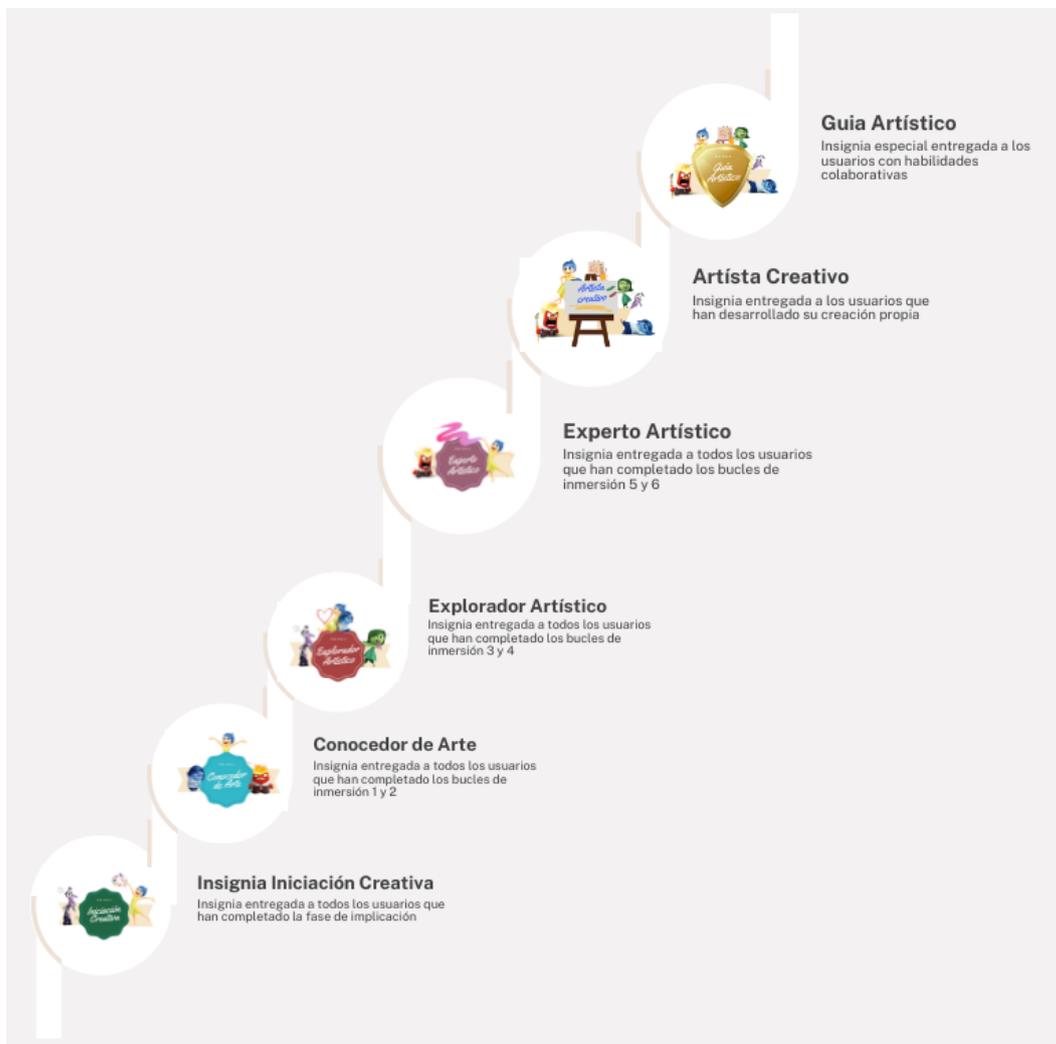


Figura 8: Detalle gráfico de las insignias de progreso de la propuesta de Gamificación, el Color de las emociones

## 5.8. Evaluar

La etapa de evaluar en *Design Thinking* es crucial para probar y perfeccionar las soluciones diseñadas. Mediante la comunicación directa con los usuarios, se puede recopilar retroalimentación valiosa que orienta el desarrollo de los prototipos. Esto garantiza que la solución final aborde el problema de manera efectiva y eficiente.

Evaluar la implementación de una propuesta gamificada es tan importante como el diseño inicial, ya que es en esta etapa donde se ponen a prueba las ideas y se enfrentan los desafíos reales del entorno educativo. Al considerar la participación y colaboración de

los estudiantes, su adaptación al entorno gamificado, y la adecuación del tiempo y ritmo de las actividades, se puede obtener una visión clara de la efectividad de la propuesta.

