

La gamificación como técnica de aprendizaje significativo para la enseñanza de la gramática en la producción de textos, aplicada en estudiantes de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe, durante el período 2024-2025.

Producción didáctica presentada en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con énfasis en Didáctica

Ariana Medina Chaves

Julio, 2026

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN CIDE

DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA

**“LA GAMIFICACIÓN COMO TÉCNICA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS, APLICADA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DEL CENTRO
EDUCATIVO VIRGEN DE GUADALUPE, DURANTE EL PERÍODO 2024-2025”**

ESTUDIANTE:

ARIANA MEDINA CHAVES

SE HACE CONSTAR QUE EL PRESENTE TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN
MODALIDAD PRODUCCIÓN DIDÁCTICA FUE APROBADA MEDIANTE SESIÓN
VIRTUAL CON HERRAMIENTA ZOOM, REALIZADA EL 22 DE JULIO DEL 2026 A
LAS 3 P.M.

EL COMITÉ EVALUADOR SE CONFORMÓ DE LA SIGUIENTE MANERA:

MED. GUISELLE ROMÁN LÓPEZ

TUTORA

DRA. SILVIA GARCÍA VARGAS

ASESORA

MED. MARCELA GARCÍA BORBÓN

REPRESENTANTE DECANATO

MED. STEPHANIE VALDIVIA DURÁN

REPRESENTANTE EDUCOLOGÍA

FIRMA DE LA DIRECTORA DE LA UNIDAD ACADÉMICA

DEDICATORIA

Esta producción didáctica se la dedico, principalmente, a mi hermana mayor, Karen, quien siempre ha sido mi apoyo, soporte y motivación incondicional, mi persona, porque sin ella, muy probablemente no estaría hoy aquí. También se la dedico a mi cuñado, Saúl, quien tomó rol de compañero, papá y cuate desde que llegó a mi vida. Muchas gracias a ambos por tomar papales que no les correspondía, pero quisieron hacerlo de todas formas.

A mis papás y abus: Mami, Pa, don Papi, mi señora Anita y La Rosa, ellos me criaron y, aunque haya traumitas qué resolver, hicieron su mayor esfuerzo por darme todo y sacarme adelante. A mis mejores amigos: Gaby, Noam y Pao que, sin saberlo, me han rescatado o levantado con su amorcito. A los Toñitos: don Víctor, que nos cuida desde el cielo, y doña Adilia, que nos guía acá en tierra.

Por último, este TFG se la dedico a la Ari chiquita. No se tiene mucha fe, se sabotea fácilmente y piensa que no merece mucho cuando, en realidad, se merece este título y más, porque ha trabajado durísimo para ser quien es y llegar donde se encuentra, y aún le falta mucho por recorrer.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Nacional, la cual me brindó las oportunidades que por sí sola no hubiera podido solventar, y que se convirtió en mi casa de estudio, brindándome excelentes docentes que me formaron como una profesional de calidad.

Expreso mi agradecimiento al profesor que inició siendo mi tutor de trabajo de investigación, M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas, por el tiempo, apoyo y orientación que brindó durante el proceso y desarrollo de este TFG. Y aprecio también los comentarios y aportes de la tutora con la que culminé esta propuesta, M.Ed. Guiselle Román López.

Asimismo, agradecer a mis lectores, XX, quienes dedicaron su valioso tiempo para brindarme retroalimentación y aportes para enriquecer el trabajo de investigación.

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo final de graduación expone la creación del videojuego *Coleccionando gramática*, el cual permite facilitar el proceso de un aprendizaje significativo de las reglas gramaticales para la elaboración de producciones escritas, específicamente, en la población de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe.

Este producto gamificado se desarrolla, en principio, por medio de la plataforma digital *Genially*, con el fin de que las estudiantes y los estudiantes con acceso a dispositivos electrónicos e internet disfruten aprender por medio de la tecnología. Sin embargo, también existe la posibilidad de “traer a la realidad” el videojuego, condicionando espacios de la institución para que el estudiantado lo realice a modo de *rally*.

Entonces bien, la producción didáctica aquí propuesta busca el fácil acceso a cualquier estudiantado y profesorado con sus respectivos contextos y, aunque la temática específica de este producto es *Mario Wonder*, la persona docente podría disponer de diversas temáticas que se acoplen a las estudiantes y los estudiantes a su cargo. De este modo, la escasez de bases gramaticales en la producción de textos que presenta la población estudiantil de secundaria puede ser solventada con mayor facilidad y en menor tiempo a través de estrategias dinámicas, entretenidas y adecuadas a sus gustos.

Para ello, se partió de un enfoque lingüístico-pedagógico. La parte lingüística tomará en consideración los aspectos del uso de reglas gramaticales desde la perspectiva funcional de la oración para la redacción; la parte pedagógica se basará en el implemento de la gamificación como técnica del aprendizaje significativo, tomando la Pedagogía del Conocimiento como referente metodológico. La investigación incluyó la aplicación de un diagnóstico, el diseño y validación del recurso didáctico y, finalmente, la aplicación de este a la población de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe.

La implementación de *Coleccionando gramática* demuestra resultados positivos, pues las bases que las estudiantes y los estudiantes tenían respecto a reglas gramaticales fueron elevadas. También se señala que el implemento de la gamificación en contenidos tradicionalmente magistrales, como lo es la enseñanza de reglas gramaticales, motiva a la población estudiantil a aprender y aplicar el conocimiento.

La respuesta de las estudiantes y los estudiantes ante el videojuego evidencia la importancia de la gamificación en la materia de español, asimismo, este producto se destaca por la versatilidad de implementación, pues la plantilla de videojuego se encuentra en *Genially*, o bien, el personal docente puede condicionar el espacio físico de sus áreas académicas para realizarlo a través de un *rally*.

Palabras claves: Coleccionando gramática, videojuego, gamificación, secundaria, reglas gramaticales.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
RESUMEN EJECUTIVO.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE APÉNDICES	xiv
LISTA DE ABREVIATURAS Y SÍMBOLOS.....	xv
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	14
Coleccionando gramática: aprende jugando	14
Justificación	28
Objetivos	30
Objetivo general	30
Objetivos específicos.....	30
Antecedentes	30
Antecedentes internacionales:	30
Antecedentes nacionales:	33
CAPÍTULO II. REFERENTE TEÓRICO.....	34
Teoría del aprendizaje significativo.....	35
Metas	36
Experiencia natural.....	36
Retos.....	37
Gamificación.....	37

Actividad lúdica	39
Técnicas expositivas.....	40
Trabajo colaborativo	40
Lingüística.....	41
Gramática.....	43
Reglas gramaticales y producción de texto	43
Función comunicativa	44
CAPÍTULO III. REFERENTE METODOLÓGICO.....	45
Descripción general de la población meta y el contexto.....	45
Descripción del plan de trabajo.....	45
Paradigma de la investigación	47
Diseño de la investigación	48
Enfoque de la investigación.....	49
Tipo de estudio.....	49
Categorías de análisis.....	50
Estrategias metodológicas.....	52
Fase preparatoria.	52
Fase del trabajo de campo	53
Fase analítica	55
Fase informativa.....	55
Técnicas e instrumentos utilizados	55
Estrategias para la validación y aplicación	57
Consideraciones éticas.	58
CAPÍTULO IV	60
RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN Y APLICACIÓN	60

CAPÍTULO V.....	70
PRODUCCIÓN DIDÁCTICA	70
Objetivos de la producción didáctica.....	70
Objetivo general:	70
Objetivos específicos:	70
Descripción de la producción didáctica.	70
Estructura del videojuego.....	71
Instrucciones del videojuego.....	72
Orientaciones generales para la utilización de la producción didáctica	73
CAPÍTULO VI	75
CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, ALCANCES Y LIMITACIONES.....	75
Conclusiones	75
Recomendaciones	77
Alcances.....	78
Limitaciones.....	80
REFERENCIAS	82
APÉNDICES	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	60
Tabla 2.	63
Tabla 3.	64
Tabla 4.	65
Tabla 5.	66

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2	¡Error! Marcador no definido.
Figura 3	¡Error! Marcador no definido.
Figura 4	16
Figura 5	16
Figura 6	16
Figura 7	17
Figura 8	19
Figura 9	20
Figura 10.....	20
Figura 11.....	21
Figura 12.....	21
Figura 13.....	22
Figura 14.....	23
Figura 15.....	24
Figura 16.....	25
Figura 17.....	26
Figura 18.....	26
Figura 19.....	27

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice A	88
Apéndice B	89
Apéndice C	90
Apéndice D	92
Apéndice E	93
Apéndice F	94
Apéndice G	95
Apéndice H	97

LISTA DE ABREVIATURAS Y SÍMBOLOS

TFG = Trabajo Final de Graduación

CEVG = Centro Educativo Virgen de Guadalupe

GAM = Gran Área Metropolitana

MEP = Ministerio de Educación Pública

TIC = Tecnologías de la Información y la Comunicación

LC = Lingüística Cognitiva

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Coleccionando gramática: aprende jugando

Principales hallazgos del diagnóstico

La población meta de este Trabajo Final de Graduación (TFG), modalidad producción didáctica, es la población estudiantil de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe (CEVG), con edades comprendidas entre los 13 y 18 años, entre los niveles de séptimo a undécimo año; además, provienen del Gran Área Metropolitana (GAM) y la institución pertenece al sector privado.