Los resultados en la propuesta de gamificación son primordiales puesto que nos ayuda a la verificación de resultados del antes y el después para ir mejorando en áreas específicas como el rendimiento académico como también a observar el desarrollo de habilidades y creatividad de los estudiantes

Por ello, hemos considerado que la evaluación de la actividad gamificada se establecerá en dos direcciones. Por un lado, si bien las actividades, misiones y retos cumplidos por el estudiante no tendrán calificación, el cumplimiento de las mismas serán consideradas un indicador en el cálculo de la calificación trimestral de la asignatura de Educación Cultural y Artística.

**Tabla 6**  
**Criterios de evaluación de los estudiantes como jugadores, de acuerdo a la definición de éxito planteado en el marco de Marcezewsky**

Criterio de Evaluación	Indicadores	Nivel bajo	Nivel Medio	Nivel Alto	Herramienta de evaluación
1. Niveles alcanzados	Porcentaje de participación de estudiantes que alcanzan niveles avanzados	Menos del 50% ha alcanzado niveles avanzados	Entre el 50% y 75% ha alcanzado niveles avanzados	Más del 75% ha alcanzado niveles avanzado	Análisis final de la barra de progreso
Insignias Obtenidas	Diversidad de insignias obtenidas	La mayoría de estudiantes solo obtiene una insignia			Barra de progreso
Superación de retos y actividades	Porcentaje de actividades y retos completados	Menos del 50% de las actividades han sido completadas	Entre el 50% y 75 % de las actividades han sido completadas	Más del 75 % de las actividades han sido completadas	Barra de Progreso

Fuente y elaboración propias

La participación de los estudiantes en los foros y en la actividad final también se constituirá en una métrica que se considerará en la evaluación.

Por otro lado, al finalizar el curso, se establecerá un diálogo abierto con los estudiantes, a fin de conocer su opinión sobre la estrategia gamificada aplicada.

**Tabla 7**  
**Criterios de evaluación de la propuesta de gamificación de acuerdo a la definición del éxito propuesto en el marco de Marcezewsky**

Criterio	Indicador	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	Herramienta de evaluación
Incremento del interés y la participación de los estudiantes en	Número de estudiantes que participan	Menos del 50% de los estudiantes participan.	Entre el 50% y el 80 % de los	Más del 80 % de los estudiantes participan.	Puntaje logrado por los estudiantes en cada una de las actividades

las actividades propuestas	activamente en las actividades		estudiantes participan		ubicadas en la plataforma  Porcentaje de estudiantes que concluyen las actividades propuestas  Observación
	Interacción e intercambio de ideas entre los estudiantes	Escasa interacción entre estudiante	Colaboran de forma ocasional	Alta colaboración y participación en grupo.	rúbrica de colaboración grupal.
	Reflexión de los estudiantes sobre su propio interés en las actividades propuestas	Menos del 50% reporta estar motivado.	Entre el 50% y 80% reporta estar motivado.	Más del 80% reporta estar motivado y comprometido	Encuestas de autoevaluación
Posicionamiento del arte, entre los estudiantes, como expresión de sentimientos individuales y colectivos.	Nivel de expresión de los estudiantes para reflejar emociones personales en sus producciones artísticas.	Escasa o nula expresión emocional en las creaciones	Expresan emociones de forma superficial en las creaciones.	Expresan emociones de forma superficial en las creaciones.	Rubrica de evaluación
	Nivel de reconocimiento del entorno social en la producción artística	Las creaciones muestran poca o ninguna conexión colectiva	Algunas obras reflejan emociones colectivas	Las creaciones demuestran una clara expresión colectiva.	Observación de las obras propias, en el museo virtual  Rubrica de exposición,
Retroalimentación	Nivel de satisfacción sobre el aprendizaje alcanzado y la utilidad de la propuesta pedagógica gamificada	Menos del 50% expresa satisfacción	Entre el 50% y 75% expresan satisfacción.	Más del 75% expresa satisfacción y reconocimiento del valor del arte.	Encuestas de satisfacción,  entrevistas con los estudiantes

Fuente y elaboración propia.

Como última acción se les enviará una encuesta a través de Google Forms, que permita evaluar cuantitativamente el uso de la plataforma usada, los contenidos propuestos, la narrativa utilizada, las actividades, misiones y retos propuestos.

Uno de los aspectos a considerar en la evaluación de la propuesta de gamificación diseñada para la asignatura de Educación Cultural y Artística es el diseño y la implementación. En la evaluación del diseño se incluye la claridad de los objetivos, que estén de acuerdo a las metas de aprendizaje, así como la implementación de mecánicas, juegos, una narrativa que motive intrínsecamente a los estudiantes en la participación, así como los recursos, herramientas digitales que se empleen deben ser accesibles para los

estudiante para evitar confusión, los elementos de la gamificación tal como menciona Contreras-Espinosa y Gómez (2017, 95), el cual toma importancia al diseño inicial de gamificación tomando en cuenta algunos aspectos como resultados esperados en el aprendizaje, donde se identifican los problemas que se pretende resolver con la gamificación, lo tipos de enseñanza y aprendizaje, lo tipos de jugadores.

Es por eso que el diseño inicial de una propuesta gamificada es importante porque establece los principios sobre los cuales se desarrollará todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al tomar estos aspectos clave se asegura que la gamificación no solo sea una herramienta atractiva, sino también una estrategia educativa efectiva y organizada con los objetivos pedagógicos.

Otro aspecto a evaluar esta la implementación puesto que la propuesta anteriormente presentada está basada en la visita del museo, superación de niveles a través de la resolución de distintos retos, es especialmente conveniente tomar en cuenta la participación y colaboración de los estudiantes durante las actividades, la adaptación en el entorno educativo el tiempo y el ritmo donde se puede analizar si el lapso asignado para las actividades es suficiente y si el ritmo es adecuado para todos los estudiantes es el correcto o considerarlos según las necesidades de los estudiantes (Romero Rodríguez y Espinosa Gallardo 2019, 77).



## Conclusiones

Hablar de gamificación es hablar de innovación. Aunque la palabra gamificar por sí misma no constituye un sinónimo de innovar, si lo es en contextos educativos donde se requiere aprovechar al máximo los recursos disponibles, especialmente, para afrontar la problemática de la desmotivación de las y los estudiantes. Aunque la gamificación digital, no es una metodología nueva; si lo es en el caso de la Unidad Educativa Guayllabamba, donde la presente propuesta gamificadora aplicada a la asignatura de Educación Cultural y Artística busca marca un cambio de perspectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, hasta ahora basada en métodos tradicionalistas.

De acuerdo con la bibliografía y estudios de casos analizados la gamificación puede impactar positivamente en la motivación de las y los estudiantes, a nivel extrínseco e intrínseco, potenciando habilidades de socialización, autoaprendizaje y autodescubrimiento de sus emociones. El identificar las motivaciones de los estudiantes es el primer paso para crear prácticas más inclusivas, didácticas, atractivas y satisfactorias, contribuyendo a un mayor éxito para el aprendizaje en las y los estudiantes y la aplicación en la gamificación.

En un mundo tecnologizado, la incorporación y uso de las TIC en las estrategias pedagógicas, nos permitirá trabajar directamente en propuestas motivadoras que despierten el interés y la participación activa de lo estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente existen herramientas y recursos pedagógicos en línea de acceso libre que nos permite a los docentes, plasmar las estrategias pedagógicas en diseños microcurriculares y curriculares y acciones concretas a utilizarse en clase. Entre estos recursos se encuentran los sistemas de administración del aprendizaje (*Learning Management Systems, LMS*), herramientas que evolucionan constantemente con las TIC, así como los Recursos Educativos Abiertos (REA) que facilitan la incorporación de recursos en línea, que contribuyen a potenciar las habilidades creativas de las y los estudiantes.

La propuesta microcurricular presentada, busca incorporar lo lúdico con los objetivos pedagógicos propuestos para el primer curso de bachillerato de la Unidad Educativa Guayllabamba. Para el desarrollo del diseño, se incorporó el modelo de gamificación propuesto por Marczewski al modelo pedagógico, *Design Thinking*. Este modelo nos permitió profundizar previamente en el entorno social y pedagógico de la

Institución Educativa Guayllabamba, así como de los estudiantes de primero de bachillerato, la identificación de los actores de la comunidad educativa, y los recursos disponibles, tanto en el aula como en los hogares, que constituirán la base para una propuesta gamificada.

Una de las limitaciones del presente trabajo de investigación, es la falta de datos sobre su aplicación, por lo que el siguiente reto, será trasladar la planificación a la acción, aplicando la propuesta gamificadora al próximo periodo académico, lo que nos permitirá evaluar la efectividad de su aplicación, sus limitaciones, así como afianzar los aciertos y tomar los correctivos necesarios.

Se proyecta que esta propuesta logre incorporar la gamificación como una alternativa permanente para los docentes que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje como una metodología pedagógica permanente en la asignatura de Educación Cultural y Artística, así como también a otros campos del conocimiento.