Esta investigación surge a partir de una problemática observada y analizada durante la práctica docente (en institución pública, 2022) y el primer año laboral (en institución privada, 2023): la escasez de bases gramaticales en la producción de textos que el estudiantado de secundaria muestra en sus redacciones y escritura en general.

Además, se realiza una búsqueda bibliográfica relacionada con el uso de la gamificación como técnica de aprendizaje significativo para enseñar diversas reglas gramaticales, y se concluye que existe un gran vacío de conocimiento, investigación y aplicación de esta, a pesar de que, por la dificultad en el aprendizaje de este contenido académico, deberían existir técnicas más dinámicas para su enseñanza.

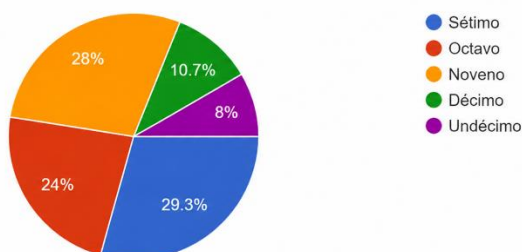
Debido a esto es que se plantea la presente producción didáctica, con la cual se desea y pretende contribuir al área de Español de secundaria, pues el videojuego está diseñado desde las necesidades académicas observadas y los intereses que la población juvenil presenta, favoreciendo así su proceso de aprendizaje y transformándolo en un momento de diversión con conocimiento.

Tal como se indicó previamente, se aplicó un diagnóstico a la población meta con el propósito de identificar los principales vacíos de conocimiento en relación con las reglas gramaticales y la producción textual.

Figura 1

Población meta del diagnóstico

Grado académico
75 respuestas



Los resultados obtenidos permiten observar lo siguiente:

- I. La dificultad de aplicar correctamente comas, tildes y puntos en las producciones escritas.
- II. La dificultad de mantener la coherencia y cohesión en las producciones escritas.
- III. La poca o nula variedad de conectores textuales en las producciones escritas.

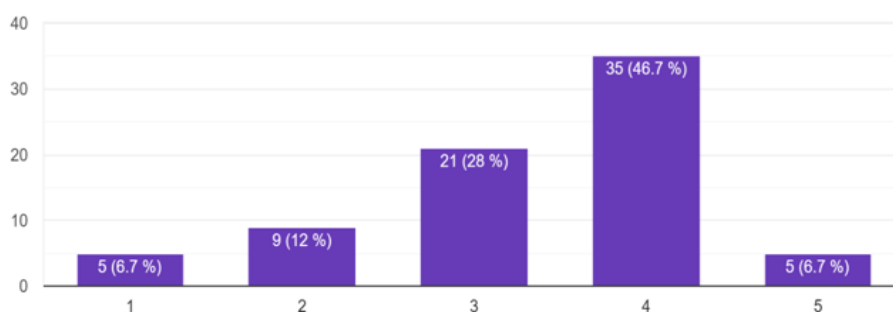
Sobre los resultados del diagnóstico expuesto, es importante aclarar que los mismos hacen referencia a la población de secundaria en general, sin diferenciación o especificación por niveles, esto debido a que el interés principal de este instrumento en específico es analizar el nivel de dificultad en la aplicación de reglas gramaticales, no el grado académico que más complicaciones presenta. Dicho esto, se procede a hacer una codificación y reducción de los datos (respuesta) por instrumento:

Figura 2

Diagnóstico sobre uso de signos de puntuación, aplicado en 2023

¿Presenta dificultad al momento de utilizar los signos de puntuación?

75 respuestas



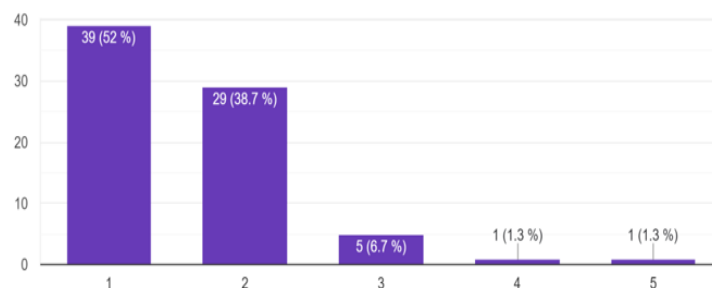
La Figura 2 indica que solamente el 6.7% del estudiantado no presenta dificultades al momento de utilizar signos de puntuación, mientras que un alarmante 46,7% de las estudiantes y los estudiantes externaron que presentan, en una escala de 1 a 5, un 4 en el grado de dificultad para emplear signos de puntuación, siendo una de las reglas gramaticales en las que el alumnado presenta mayor dificultad.

Figura 3

Diagnóstico sobre uso de mayúscula, aplicado en 2023

¿Presenta dificultad al momento de utilizar adecuadamente la mayúscula?

75 respuestas



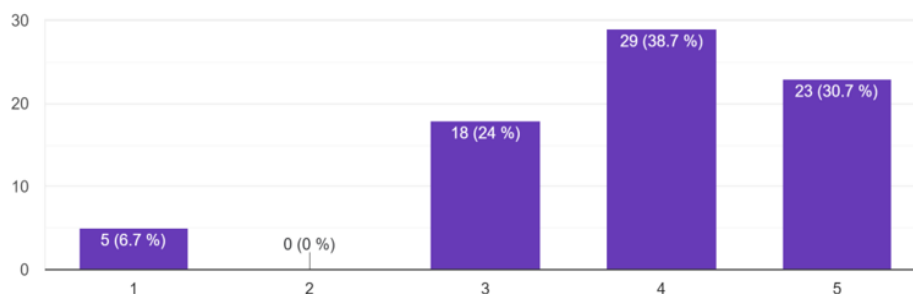
El uso de la mayúscula es la regla gramatical con menor dificultad percibida por el estudiantado dentro del diagnóstico. Más de la mitad del grupo (52%) indica no presentar dificultad alguna, y casi cuatro de cada diez estudiantes (38,7%) la ubican en un nivel muy bajo.

Figura 4

Diagnóstico sobre uso de reglas de acentuación, aplicado en 2023

¿Presenta dificultad al momento de acentuar adecuadamente las palabras?

75 respuestas



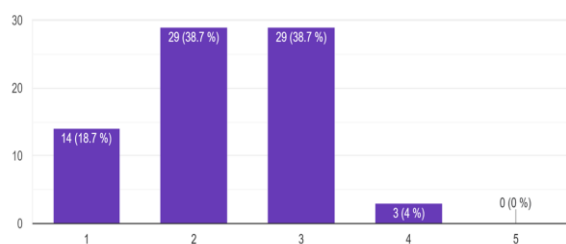
Las reglas de acentuación constituyen la mayor dificultad reportada en todo el diagnóstico. La distribución de respuestas es contundente: casi siete de cada diez estudiantes (69,4%) las ubican en los niveles más altos de dificultad, y la ausencia total de respuestas en el nivel 2 refuerza que no existe una zona intermedia cómoda: el estudiantado o domina la regla mínimamente (6,7%) o la percibe como un obstáculo real.

Figura 5

Diagnóstico sobre uso de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”, aplicado en 2023 (a, b, c, d)

¿Presenta dificultad al momento de utilizar adecuadamente la “v” o “b”?

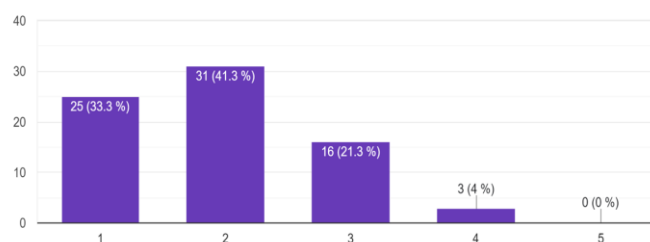
75 respuestas



a

¿Presenta dificultad al momento de utilizar adecuadamente la “c”, “s” o “z”?

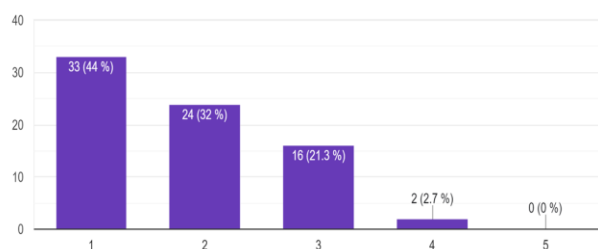
75 respuestas



b

¿Presenta dificultad al momento de utilizar adecuadamente la “x” o “cc”?

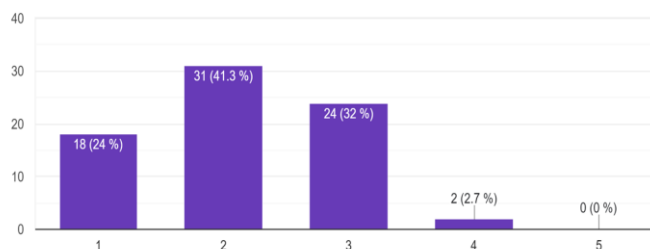
75 respuestas



c

¿Presenta dificultad al momento de utilizar adecuadamente la “g” o “j”?

75 respuestas



d

Las cuatro subreglas ortográficas de la Figura 5 comparten una característica estructural importante: en ninguna de ellas aparecen respuestas en el nivel 5, lo que indica que ninguna es percibida como de extrema dificultad. Sin embargo, los perfiles de distribución revelan matices relevantes entre ellas.