## Obras citadas

- Álvarez Herrero, Juan Francisco. 2022. “Gamificación frente al aprendizaje basado en el juego: estudio bibliométrico”. En *Filosofía, tecnopolítica y otras ciencias sociales: nuevas formas de revisión y análisis del humanismo*, 2022, ISBN 978-84-1122-078-1, págs. 865-879, 865–79. Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8651556>.
- Álvarez Rodríguez, Dolores. 2007. “El museo como comunidad de aprendizaje”. En *Espacios Estimulantes, museos y educación artística*, Richard Huerta y Romá de la Calle., 109–27. Universidad de Valencia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4704827>.
- Álvarez Sangoquiza, Ángel Mesías. 2020. “Gamificación como estrategia de aprendizaje de la neuroeducación para la asignatura educación cultural y artística”. Tesis de maestría, Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/6953>.
- Amaguaña Cola, Erika Alexandra, y Marilyn Anabel Vasquez Arequipa. 2024. “La Educación artística para el desarrollo de la creatividad”. Tesis de pregrado, Pujilí: Ecuador: Pujilí: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC). <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11749>.
- Barbosa-Quintero, Glenda, y Baster Estupiñán-Ortíz. 2023. “La metodología activa Design Thinking para mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje”. *Ibero-American Journal of Education & Society Research* 3 (marzo):74–82. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i1.600>.
- Bermúdez, Olga Lucía. 2021. “Los lenguajes artísticos y su incidencia en el desarrollo integral de los niños de grado preescolar del colegio San José de Barranquilla”. Tesis de pregrado, Barranquilla: Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/31751>.
- Biel, Leyre Alejandre, y Antonia María García Jiménez. 2016. “Gamificar: el uso de los elementos del juego en la enseñanza del español”. En *La cultura hispánica: de sus orígenes al siglo XXI: actas del I Congreso Internacional de la AEPE (Asociación Europea de Profesores de Español)*, Universidad Isabel I de Castilla, Burgos, 20-24 de julio de 2015, 2016, ISBN 978-84-16178-59-9, 83 págs., 73–83. Agilice Digital. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8518500&orden=0&info=link>.

- Borrás-Gené, Oriol. 2022. *Introducción a la gamificación o ludificación (en educación)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Rey Juan Carlos. Servicio de Publicaciones de la Universidad Rey Juan Carlos. <https://ciencia.urjc.es/handle/10115/20346>.
- Brown, Tim, y Jocelyn Wyatt. 2010. “Design Thinking for Social Innovation (SSIR)”. *Stanford Social Innovation Review*, 2010.
- Burgos, Edixela. 2019. “La pedagogía digital y la educación 2.0”. *Temas de Comunicación*, editada por Johanna Pérez Daza, n° 38–39. <https://doi.org/10.62876/tc.v0i38-39.4506>.
- Butcher, Neil. 2015. *Guía básica de recursos educativos abiertos (REA)*. Editado por Asha Kanwar y Uvalic-Trumbic Stamenka. Paris: UNESCO Publishing.
- Camino-Carrasco, Marina. 2023. “Reflexiones teóricas sobre aprendizaje basado en juegos versus gamificación y el uso de juegos de mesa en educación”. En *Aprender jugando: gamificación, simulación y colaboración en el aula del siglo XXI*, editado por Carlos Hervás-Gómez, Gloria Luisa Morales Pérez, José Luis Belver Domínguez, y Isabel Hevia Artime, 193–211. Conocimiento Contemporáneo. Madrid: Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=953192>.
- Cedeño, Eva, y José Murillo. 2019. “Entornos Virtuales de Aprendizaje y su rol innovador en el Proceso de enseñanza”. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)* 4 (1): 119–28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673171021010>.
- Chirino Colina, Marilyn Coromoto. 2021. “El museo: un espacio para la enseñanza-aprendizaje de la educación artística”. *Dominio de las Ciencias* 7 (Extra 1): 295–312. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i1.1706>.
- Chou, Yu-Kai. 2015. *Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards*. Createspace Independent Publishing Platform.
- “Color. El Conocimiento de lo Invisible | Fundación Telefónica Ecuador”. 2022. 28 de noviembre de 2022. <https://fundaciontelefonica.com.ec/exposiciones/color-el-conocimiento-de-lo-invisible/>.
- Cornellà, Pere, Meritxell Estebanell, y David Brusi. 2020. “Gamificación y aprendizaje basado en juegos.” *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra* 28 (1): 5–19.
- Crespo Ávila, Hernán Santiago, y Verónica (dir) Chumaña. 2021. “Propuesta Pedagógica de Proyectos Interdisciplinarios que Contribuyen al Desarrollo Cognitivo”. Tesis de maestría, Guayaquil: Universidad del Pacífico. <http://uprepositorio.upacifico.edu.ec/handle/123456789/405>.

- Díaz, Jorge Enrique. 2017. "Edmodo como herramienta virtual de aprendizaje". *INNOVA Research Journal* 2 (10): 9–16. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n10.2017.259>.
- Dorado Longas, Sandra Isabel. 2021. "Estrategias de aprendizaje artístico y la interdisciplinariedad en tiempos de pandemia como proyecto de vida". *Educación y ciudad*, nº 41, 189–210. <https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2021.2634>.
- Equipo Pedagógico Maya Ediciones. 2017. *Educación Cultural y Artística 2 BGU*. Quito: Maya Ediciones. <https://isbn.cloud/9789978523360/educacion-cultural-y-artistica-2-bgu/>.
- Esaño, Carlos. 2010. "Hacia una educación artística 4.0". *Arte, individuo y sociedad* 22 (1): 135–44.
- Espinoza Bonilla, Jennifer Estefania, y Paola Jessenia Sinchi Revilla. 2022. "El Design Thinking para estimular la creatividad en niños de 4 a 5 años en el Ámbito Expresión Artística del Centro de Educación Inicial ABC". Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2775>.
- Flores Azcanio, N. P., J. R. Sánchez García, y I. Echeverría Chan. 2023. "Innovación y colaboración: Una iniciativa sustentable de difusión para enriquecer el ámbito educativo". *Tecnología Educativa Revista CONAIC* 10 (3): 16–25. <https://terc.mx/index.php/terc/article/view/347>.
- García Aretio, Lorenzo. 2021. "COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento". *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 24 (1): 9–32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>.
- García Casaus, Fátima, Juan Francisco Cara Muñoz, J. A. Martínez-Sánchez, y M. M. Cara-Muñoz. 2021. "La gamificación en el aula como herramienta motivadora en el proceso enseñanza-aprendizaje." *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte* 1 (2): 43–52. <https://logiaefd.com/wp-content/uploads/2021/02/5.pdf>.
- Gervacio, Herlinda, y Benjamín Castillo. 2021. "IMPACTOS DE LA PANDEMIA COVID-19 EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO DURANTE LA TRANSICIÓN A LA EDUCACIÓN VIRTUAL". *Revista Pedagógica* 23 (mayo):1–29. <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.6153>.
- Gil Mateos, Virginia. 2014. "Enseñanza y aprendizaje musical online. Recursos de youtube". Tesis de pregrado, Segovia: Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/5070>.

- Godoy, María E. 2019. “La Gamificación desde una Reflexión Teórica como recurso estratégico en la Educación”. *Revista Espacios* 40 (15). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n15/a19v40n15p25.pdf>.
- Gómez Mont, Carmen. 2013. “Los museos virtuales como espacios para el aprendizaje”. *Virtualis: revista de cultura digital* 4 (8): 35–43. <https://doi.org/10.2123/virtualis.v4i8.79>.
- González González, Carina. 2019. *Gamificación en el aula: ludificando espacios de enseñanza-aprendizaje presenciales y espacios virtuales*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34658.07364>.
- González, Narciso Barrero. 2014. “El enfoque metacognitivo en la educación”. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 7 (2). <https://doi.org/10.7203/relieve.7.2.4441>.
- Gordillo, Sabina Marlene, M. E. Washima, y Isabel María Enríquez. 2020. “Estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje en Educación Cultural y Artística para el desempeño docente de educadores en formación.” *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)* 2 (5): 202–19. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7806117.pdf>.
- Guatemala Colcha, Luis Miguel. 2024. “Uso de la plataforma digital Moodle como recurso para incentivar la formación académica en educación cultural y artística en básica superior en La Unidad Educativa Milenio Cochasqui Tabacundo”. Tesis de pregrado, Ibarra: Universidad Técnica del Norte. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/15554>.
- Herczeg, Claudia, y Mónica Lapegna. 2010. “Autorregulación, estrategias y motivación en el aprendizaje”. *Lenguas Modernas*, n° 35 (enero), ág. 9-19.
- Hernández Mercedes, María del Pilar. 2008. “Tareas significativas y recursos en internet. webquest”. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, n° 6, 4. [https://doi.org/Tareas significativas y recursos en internet. webquest](https://doi.org/Tareas%20significativas%20y%20recursos%20en%20internet.%20webquest).
- Huizinga, Johan. 2007. *Homo ludens*. Alianza Editorial/Emecé Editores. Madrid: Alianza.
- Jiménez, Luciana, Imanol Aguirre, y Lucía G. Pimentel. 2009. *Educación artística y cultura ciudadana*. Metas educativas 2021. Madrid: Santillana: OEI. <https://oei.int/publicaciones/educacion-artistica-cultura-y-ciudadania>.
- Lazzaro, Nicole. 2004. “Why we Play Games: Four Keys to More Emotion without Story”. En .