La regla “x/cc” es la que registra menor dificultad percibida: el 76% del estudiantado se ubica en los niveles 1 y 2, posiblemente porque su uso es menos frecuente en la escritura cotidiana y por tanto genera menos conflicto. En el extremo opuesto, “v/b” presenta la distribución más concentrada en los niveles medios (2 y 3 suman el 77,4%), lo que indica una dificultad moderada pero extendida en casi todo el grupo: es una regla que el estudiantado sabe que existe, pero no domina con seguridad. Las reglas “c/s/z” y “g/j” muestran perfiles similares entre sí, con una mayoría ubicada en los niveles 1 y 2 pero con presencia notable en el nivel 3, lo que las coloca en una zona de dificultad intermedia.

En síntesis, los resultados del diagnóstico revelan un panorama heterogéneo pero preocupante en cuanto al dominio ortográfico y gramatical del estudiantado. Mientras que el uso de mayúsculas representa el área de mayor fortaleza, con más de la mitad del grupo sin dificultad alguna, las reglas de acentuación aparecen como el obstáculo más significativo de todo el instrumento, con casi siete de cada diez estudiantes ubicándolas en los niveles más altos de dificultad.

Los signos de puntuación, por su parte, constituyen también un reto considerable, dado que apenas un 6,7% del estudiantado declara no tener dificultad en su uso, lo que evidencia que ambas áreas requieren atención pedagógica prioritaria.

En lo que respecta a las reglas de uso diferenciado de letras, el diagnóstico muestra que, si bien ninguna subregla alcanza niveles de dificultad extrema, persisten vacíos que oscilan entre lo moderado y lo intermedio. La regla “v/b” destaca por presentar una dificultad extendida en casi todo el grupo, mientras que “x/cc” resulta ser la de menor conflicto percibido. Este perfil diagnóstico en conjunto subraya la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas focalizadas y diferenciadas que, partiendo de los contrastes identificados, fortalezcan de manera integral las competencias ortográficas del estudiantado, con énfasis particular en aquellas reglas donde la brecha entre el conocimiento y el dominio real es más pronunciada.

Además, se llevó a cabo una entrevista con docentes de español de todas las provincias del país (una persona por cada provincia, tanto del sector público como del privado) con el propósito de conocer su postura respecto a la incorporación de la gamificación en el aprendizaje significativo de las reglas gramaticales. Entre los principales hallazgos de esta entrevista se destacan los siguientes:

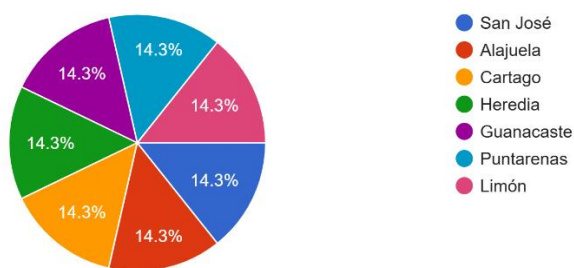
- I. El conocimiento, pero no la aplicación de la gamificación en la enseñanza de reglas gramaticales por parte de los docentes.
- II. La importancia de utilizar la gamificación en la enseñanza del español.
- III. La importancia de proveer un recurso didáctico innovador para la enseñanza de las reglas gramaticales.

Los principales retos mencionados pueden remitir a diversos factores: suspensión de clases por huelgas docentes, pandemia por la COVID-19, contenidos desactualizados del Ministerio de Educación Pública (MEP), estrategias de enseñanza obsoletas, etc. Teniendo en cuenta todo lo anterior, se refuerza la idea de que la gamificación es una herramienta muy útil y fácil de implementar entre la población de secundaria para enseñarles reglas gramaticales y, así, mejorar sus producciones textuales, tanto en contextos con acceso a tecnología, como en lugares educativos donde no la haya.

Figura 6

Provincia en la que trabaja la persona docente

7 respuestas



La Figura 5 evidencia la distribución de las personas docentes entrevistadas según la provincia en la que laboran. El ítem correspondiente al instrumento, formulado como la Provincia en la que labora la persona docente, ofrecía como opciones cerradas las siete provincias del país: San José, Alajuela, Cartago, Guanacaste, Puntarenas y Limón, de modo

que cada persona seleccionara únicamente su ubicación. La participación de una persona docente por cada provincia da cuenta, de manera exclusiva, de la cobertura geográfica de la muestra, la cual abarca la totalidad del territorio nacional. Esta distribución responde al interés de incorporar la voz del sector educativo del área de español de todo el país, lo que sienta la base para analizar posteriormente su postura respecto a la incorporación de la gamificación en el aprendizaje significativo de las reglas gramaticales.

Figura 7

Nombre del centro educativo donde se labora como docente de español de secundaria

7 respuestas

Santa María School
Liceo San Carlos
Liceo Florida
Candy.porras.lopez@mep.go.cr
Liceo de Heredia
Liceo de Nicoya
Colegio de San Luis Gonzaga

Figura 8

Sector donde se labora como docente de Español de secundaria

7 respuestas

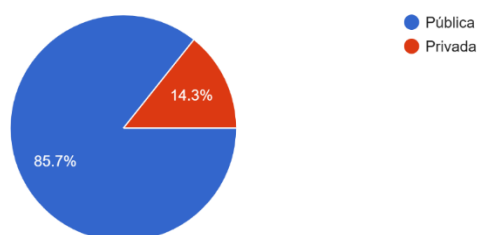


Figura 9

¿Cuál es el papel del docente de español frente a la política educativa costarricense?

7 respuestas

Impulsor de habilidades comunicativas que tunjan como base para su vida academica, laboral y en sociedad.
Basado en el currículum establecido por el MEP, el docente de español debe asegurar que sus clases sean un espacio que integre no solo el aprendizaje del español sino también el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes. Asimismo, el docente de español debe enseñar a los estudiantes no solo a partir de la literatura del canon sino que también debe enseñar al estudiando a través de la literatura costarricense, literatura indígena, afrocaribeña u otra que crea importante para promover el respeto a la diversidad cultural y Lingüística del país.
Formar personas con habilidades comunicativas
Critica
Mediador
Nutrir y contribuir mediante la enseñanza de la lengua y el acompañamiento socioemocional
Enseñar al estudiante a comunicarse correctamente, tanto de formal oral como escrita

Figura 10

¿Cuál considera usted que es una necesidad pedagógica o didáctica, según el enfoque curricular basado en competencia escrita?

7 respuestas

La cohesión, coherencia y autoevaluación de lo que se escribe.
Una de las principales necesidades está en el fomento de una lectura crítica que brinde al estudiante las herramientas necesarias para desarrollar competencias escritas. Otra necesidad está en enseñanza del lenguaje ya que hace falta partir de actividades que fomenten la práctica del uso del lenguaje en situaciones reales, mostrando al estudiante como la norma cobra un sentido importante en la producción coherente y cohesiva de un texto.
Recursos novedosos adaptados a la unidad específica
La escritura crítica
Lectoescritura
Que los estudiantes tengan herramientas que no se vuelvan obsoletas.
La ortografía

Figura 11

¿Cómo se aborda la enseñanza de reglas gramaticales en los distintos niveles de secundaria?

7 respuestas

A través de juegos, aplicaciones como wordwall y creación de productos con las reglas como trípticos, afiches, tarjetas ilustradas.

En el primer ciclo el enfoque principalmente es normativo y correctivo. Se busca que el estudiante logre memorizar la gramática como un conjunto de reglas; esto se puede hacer a través de ejercicios prácticos o producciones escritas que permitan identificar errores gramaticales en oraciones para luego corregirlos. Ya para el segundo ciclo se busca no solo que el estudiante conozca la norma si no que también comprenda su función dentro del contexto comunicativo; aquí se anima a que el estudiante lea textos más complejos para poner en práctica su conocimiento y habilidad de comprensión lectora.

De la misma manera que los demás contenidos

Teórico práctico

Muy superficial por cambio en el programa,pero lo abordo a partir de la lectura.

En zonas como Nicoya y otras zonas rurales, se aborda primero el tema de dialecto Guanacasteco versus el resto del país, para posteriormente inducir las reglas gramaticales por medio de textos y comprensión lectora.

Mediante la memorización de teoría, para su posterior aplicación en redacción y lectura de textos. Específicamente las leyes del acento. Otras reglas, las abordo con la lectura y la identificación de las palabras desconocidas por parte del estudiante en un texto específico. El léxico que los estudiantes desconocen, generalmente lo escriben mal.

Figura 12

¿Cómo se promueve el desarrollo de la competencia escrita en la producción de textos?

7 respuestas

Inicialmente mediante un razonamiento oral, promover una argumentación propicia de temas relevantes, para así procurar que esa argumentación pase al plano escrito. Finalmente, propiciar una autoevaluación donde los estudiantes logren observar sus errores en el ámbito gramatical y argumentativo y corregirlos.

En la producción escrita se promueven una serie de competencias, sin embargo principalmente se busca que el estudiante pase por tres etapas de escritura (preescritura, escritura y re-escritura) . Una preescritura que implica organizar las ideas. Luego en el proceso de escritura el estudiante puede escribir sus ideas sin necesidad de preocuparse inicialmente por sus errores gramaticales o estilísticos. Por último debe pasar por la re-escritura para esto es necesario que el estudiante lea con calma lo escrito y se enfoque en corregir sus errores ortográficos y sintácticos.

A través de evaluaciones como ensayos, reportes, etc

Análisis por medio de la literatura

Primero con el abordaje de la lectura, a partir de ahí se concreta varias estrategias para desarrollar la competencia escrita.

Realmente poniéndolos a escribir, que realicen ensayos, poesías, redacciones de temas del estudiante.

Se promueve a través de la lectura, escribiendo reflexiones sobre las mismas o dependiendo del contenido curricular. Se realizan redacciones en relación con el contenido curricular y el contexto de cada estudiante.

Figura 13

¿Cómo se abordan los desafíos actuales, como el uso de las tecnologías de información desde la asignatura de español?

7 respuestas

Para mí no ha sido un desafío, existe una descomunal cantidad de herramientas tecnológicas para la asignatura. Y ahora con la IA, aún más.

Las IA en la actualidad si bien son un desafío también son un medio para mejorar la enseñanza del español, por ejemplo se puede implementar nuevas metodologías como : El aprendizaje basado en proyectos, debates sobre los pros y contras de la IA, entre otros. Al adoptar un enfoque crítico y reflexivo de las lecciones de español, los educadores pueden preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado, fomentando tanto sus habilidades lingüísticas como su competencia digital.

Se utilizan pero se podrían explotar más

En búsqueda de información y analizando la información

La tecnología ha generado personas pasivas que no leen y por ende no producen, no es que sea malo del todo, pero hace que las personas no piensen para construir textos.

Se utilizan a nuestro favor, hay demasiadas herramientas que podemos utilizar en el aula, ahora con la inteligencia artificial, chatgpt, gemini y todas esas, sirven para mantenernos en constante aprendizaje

Se utilizan para realizar infografías, afiches, presentaciones en CANVA, cuyo contenido se relaciona con literatura.

Figura 14

¿Qué estrategias utiliza para promover el hábito de producir textos que cuenten con sus respectivas reglas gramaticales?

7 respuestas

Investigación, organizadores gráficos de información, recursos creados por los estudiantes, todo esto para procurar una autoevaluación. Para mí, ese el principio, que los estudiantes logren aplicar las reglas gramaticales porque ellos mismos hayan notado la necesidad. Por ejemplo, en mis exámenes, no les solicito memorizar la regla, sino que yo les proporciono la regla y solicito aplicarla.

Después de leer algún texto se ha invitado a los estudiantes a producir otro final o incluir acontecimientos que cambien el rumbo de la historia real. También, se ha invitado a los estudiantes tomar un personaje, tema o elemento de interés para crear un poema, y luego realizar el análisis de las figuras literarias y de construcción de este. Además en ocasiones las producciones escritas llevan a crear otros recursos creativos como pinturas, podcast, obras de teatro, entre otros.

Dar libertad de tema a los estudiantes para que se motiven a "hablar" sobre lo que quieren

Temas sociales

Lectura diaria

Primeramente hacerles leer, porque deben ver las reglas gramaticales aplicadas, posteriormente analisis y comprensión de esos textos

Una técnica que aprendí para realizar mi tesis de licenciatura fue por ejemplo que los estudiantes observan una película, luego escriben una redacción y posteriormente las palabras que escriben mal las vuelven a utilizar en otra redacción. De manera que mediante la visualización de la palabra, aprenden a escribirla correctamente

Figura 15

¿Qué estrategias gamificadas conoce, en general, para la enseñanza de cualquier concepto?

7 respuestas

Canva es una excelente herramienta, pero también la IA, wordwall, chatterkids o cualquier aplicación que permita que personajes importantes para el estudiante explique un concepto. Además, editar videos con enigmas y los escape room.

Se ha diseñado juegos de mesa que incorporen conceptos clave del currículo. Los estudiantes pueden jugar en grupos, lo que fomenta la colaboración, esto se puede hacer mediante misiones o por sistema de puntos. También se empleando recursos digitales como Educaplay, Genially, WordWall, Gymkit, entre otros

Juegos como jeopardy, kahoot, tutti frutti, etc

Expresar la molestia sobre un tema social.

Aplicación del concepto.

Kahoot y Quizizz

Utilizo algunos juegos interactivos como Genially. Por ejemplo el uso de la h, mediante un juego relacionado con las Aventuras de Sherlock Holmes.

Figura 16

¿Considera que la gamificación debe ser siempre implementada de manera digital?

No, puede ser de manera física o digital. Considero que tiene el mismo efecto.

Sí, ya que la educación debe buscar integrar la tecnología y la gamificación puede ser el medio.

No, la modalidad física tiene ventajas

No, ya que no todos cuentan con acceso a Internet o celulares

No también en las aulas.

Totalmente, ya las generaciones no son las mismas y requieren de otro tipo de estímulos.

En esta era en que vivimos sí.

Figura 17

¿Estaría dispuesto o dispuesta a aplicar las diversas herramientas y técnicas lúdicas que se ofrecen en el desarrollo de este trabajo para enseñar reglas gramaticales?

7 respuestas

Si
Siempre.
Sí
Claro
Por supuesto
Sí

El análisis de las respuestas del personal docente entrevistado revela cuatro tendencias transversales que caracterizan el estado actual de la enseñanza de reglas gramaticales y el conocimiento de la gamificación en la educación secundaria costarricense.

La primera tendencia es el predominio del enfoque magistral en la enseñanza gramatical. La totalidad de las personas entrevistadas reconoce que la enseñanza de reglas gramaticales se aborda principalmente mediante métodos tradicionales: dictado de reglas, ejercicios de completar y corrección de textos. Este enfoque, aunque extendido, es señalado por las propias personas docentes como poco motivador y de bajo impacto en la producción escrita del estudiantado.

La segunda tendencia es el conocimiento declarativo de la gamificación sin aplicación sistemática. Las personas docentes conocen herramientas gamificadas, principalmente plataformas digitales como Kahoot y Quizizz, pero su uso es esporádico y no está integrado como estrategia pedagógica estructurada. Existe, por tanto, una brecha significativa entre saber que la gamificación existe y saber cómo diseñarla e implementarla con criterio didáctico.

La tercera tendencia es la asociación automática entre gamificación y tecnología. La mayoría de las personas entrevistadas tiende a identificar la gamificación exclusivamente con recursos digitales, desconociendo o subestimando sus posibilidades en formato analógico o

presencial. Esta percepción limita su aplicación en contextos con acceso restringido a tecnología.

La cuarta tendencia es la disposición favorable pero condicionada. La totalidad del personal docente manifestó apertura para implementar estrategias gamificadas en sus clases; sin embargo, esta disposición está condicionada por factores estructurales como la carga horaria, la falta de formación específica, la escasez de recursos institucionales y la ausencia de políticas educativas que respalden su uso formal.

En conjunto, estas tendencias evidencian que existe tanto una necesidad real como una voluntad docente para incorporar la gamificación en la enseñanza del español, pero que la brecha entre intención y práctica solo puede cerrarse mediante recursos didácticos concretos, validados y de fácil implementación, como el que propone este TFG.

Justificación

Como docentes del siglo XXI, se sabe que el área de producción de textos es una de las más difíciles de abordar con las jóvenes y los jóvenes de secundaria, pues, de acuerdo con Castrillón (2015), la capacidad crítica ha ido disminuyendo con el apogeo de la tecnología, y las personas especialistas se están centrando meramente en lo teórico; por lo tanto, se debe cambiar la visión que se tiene de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), pues “aportan un nuevo reto al sistema educativo y exigen nuevas formas de enseñar y aprender, por lo que [hay que] incorporarlas al aula de clase de manera crítica, y así puedan contribuir a la formación de los sujetos” (Castrillón, 2015, párr.1).

Por lo tanto, y siguiendo las ideas de Gutiérrez y Naranjo (2018), la implementación de la gamificación, que puede ir relacionada con un elemento conocido y satisfactorio para las adolescencias, como lo es la tecnología, trae consigo una activación del uso de reglas gramaticales en la producción escrita, esto porque la tecnología juega un papel fundamental en la actualidad, por lo que la lectoescritura ha sido dejada de lado. Existe “la posibilidad de lograr la integración lectura-gamificación en la práctica, así como la amplia gama de facilidades que ofrece para fomentar los hábitos lectores” (Gutiérrez y Naranjo, 2018, párr.1).

Asimismo, en el ejercicio de la práctica docente se ha evidenciado el gran potencial de la gamificación en el aula, dado que el estudiantado logra adquirir con mayor rapidez los aprendizajes esperados al mantener activos todos sus sentidos. Esta metodología permite al estudiantado aprender de diversas maneras, ya que el juego puede generar estímulos visuales, auditivos y kinestésicos; por lo tanto, “cuando hablamos del concepto de gamificación en educación nos referimos a la utilización del juego en el ámbito de la educación con el objetivo de favorecer el aprendizaje de conceptos y habilidades” (Gracia *et al.*, 2021, p.320).

Aunado a esto, la gamificación es un recurso relevante a la hora de enseñar elementos sobre la lingüística del texto, tales como las reglas gramaticales, pues el estudiantado puede crear técnicas de asociación en las que tengan presentes los elementos que se deben seguir para tener una adecuada expresión escrita.

Durante el año 2020, Costa Rica, al igual que el resto del mundo, fue impactada por la pandemia causada por el virus responsable del COVID-19; esta situación, sin duda alguna, “generó la necesidad de adoptar nuevas prácticas pedagógicas, lo cual repercutió en el campo docente de forma inesperada y repentina” (Carranza y Zamora, 2020, p.163).