- Limones Hurtado, Ana Belén. 2023. “Diseño de una situación de aprendizaje implementando la metodología Design Thinking”. Tesis de maestría, Andalucía: Universidad Internacional de Andalucía. <https://dspace.unia.es/handle/10334/9081>.
- Linarez Placencia, Gildardo. 2015. “Las plataformas virtuales de aprendizaje, una propuesta para la investigación educativa en línea”. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación* 2 (4). <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/50>.
- Locke, Edwin A. 1996. “Motivation through conscious goal setting”. *Applied and Preventive Psychology* 5 (2): 117–24. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(96\)80005-9](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(96)80005-9).
- Maldonado, Nasim. 2012. *Educación Artística 1 : Primer año de Bachillerato General Unificado*. 1a ed. Educate.
- Males Sarabia, Robert Henry. 2023. “El M-Learning como herramienta didáctica en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la materia de educación cultural y artística”. Tesis de maestría, Ibarra: Universidad Técnica del Norte. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13470>.
- Mania Barrionuevo, María Isabel, y Cleopatra Dalila Pazmiño Romo. 2021. “Evaluación del uso de los recursos abiertos para mejorar el rendimiento en la carrera de pre grado”. Tesis de maestría, Quito: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/27081/1/T-ESPE-017362.pdf#:~:text=se%20evalu%C3%B3%20el%20uso%20de%20los%20REA%20en%20la%20asignatura>.
- Marczewski, Andrzej. 2018. *Even Ninja Monkeys Like to Play: Gamification, Game Thinking and Motivational Design*. Reino Unido: Unicorn Edition.
- Medel, Lisset, Reyna Moreno, y Eduardo Aguirre. 2022. “El Rol de Estudiantes de Educación Superior en la Gamificación según su Motivación”. *Revista Docentes 2.0* 15 (1): 20–26. <https://doi.org/10.37843/rtd.v15i1.283>.
- Morales, Aline Michelle Soriano, Sheyla Denise Domínguez Sánchez, María Antonieta Covarrubias Terán, y Adrián Cuevas Jiménez. 2020. “AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA”. *Amazônica - Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação* 24 (1, jan-jun): 152–85.
- Navarro García, Francisco José, y Beatriz Climent Piqueras. 2009. “eXelearning o como crear recursos educativos digitales con sencillez.” *@tic. revista d'innovació educativa*, n° 3, 133–36. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7806117.pdf>.

- Núñez, Corina, Jenny Larco, y Karina Ayala. 2022. "Comunidades de aprendizaje y nuevas tecnologías". *593 Digital Publisher CEIT* 7 (4): 87–96. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4.1117>.
- Oliva, Herberth Alexander. 2016. "La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario". *Realidad y Reflexión*, 29–47. <https://doi.org/10.5377/ryr.v44i0.3563>.
- Parra, Esther, y Mariano Torres. 2018. "La gamificación como recurso didáctico en la enseñanza del diseño". *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, n° 9, 160–73. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.9.11473>.
- Párraga Loor, Eva del Carmen. 2017. "Recursos didácticos y su incidencia en el aprendizaje de la asignatura de educación cultural artística de los estudiantes de octavo de la unidad educativa Enrique Ponce Luque, cantón Quevedo 2017". Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/3476>.
- Pertegal, María Luisa, y Gonzalo Lledó. 2019. "Gamificación en el aula a través de las TIC". *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 3 (1): 553–62. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1535>.
- Quesada Pacheco, Allen. 2013. "Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: los recursos de la Web 2.0". *Revista de Lenguas Modernas*, n° 18 (noviembre). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rfm/article/view/12370/11624>.
- Ramos Casavilca, Cesar. 2022. "La gamificación y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado en una institución educativa de Huancavelica, 2022". Tesis de maestría, Lima: Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/102552>.
- Ramos, Nora. 2020. "Aplicación de Design Thinking para la sistematización de procesos artísticos en el alumnado de Secundaria". *Revista de Investigación en Educación* 18 (1): 24–39. <https://doi.org/10.35869/reined.v18i1.2628>.
- Reigosa Lombao, Clara. 2021. "Google Arts & Culture y los museos virtuales: nuevas herramientas de difusión del patrimonio cultural". En *I Simposio anual de Patrimonio Natural y Cultural ICOMOS España*, 157–62. Editorial Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/icomos2019.2020.11703>.
- Rodríguez, Fernando, y Raúl Santiago. 2015. *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Barcelona: Océano. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=748182>.