Como afirman Carranza y Zamora (2020), la educación costarricense, desde el 2020, ha pasado por una serie de cambios bruscos donde, tanto docentes como estudiantes debieron adaptarse a una nueva realidad, lo que provocó que, en las instituciones educativas, se hiciera uso de las TIC para enseñar. Esto es fundamental, ya que aquí se propone un estudio que permita conocer la importancia de la gamificación como técnica para el aprendizaje significativo que facilita la enseñanza de reglas gramaticales en la producción de textos escritos; lo cual es importante frente a un contexto donde la gamificación debe ser vista como un recurso esencial para enseñar a las nuevas generaciones.

Por su parte, este trabajo aborda el vacío de conocimiento existente, tanto a nivel nacional como internacional, en torno al uso de la gamificación como técnica de aprendizaje significativo en la enseñanza de diversas reglas gramaticales. Dicho vacío se sustenta y se consolida en el apartado de antecedentes que se presenta en las siguientes páginas, el cual constituye un aspecto clave para que las personas interesadas en esta área puedan aplicar en las aulas lo que aquí se propone, no solo desde una perspectiva teórico-pedagógica, sino también desde la lingüística aplicada a la didáctica.

Objetivos

Objetivo general

Desarrollar un videojuego estructurado en la gamificación como técnica del aprendizaje significativo para la enseñanza de la gramática en la producción de textos, aplicada en estudiantes de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe, durante los años 2024-2025.

Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades y vacíos de conocimiento en cuanto a la aplicación de las reglas gramaticales en la producción de textos que presenta el estudiantado de secundaria del CEVG.
2. Diseñar un videojuego didáctico que permita al estudiantado del CEVG el aprendizaje y la aplicación de las reglas gramaticales en miras al mejoramiento de sus producciones textuales.
3. Sistematizar los resultados de la aplicación de la gamificación como técnica de aprendizajes significativos en personas estudiantes de secundaria del CEVG.

Antecedentes

A continuación, se presentan los resultados de la revisión de la literatura vinculada con el objeto de estudio abordado en el presente TFG. La exposición se organiza en dos apartados: primero, los antecedentes internacionales y, posteriormente, los antecedentes nacionales.

Antecedentes internacionales:

Se inicia con el artículo académico denominado, *Aprendizajes Significativos mediante la Gamificación a partir del Juego de Rol: “Las Aldeas de la Historia”*, realizada

en España por Fernández *et al.* (2017). En ella se ejecuta “una metodología basada en los principios teóricos del aprendizaje experiencial, que consiste en educar mediante experiencias directas a través de actividades físicas [...] en la naturaleza o en entornos urbanos” (Fernández *et al.*, 2017, p.69). Este trabajo versa sobre la enseñanza de los Estudios Sociales; por lo que, a pesar de utilizar la metodología gamificada para el aprendizaje significativo, el trabajo de Fernández y otros se enfoca en el contenido histórico con un juego de rol para una población de primaria, dejando de lado el tema central de esta investigación.

Por su lado, Valentina Colbacho (2022), presenta la tesis en la Universidad Católica de Córdoba (UCC), Argentina, como parte del Doctorado en Educación, titulada, *Gamificación como metodología de la enseñanza y el aprendizaje para el fomento de la motivación, la satisfacción y el mejoramiento del rendimiento académica*, en la cual explora el efecto de la gamificación en la motivación, la satisfacción y el rendimiento académico de las estudiantes y los estudiantes de segundo año de la Facultad de Odontología. En este trabajo se concluyó que la gamificación produce altos niveles de satisfacción y motivación “en el uso de juegos serios, donde los estudiantes estaban satisfechos con el juego de vinculación de dentina pues disfrutaron la actividad y creyeron que podría ayudarlos a mantener el interés en el tema” (Colbacho, 2022, p.187). Ahora bien, esta tesis se centra en una población de educación superior y no converge directamente con el área de español, lo que deja un vacío en dicha disciplina. Sin embargo, resulta pertinente mantener este trabajo como referencia para la investigación, dado que evidencia resultados positivos en la implementación de la gamificación y su impacto en la motivación del estudiantado

Siguiendo con investigaciones elaboradas en el continente europeo, de la tesis titulada, *La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica*, elaborada por Boillos (2023), presentada en el Programa de Doctorado en Humanidades de la Universidad de La Rioja, España.

Boillos (2023) compara el conocimiento y uso de la gamificación en la enseñanza tanto de docentes españoles como costarricenses, concluyendo que, esta herramienta es bien recibida y caracterizada como necesaria en el proceso aprendizaje significativo, sin embargo, ninguno de los dos países estudiados cuenta con leyes, normas o ajustes curriculares que la fomenten. La tesis de Boillos, al igual que este TFG lleva a cabo entrevistas a docentes para

conocer su perspectiva respecto a la gamificación, sin embargo, el autor se centra, meramente, en la búsqueda de leyes y normas académicas que aprueben y promuevan los ejercicios lúdicos, y no se realiza una aplicación de la gamificación como tal, quedando ese vacío que se puede solventar con la presente investigación.

En el continente americano, Gamboa, Moraima y Porras (2020), con su artículo *Gamificación y creatividad como fundamentos para un aprendizaje significativo* se replantean las formas de hacer llegar el conocimiento a las estudiantes y los estudiantes a partir del trasfondo pandémico que inició en 2020, donde se reconoce a la gamificación como fundamento para un aprendizaje significativo. El trabajo realizado en Venezuela se orienta hacia la reflexión sobre la explotación de la creatividad mediante actividades lúdicas; sin embargo, no se centra en las dificultades de la producción de textos ni plantea una propuesta para implementar o mejorar el uso de la gamificación, por lo que persiste un vacío metodológico que se busca solventar en este TFG.

Asimismo, el artículo en lengua extranjera llevado a cabo en Brasil, *Percepciones de los estudiantes de posgrado ante la gamificación del aula con Quizizz*, fundamenta la importancia del uso de la tecnología dentro de las aulas, incluyendo las herramientas que permitan crear actividades gamificadas. Los autores Rivas y Magadán (2022) implementan la gamificación con un juego llamado *Quizizz* para identificar la diferencia de resultados entre la enseñanza magistral y la derivada de actividades lúdicas. Este artículo fue aplicado en clases universitarias, pero no incorporó la gamificación como parte de un aprendizaje significativo. Además, se limitó a la creación de una única actividad, lo que genera un vacío que este trabajo pretende atender.

De los documentos que se enfocan en el uso de la gamificación como técnica para estimular las competencias lingüísticas del estudiantado está el artículo publicado en Costa Rica, *El uso de técnicas de gamificación para estimular las competencias lingüísticas de estudiantes en un curso de ILE*, por Cordero y Núñez (2018), quienes tienen como objetivo primordial “describir cómo las competencias y el desempeño lingüístico en el aula de inglés pueden estimularse y fortalecerse con actividades lúdicas” (Cordero y Núñez, 2018, p.269). Si bien es cierto, los autores tienen un enfoque lingüístico, en este artículo la gamificación no se está utilizando como parte de un aprendizaje significativo, sino como un recurso didáctico de motivación para el desempeño del habla de una lengua extranjera.

Antecedentes nacionales:

Los antecedentes que se presentan aquí, aunque toman la gamificación como técnica de aprendizaje significativo, lo hacen desde otras áreas que no competen al español en Costa Rica; el primero de ellos es el artículo, *La gamificación como recurso didáctico para la enseñanza de la historia*, de Cascante y Granados (2018), el cual “pretende atender una necesidad específica que se debe fortalecer por medio de la renovación e innovación en la didáctica que se emplea en las clases de Historia por parte de los docentes en formación” (Cascante y Granados, 2018, p.1).

El segundo documento es un TFG de Maestría Profesional en Tecnologías de Información y Comunicación para la Gestión Organizacional presentada en la Universidad de Costa Rica (UCR), Sede del Caribe, Costa Rica, y se titula *Entornos virtuales apoyados en elementos de gamificación para incentivar la virtualidad en el proyecto de Educación Continua de la Sede del Caribe*, elaborada por Coto (2021), quien pretende fundamentar la importancia de la virtualidad educativa basada en estrategias gamificadas con el fin de solventar las necesidades del proyecto de Educación Continua de la Universidad de Costa Rica, Sede del Caribe, en cuanto a cupos insuficientes de los cursos, horarios poco flexibles para personas que trabajan y la lejanía de las comunidades a la institución.