- Romero Rodríguez, Andrea, y Javier Espinosa Gallardo. 2019. "Gamificación en el aula de educación infantil: un proyecto para aumentar la seguridad en el alumnado a través de la superación de retos". *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, nº 56, 61–82.
- Ryan, Richard M., y Edward L. Deci. 1985. "Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior". *Springer eBooks*, enero. [https://www.academia.edu/116848922/Intrinsic\\_Motivation\\_and\\_Self\\_Determination\\_in\\_Human\\_Behavior](https://www.academia.edu/116848922/Intrinsic_Motivation_and_Self_Determination_in_Human_Behavior).
- Teixes, Ferran. 2015. *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: Editorial UOC.
- Uriquidi, Ana Cristina, y María del Sol Calabor. 2014. "Aprendizaje a través de juegos de simulación: un estudio de los factores que determinan su eficacia pedagógica". *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, nº 47 (abril), a266–a266. <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.47.75>.
- Valenzuela, Miguel Ángel. 2021. "Gamificación para el aprendizaje". *Revista Educación Las Américas* 11 (1): 91–103. <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.140>.
- Vaquerizo García, María Belén. 2011. "Enseñanza-aprendizaje con web 2.0 y 3.0". *Vivat Academia*, nº Extra 117, 116–21.
- Villalba Avilés, Carlos. 2017. *Educación artística: primero de bachillerato*. Quito: CRVA.
- Zapata Vargas, Alex Mauricio. 2021. "El juego como estrategia didáctica para facilitar el aprendizaje de la Educación Cultural y Artística en adolescentes del subnivel superior de la Escuela 'Alfonsina Storni'." Tesis de maestría, Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7723>.
- Zapata Vega, Zaira Magdalena. 2019. "Estrategias metodológicas de la gamificación en el aprendizaje." Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/45399>.
- Zimmerman, Barry. 1989. "Models of Self-Regulated Learning and Academic Achievement". *Zimmerman and Schunk* 1989 (enero). [https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3618-4\\_1](https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3618-4_1).



# Anexos

## Anexo 1: Capturas de pantallas

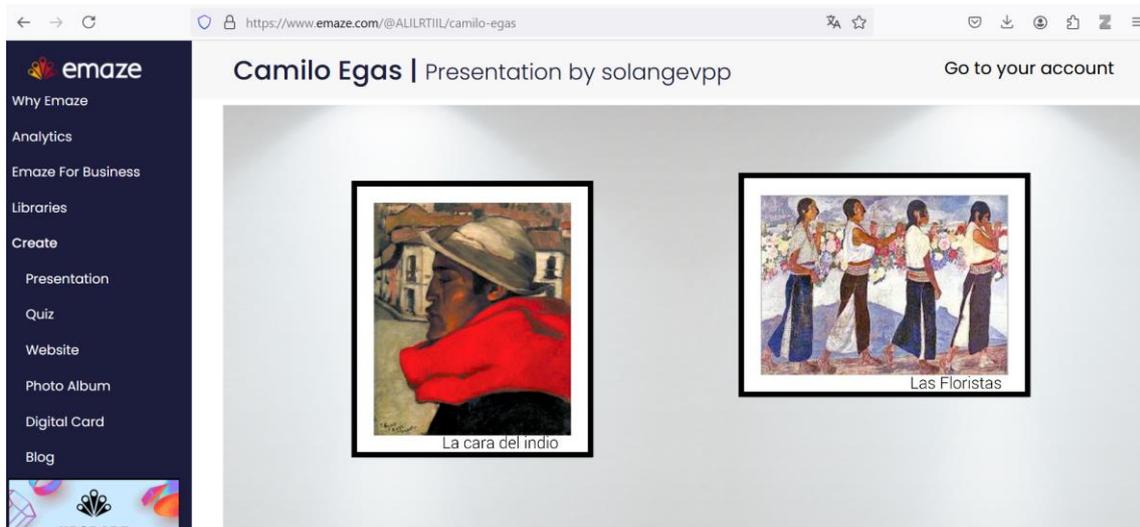
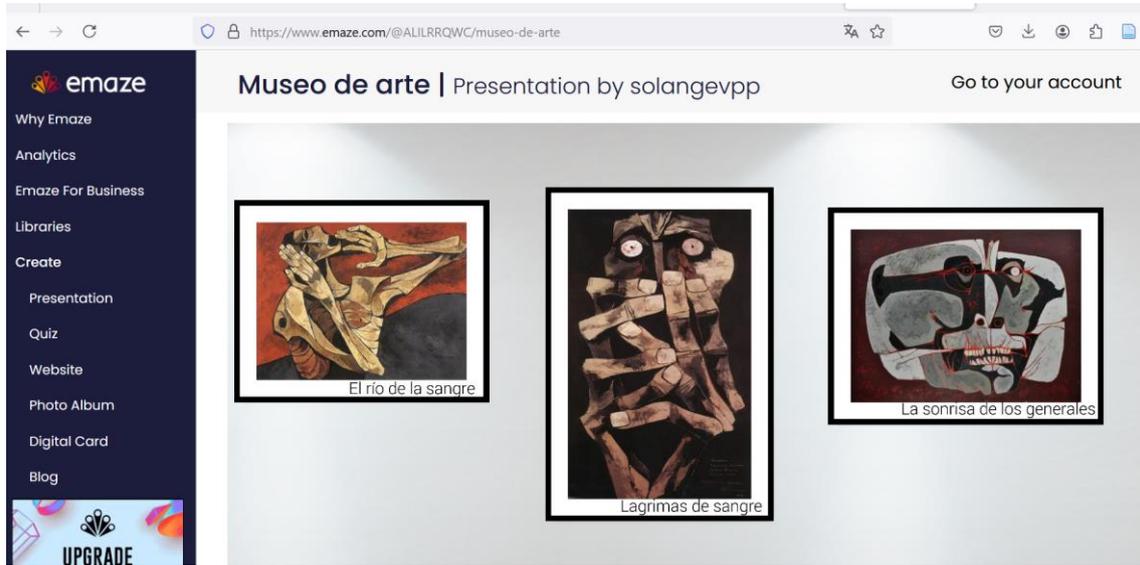
### Sección introductoria del Sitio web el color de las emociones