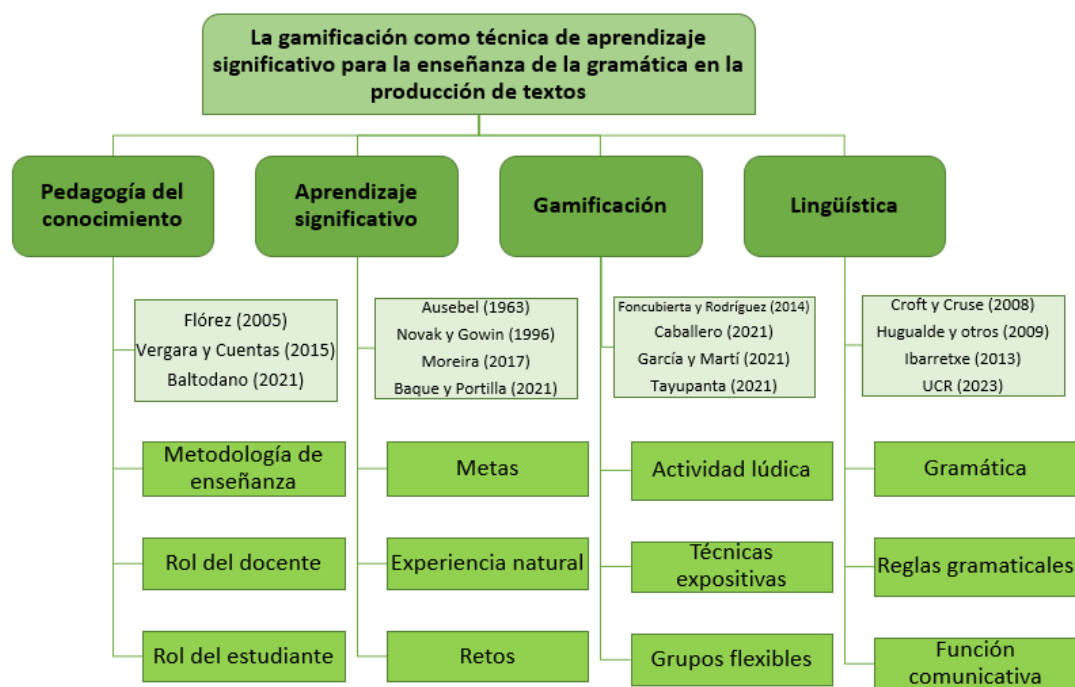
En síntesis, la revisión de la literatura evidencia que, aunque la gamificación ha sido explorada en distintos contextos educativos, desde la enseñanza de Estudios Sociales en primaria hasta la motivación en carreras universitarias y la virtualidad en programas de educación continua, persiste un vacío en su aplicación como estrategia de aprendizaje significativo en la producción escrita y, particularmente, en el área de español en secundaria. La mayoría de los trabajos revisados se enfocan en poblaciones de educación superior o en disciplinas ajenas al español, lo que subraya la necesidad de investigaciones que integren la gamificación en la enseñanza de reglas gramaticales y competencias escritas en este nivel educativo. De este modo, el presente TFG se plantea como una respuesta a dicho vacío metodológico, aportando una propuesta innovadora y pertinente para fortalecer el aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria.

CAPÍTULO II. REFERENTE TEÓRICO

Este apartado se dividirá en secciones macro y micro de conceptos específicos que permitirán el desarrollo de la propuesta. Siendo así, cuatro secciones macro, y dentro de cada una de ellas, se abordarán tres secciones micro. Para una mayor representación de lo mencionado, es necesario observar el siguiente esquema:

Figura 18

Esquema del referente teórico



Pedagogía del conocimiento

De acuerdo con Flórez (2002), la pedagogía del conocimiento es un enfoque educativo que se centra en cómo los estudiantes construyen activamente su propio aprendizaje, transformando la enseñanza de una simple transmisión de datos a un proceso donde el educando desarrolla herramientas conceptuales propias. Este modelo enfatiza la

interacción consciente entre docente y alumno, buscando que el estudiante alcance niveles superiores de racionalidad y libertad mediante la reflexión y la crítica.

Dentro de la pedagogía del conocimiento se pueden encontrar diversos modelos pedagógicos y teorías de aprendizaje. La más cercana a lo que busca esta investigación es la Teoría del aprendizaje significativo.

Teoría del aprendizaje significativo

En un primer momento, es importante establecer la Teoría del Aprendizaje Significativo propuesta por el pedagogo David Ausubel (1963), reiterada en el año 2000 por el propio Ausubel. En su primera aparición en *The psychology of meaningful verbal learning: An introduction to school learning* [La psicología del aprendizaje verbal significativo: una introducción al aprendizaje escolar]. New York: Grune & Stratton, plantea que la teoría tiene el siguiente objetivo: “presentar una teoría comprensiva sobre cómo los seres humanos aprenden, y retienen, grandes cuerpos de conocimiento, en el salón de clases o en ambientes semejantes. Su propósito está limitado al aprendizaje receptivo y la retención de materiales (potencialmente) significativos” (Ausubel, 1963, p. 1).

Años después, los autores Gowin (1981) y Novak (1996) le brindan a la teoría de Ausubel un enfoque humanista, basándose en la integración constructiva de la persona, donde el aprendizaje se concibe como una relación entre los pensamientos, los sentimientos y las acciones del individuo en enseñanza. Es decir:

Cuando el aprendizaje es significativo el aprendiz crece, tiene una buena sensación y se predispone a nuevos aprendizajes en el área. En contrapunto, cuando el aprendizaje es mecánico el aprendiz desarrolla una actitud de rechazo a la materia de enseñanza y no se predispone a un aprendizaje significativo (Moreira, 2017, p.7).

Los estudios anteriores fueron bases de conocimiento para solventar, en la actualidad, la definición de un aprendizaje significativo no solo como teoría pedagógica, sino como herramienta que permita al aprendiz, es decir, al estudiantado, absorber los conocimientos para la vida y no solo para un examen. Un estudio mucho más reciente, elaborado por Baque y Portilla (2021), explica lo mencionado anteriormente, diciendo que “la enseñanza tiene

éxito cuando ocurre un aprendizaje significativo que logre aportes e impulse las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida” (Baque y Portilla, 2021, p.79)

Es por ello por lo que se toman en cuenta estos conceptos, pues demuestran que las estudiantes y los estudiantes son capaces de asociar el nuevo conocimiento con una serie de factores y vivencias ya conocidas, lo que les permite un mejor entendimiento de la nueva información. Interesa, entonces, la manera en cómo una estudiante o un estudiante puede ser capaz de relacionar lo que ya sabe con lo que debe aprender, sin embargo, esta no es una responsabilidad única del estudiantado, sino más bien un proceso en conjunto que debe construirse mediante el apoyo de la persona docente. Es en este punto donde entra la importancia de la presente investigación, pues se busca, a través de la gamificación, generar una estructura cognitiva de la enseñanza que permita reflejar principios, ideales, elementos, etc., que generen una interrelación de los conocimientos nuevos que se enseñan y lo que ya se ha aprendido en el transcurso de los años, es decir, que se genere una conexión cognitiva.

Metas

Como se mencionó anteriormente, para que un aprendizaje sea significativo es necesario plantear metas. Este principio es necesario para llevar un control de avance de cada persona estudiante durante la implementación de los recursos diagnósticos de la investigación. Las alumnas y los alumnos logran pasar una meta cuando superan su nivel actual y escalan a un nivel de conocimiento superior, según sus condiciones intelectuales, sociales, etc. con esto se logra saber qué reglas ortográficas les son más sencillas de aplicar, cuáles no y por qué, dado que “la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares” (Flórez, 2002, p.188).

Experiencia natural

Se selecciona este principio porque su propósito es no desligar la naturaleza del estudiantado como ser humano, y se le insta a generar nuevas experiencias, que es lo que se

espera lograr con la investigación, es decir, “no inhibir las necesidades, intereses y talentos que se manifiestan espontáneamente desde su propia situación sociocultural” (Flórez, 2002, p.166).

Retos

Como ya se plantearon las metas, también es indispensable plantear los retos, porque estos se enlazan con la realidad y se contextualizan a los diversos temas por ver en clase, fomentando la criticidad, el análisis y la dinamicidad a la hora de resolver diversos retos pedagógicos. “La búsqueda de su solución ofrece la motivación intrínseca que requieren los estudiantes” (Flórez, 2002, p.197).

Gamificación

También es importante argumentar qué es la gamificación, pues no siempre fue un supuesto aplicado a la pedagogía, de hecho, surgió de la mente de dos informáticos que aplicaron su uso en las herramientas computacionales: Terril (2008) y Pelling (2010). Es gracias a Foncubierta y Rodríguez (2014) que se registra por primera vez la gamificación como un concepto pedagógico, es importante recalcar que no es una teoría didáctica como tal, sino una herramienta que se puede implementar en el proceso de aprendizaje; y la definen como:

La técnica o técnicas que el profesor emplea en el diseño de una actividad, tarea o proceso de aprendizaje (sean de naturaleza analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuación, dados, etc.) y/o su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula (Foncubierta y Rodríguez, 2014, p.2).

De este modo, y siguiendo las palabras de Caballero (2021), lo que se busca es generar, a través de la gamificación, una corriente de pensamiento en las estudiantes y los estudiantes, en la cual habrá un nuevo horizonte donde puedan vislumbrar concepciones novedosas de un entendimiento asociado a los saberes que se resguardan en la memoria como

un tesoro, pues, al final, “la acción lúdica favorece el desarrollo integral del estudiante, es decir en lo cognitivo, psicomotor, afectivo, en la estética y propicia la creatividad” (Caballero, 2021, p.872).

Para llevar a cabo la gamificación como una herramienta de aprendizaje dentro del aula, García y Martí (2021) exponen seis pasos a seguir:

- 1-Definir con claridad los objetivos educativos que se quieren conseguir.
- 2-Delimitar los comportamientos que queremos potenciar en los estudiantes.
- 3-Establecer quiénes son los jugadores, identificar rasgos y características.
- 4-Establecer los ciclos de las actividades (mecánicas de juego, orden de los eventos, interacción, entre otros).
- 5-Diversión (es la base de todo juego).
- 6-Recursos, incluye las herramientas que se van a usar para el desarrollo de la estrategia (García y Martí, 2021, p.111).

Sobre los pasos anteriores, el primero establece plantear lo que se desea lograr con la actividad, qué competencias o destrezas se desean mejorar y qué habilidades lograrán resaltar en las estudiantes y los estudiantes, pues no hay que confundir el juego como actividad didáctica con el juego adrede. Esto se logra implementando los elementos de la gamificación: 1-Técnica mecánica. 2-Técnica dinámica. 3-Diseño.

Siguiendo con García y Martí (2021), la técnica mecánica funcionará para romper con la estructura tradicional de la enseñanza para ofrecer una propuesta lúdica, donde la persona docente definirá cuál es el principal reto que el estudiantado debe cumplir para alcanzar el objetivo propuesto, es decir, explicar cómo se juega, cómo se gana, qué reglas existen, etc., por ejemplo, desafíos, misiones, juegos de mesa... y, para mantener la motivación de las estudiantes y los estudiantes durante todo el tiempo de la actividad, existe la técnica dinámica, la cual ofrece estrategias de recompensa (obtener un beneficio merecido), estatus (establecerse en un nivel jerárquico), logros (superación o satisfacción personal) y competición (afán de competir y ganar). Paralelamente, se implementa el elemento de diseño, donde cada persona docente genera sensaciones, experiencias y vivencias en sus estudiantes por medio de la estética y creatividad que se desempeñe en cada actividad lúdica.

Como se puede observar, el papel de la persona docente es diseñar un juego o actividad que no solo sea divertida, sino que también represente un reto cognitivo para el

estudiantado, es decir, la actividad debe ser lúdica, a la vez que guía el desarrollo de las competencias esperadas, así, “la gamificación surge como una respuesta a este mundo cambiante porque es una metodología innovadora que transforma el ámbito escolar y, al aplicar nuevas estrategias en el aula el docente será capaz de motivar, elevar el rendimiento académico y fortalecer la autoestima” (Jácome Tayupanta, 2021, p.9).

Asimismo, Jácome Tayupanta (2021) considera que, “el estudiante debe ser capaz de asimilar el conocimiento, desarrollar habilidades y destrezas que le servirán para desenvolverse con mayor seguridad, confianza en sí mismo y convertirse en un sujeto activo en la sociedad” (Jácome Tayupanta, 2021, p.9).

Por otro lado ¿cómo se relaciona la gamificación con el aprendizaje significativo? Piaget, citado por Berrones *et al.* (2023), recalca que el juego es fundamental en la adquisición de conocimientos en las tres etapas del aprendizaje cognitivo: 1-el juego funcional, 2-el juego simbólico y 3-los juegos con reglas. Esta última etapa es la que se debe reforzar más dentro del aula, pues propicia que, al seguir una serie de reglas, las estudiantes y los estudiantes van a considerar “sus acciones y las consecuencias de estas favoreciendo a sus habilidades de interacción social, negociación, razonamiento lógico, toma de decisiones y resolución de problemas” (Berrones *et al.*, 2023, p.245).

Entonces bien, una de las principales ventajas de la gamificación son el potenciar el aprendizaje significativo y autónomo, tener una retroalimentación constante, vincular al alumno con el contenido, favorecer la interacción entre estudiantes y crear motivación e interés personal por el aprendizaje de la materia (Berrones *et al.*, 2023, p.245).

Actividad lúdica

Como se pudo observar, la gamificación es uno de los principios más importantes para el tema de investigación, pues el juego como parte del proceso de aprendizaje es fundamental para que el estudiantado aprenda a producir, respetar sus procesos y los de las demás personas, y aplicar reglas de juego con un fin pedagógico: el aprendizaje de un conocimiento, en el caso de este TFG, el uso de las diversas reglas gramaticales en la

producción de textos: “El juego es una actividad clave en la formación de la persona en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo” (Flórez, 2002, p.167).

Todo esto permite que las estudiantes y los estudiantes tengan una participación en su proceso de aprendizaje, donde tendrán la libertad y el espacio de debatir, razonar y criticar de manera consciente el entorno que los rodea y la manera en que ellas mismas y ellos mismos están procesando el aprendizaje, tanto emocional como educativo.

Técnicas expositivas

Para realizar diversas actividades gamificadas o comprobar el entendimiento del tema, se pueden utilizar exposiciones didácticas con ayuda de presentaciones multimedia, videos, conferencias, etc. preguntas de grupo como foros, donde cada individuo observe, analice y comente lo que sus compañeros y compañeras escriben, mesas redondas, debates, entre otras actividades.

Estas metodologías favorecen el aprendizaje centrado en las actividades más que en los contenidos, implicando cambios profundos en el actuar de alumnos y docentes, y en la forma en que se planifica el currículum, se diseñan y planifican las asignaturas y las respectivas clases (Silva, 2017, p.6).

Grupos flexibles

Los grupos o agrupaciones flexibles corresponden, según Martínez, Yáñez e Iglesias (s.f.), a la organización flexibilizada del aula en subgrupos reducidos de estudiantes dependiendo de sus habilidades y ritmos de aprendizaje. Estos subgrupos pueden variar y, en el área de español,

su objetivo es conseguir, por un lado, dar apoyo individualizado a aquellos estudiantes que tienen un desfase curricular con respecto a sus compañeros y compañeras y, por otro, evitar el freno que supone para el alumnado más avanzado en estas materias trabajar en una estructura rígida (Martínez *et al.*, s.f., p.1).

Se toma en cuenta esta estrategia organizativa y curricular para, no solo darle apoyo a aquellas personas estudiantes que tengan más dificultades en el uso de reglas gramaticales, sino también para fomentar el trabajo colaborativo.

Trabajo colaborativo:

El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, “constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensuadamente” (Revelo *et al.*, 2018, p.117).

Al implementar la gamificación, es necesario también implementar el trabajo en grupo, por ello se toma este principio, donde se facilitarán los recursos, espacios y tiempos para que las estudiantes y los estudiantes puedan trabajar de manera colaborativa diferentes actividades que les reten y exijan a poner en práctica el trabajo en equipo; mientras se monitorean las necesidades individuales para solventarlas de manera adecuada. “La comunicación efectiva tanto oral como escrita, sabiendo estructurar la información de manera significativa, escuchar y construir mensajes para audiencias específicas” (Tourón y Santiago, 2015, p.199).

Lingüística

En este apartado se describe el fenómeno lingüístico que se desea abarcar en la investigación, para ello, es necesario partir desde su origen y raíz, el cual es la lingüística. Si bien, “el padre de la lingüística” es Ferdinand de Saussure (1857-1913), sus postulados, aunque muy acordes a lo que actualmente se conoce como lingüística, son muy antiguos, por tanto, se toman en cuenta los trabajos de sus diversos discípulos: “La lingüística es la disciplina que estudia el lenguaje humano. El lenguaje es, posiblemente, el comportamiento estructurado más complejo que podemos encontrar en nuestro planeta” (Hualde, *et al.*, 2010, p.1), esto quiere decir que no solo se engloba la lengua y el habla, sino que, además, por ser la lengua un “ser viviente” anuente a transformaciones, se deben tomar en cuenta elementos como la historia, la sociedad, la economía, la cultura, etc. de esa lengua que se estudia.

Al no ser un ente único de aprendizaje, es decir, que las personas lingüistas no estudian lenguas, idiomas y dialectos solo para aprenderlos, sino que los estudian como fenómenos y no como instrumentos, es que muchos teóricos han descrito que la lingüística, entonces, no es meramente una disciplina, va más allá.

Es la disciplina científica que investiga el origen, la evolución y la estructura del lenguaje, a fin de deducir las leyes que rigen las lenguas [,] estudia las estructuras fundamentales del lenguaje humano, sus variaciones a través de todas las familias de lenguas [...] y las condiciones que hacen posible la comprensión y la comunicación por medio de la lengua natural. Como toda ciencia, la Lingüística cuenta con propuestas teóricas, métodos de análisis y dominios de estudio que le son propios. No obstante, la Lingüística es una ciencia pluridisciplinaria, caracterizada por una gran riqueza epistemológica a la hora de abordar el fenómeno del lenguaje (Universidad de Costa Rica, 2023, párr.2).

Siguiendo con esta corriente, existen ramas de la lingüística que estudian diversos fenómenos de la lengua, entre ellas están la Lingüística General, la Lingüística Aplicada, la Lingüística Comparada, etc.

Para este trabajo, la rama que compete es la Lingüística Cognitiva (LC), la cual se rige mediante tres hipótesis: “el lenguaje no constituye una facultad cognitiva autónoma, la gramática implica siempre una conceptualización, el conocimiento acerca del lenguaje surge de su propio uso” (Croft y Cruse, 2008, p.17). Esto significa que la LC no es un modelo lingüístico como tal, sino que ha sido visto, a través del tiempo, como un movimiento lingüístico que, según Ibarretxe (2013), está “compuesto por diversos submodelos que centran su atención en determinadas áreas lingüísticas (principalmente la semántica y la sintaxis), pero que comparten una base epistemológica común” (Ibarretxe, 2013, p.247).

Es decir, que desde la LC se podrán analizar no sólo las reglas gramaticales que se desean enseñar mediante la gamificación, sino que también se puede analizar el fenómeno de la falta de uso de las mismas reglas gramaticales causadas por la pandemia y el apogeo tecnológico explicados en apartados anteriores.