The screenshot shows a web browser displaying a website. The address bar shows the URL: <https://sites.google.com/view/eca2024/el-color-de-las-emociones/la-magia-de-intensamente>. The page features a blue sidebar on the left with the following menu items: ECA, El Color de las emociones, La magia de intensamente en el aula, "Exploración Creativa. Vinta Premio de Actividades", Viaje a través de las obras de Oswaldo Guayasamín, Emociones en movimiento, Emociones en el Arte Andino, Expresando emociones a través del arte, and Progreso. The main content area has a header with the title "La magia de intensamente en el aula" and a background image of colorful, expressive faces. Below the header, there are two video thumbnails. The first is titled "INTENSAMENTE | RESUMEN TO MUY" and the second is "SIGUIENDO PELLO". To the right of the videos, there is text describing the class: "Clase de Educación Cultural y Artística, Primer Año de Bachillerato", "Tema: Explorar las emociones a través del arte ecuatoriano con la narrativa de 'Intensamente.'", and "Objetivo: Captar el interés de los estudiantes y motivarlos a participar en la actividad gamificada." Below this, there are two paragraphs of introductory text: "¡Buenos días, chicos! Hoy les tengo una sorpresa muy especial. Vamos a comenzar una aventura única, donde no solo aprenderemos sobre arte, sino también sobre nosotros mismos y nuestras emociones. ¡Descubren la película 'Intensamente!' Si no lo recuerdas te invito a que observes a" and "¡Bienvenidos a una Aventura Artística Inolvidable! Prepárate para embarcarnos en una experiencia única donde el arte se convierte en el lenguaje de tus emociones. A lo largo de esta actividad gamificada, exploraremos juntos cómo expresar lo que sentimos a través de colores, formas y técnicas inspiradoras. Cada etapa de este viaje está diseñada para desafiar tu creatividad, conectar con tu interior, sobre todo, ¡pasemos del arte al proceso artístico como nunca antes! Esta no es solo una clase más, es una oportunidad para descubrir tu potencial artístico, compartir tus ideas y colaborar con tus compañeros en un entorno donde la imaginación no tiene límites. Así que, abre tu mente, abraza tu creatividad y sumérgete en esta aventura. ¡El arte te está esperando!"

## Sección 2: Captura de pantalla de las secciones del sitio web “El Color de las Emociones”



### Sección 3: Captura de pantalla de los museos virtuales integrados al sitio web “El color de las emociones”



## Sección 4: Captura de pantalla de las actividades lúdicas integradas al sitio web “El Color de las Emociones”