Gramática

En cuanto a la gramática, es una “ciencia que estudia los elementos de una lengua y sus combinaciones” (Diccionario de la Real Academia Española [DRAE], 2001, párr.1), o bien, es el “arte de hablar y escribir correctamente una lengua” (Diccionario de la Real Academia Española [DRAE], 2001, párr.1). Desde los primeros estatutos académicos, la gramática ha encabezado la lista de normas a seguir en la producción escrita, pues mediante ella es que se explica cómo los elementos de una lengua se van relacionando para producir diversos textos y cómo estos textos tienen un sentido. Actualmente, debido al avance tecnológico, la pandemia por la COVID-19, las tendencias, etc. Las nuevas generaciones presentan diversos problemas o complicaciones en la producción de textos, especialmente en el área de la gramática, pues al momento de comunicarse por redes sociales o mensajerías instantáneas como WhatsApp, se suelen omitir las diversas reglas gramaticales.

Reglas gramaticales y producción de texto

Reglas gramaticales:

La producción escrita depende del dominio de reglas gramaticales que norman la correcta escritura de una lengua. Dichas reglas, de carácter esencialmente normativo, garantizan precisión y evitan errores ortográficos.

[la gramática] en cuanto conjunto o corpus de convenciones que fijan las pautas de la correcta escritura de una lengua, tiene un carácter esencialmente normativo. Se concreta en reglas que deben ser respetadas por todos los hablantes que deseen escribir con corrección, y su incumplimiento da lugar a lo que se conoce como «faltas de ortografía» (Real Academia Española [RAE], 2026, párr.1).

Es así como entre las reglas o normas gramaticales por estudiar en la presente investigación serán abarcadas las relacionadas de los signos de puntuación, uso adecuado de mayúsculas, uso adecuado de “v” o “b”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “g” o “j”, usos del infinitivo, participio y gerundio, formas de tratamiento, uso tilde diacrítica en monosílabos, reglas de acentuación en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, cacofonía,

queísmo y dequeísmo, empleo del lenguaje inclusivo no sexista, verbos y sus diversas conjugaciones, creación de párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, coherencia y cohesión.

Producción de textos:

Por su parte, la producción de textos “es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados” (Ríos, 2012, p.96).

Función comunicativa

Desde su origen hasta la actualidad, la gramática ha sufrido transformaciones según la sociedad, el desarrollo tecnológico y psicológico del mundo,

es evidente entonces que, conforme avance la tecnología y se desarrolle la sociedad, se modifique la lingüística. Especialmente hoy en día que se escribe más y a mayor velocidad que nunca, sin límite de caracteres y sin costo por mensaje (Delgado, 2019, párr.2).

Sin embargo, al tener la producción de textos y social, debe seguir ciertas pautas para que el entendimiento del producto final llegue a la mayoría de las personas. Dichas pautas son las ya mencionadas reglas gramaticales, pero, además, debe contar con el uso de léxico adecuado y respetuoso, arreglo sintáctico, de comunicación de significados, de estilo y organización textual, esto último se consigue con la enseñanza de producción de párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, y con la implementación de coherencia y cohesión.

CAPÍTULO III. REFERENTE METODOLÓGICO

Se presenta a continuación, el referente metodológico, el cual incluye lo siguiente: paradigma, el tipo de estudio, las técnicas de recolección de información, la selección de las personas participantes, entre otros.

Descripción general de la población meta y el contexto

Las personas participantes son estudiantes de tercer y cuarto ciclo de la educación académica de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe. Su edad ronda entre los 13 y 18 años, asimismo, se encuentran entre séptimo y undécimo nivel educativo. La población proviene de la GAM, específicamente, de los barrios del sur de San José (San Sebastián, Alajuelita, Los Hatillos, Paso Ancho, San Rafael, San Juan de Dios y Aserri). Este estudiantado tiene acceso a una educación privada, sin embargo, por cuestiones geográficas, sociales y ambientales, presenta barreras fuertes en la parte conductual y académica, pues se encuentra expuesto a situaciones vulnerables como: poca presencia adulta en casa, acceso fácil a sustancias ilícitas, uso del internet sin horarios ni supervisión, presencia de violencia, etc.

Descripción del plan de trabajo.

Para el plan de trabajo se crea una serie de actividades gamificadas enfocadas en las reglas gramaticales, con el propósito de dar apoyo al estudiantado de secundaria del CEVG en la producción de textos. Este cometido surge a partir del objetivo general de la investigación, desarrollar un videojuego estructurado en la gamificación como técnica del aprendizaje significativo para la enseñanza de la gramática en la producción de textos.

Para lograr lo anterior, se establecen los siguientes objetivos específicos: Identificar las necesidades y vacíos de conocimiento en cuanto a la aplicación de las reglas gramaticales en la producción de textos, diseñar una propuesta didáctica que permita al estudiantado de secundaria aprender y aplicar las reglas gramaticales para mejorar sus producciones textuales

y, con ello, sistematizar los resultados de la aplicación de la gamificación como técnica de aprendizajes significativos. Aunado a lo anterior, el plan de trabajo se distribuye en cuatro fases:

Fase 1. Diagnóstico: Se elabora un diagnóstico dirigido a la población estudiantil para conocer los retos que presentan ante las reglas gramaticales; y otro dirigido a docentes de español para obtener información respecto a su conocimiento y uso de la gamificación en la enseñanza de reglas gramaticales.

Fase 2. Recursos: Se elaboran una serie de recursos educativos y actividades lúdicas para fomentar una adecuada ortografía en la producción de textos (juegos elaborados en *Genially*, *PowerPoint*, *Educaplay*, etc., juegos lúdicos con dados, carreras, entre otros). Finalmente, se elabora un formulario que contiene todas las reglas gramaticales, en el cual las estudiantes y los estudiantes practican los conocimientos adquiridos por medio de la gamificación.

Fase 3. Diseño del juego: A partir de los resultados del formulario de la Fase 2, se diseña un videojuego por medio de la plataforma *Genially*, el cual cuenta con diversos niveles que ponen a prueba los conocimientos de las diversas reglas gramaticales mediante la temática de *Mario Wonder* para aumentar la motivación del estudiantado y fomentar los aprendizajes significativos.

Fase 4. Implementación del videojuego: Una vez terminado el diseño, se hace la selección de un grupo de la población meta para que poner a prueba el videojuego. Se observó la participación y desempeño de las y los estudiantes, asimismo, se analizan los resultados y se forman las conclusiones y recomendaciones.

Ahora bien, para la elaboración de las fases se tomaron en cuenta materiales físicos como dados, fichas y mapas mentales; sin embargo, los materiales más utilizados fueron los recursos tecnológicos como las plataformas *Kahoot*, *Genially*, *WordWall*, etc., las diapositivas interactivas, entre otros. También se utilizaron instrumentos de validación como entrevistas semiestructuradas, formularios de retroalimentación y registros de observación del videojuego.

La persona principalmente encargada de llevar a cabo el proyecto es la investigadora, quien diseña y modera el videojuego y las demás actividades lúdicas mencionadas con anterioridad; el Centro Educativo Virgen de Guadalupe que abre el espacio para aplicar la

propuesta didáctica en el laboratorio de informática con la ayuda del docente encargado de esta área, y el estudiantado de secundaria con participación activa en la validación. Sin embargo, se toma en consideración que el videojuego puede llegar a ser utilizado por cualquier centro educativo de tercer ciclo y educación diversificada, puesto que el videojuego puede “traerse a la realidad” mediante un *rally*.

Por último, la socialización del producto se realiza a través de la ejecución del videojuego y, una vez aprobado, se pretende socializar con docentes de español de diversas instituciones, encuentros de innovación pedagógica, etc., ya que se elaboró una guía de uso del videojuego, tanto de forma digital como en formato de *rally*, por lo que es de fácil acceso e implementación en diversos contextos educativos.

Paradigma de la investigación

Este proceso investigativo se sustenta en el Paradigma Crítico que, de acuerdo con León y Torres (2019), sus principios ideológicos se basan en la transformación de la realidad educativa al relacionar la parte científica (en este caso, la lingüística) con la parte social (la investigación pedagógica), es decir, “señala la necesidad de una investigación social y principalmente investigación-acción, ya que considera que es a través de ella que los avances teóricos y los cambios sociales se obtienen simultáneamente” (Clavijero, s.f., párr.1).

Por lo tanto, esta investigación no versa solamente sobre la comprensión práctica del hecho educativo, sino que busca transformar los vacíos en el tema de redacción de textos que presentan las estudiantes y los estudiantes de secundaria al implementar la gamificación; es así como, este trabajo se abordó la enseñanza del uso de reglas gramaticales en la producción de textos, mediante la gamificación como aprendizaje significativo, al estudiantado de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe, exponiendo así que la gamificación como una herramienta que permite procurar el aprendizaje significativo, apoyada por la Pedagogía del Conocimiento, es una vía confiable para que las jóvenes y los jóvenes de secundaria aprendan a implementar el uso de reglas gramaticales en sus producciones textuales, sin que lo vean como una clase magistral, compleja y “aburrida”.

Diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación es de carácter mixto, ya que se combinan estrategias cualitativas y cuantitativas para solventar el vacío explicado en apartados más arriba. Como proponen León y Torres (2019), se utilizan variables sociales a las que se les puede agregar significados que se relacionan con una realidad y un contexto específicos. “La investigación cualitativa trata de captar la riqueza y profundidad de las experiencias, creencias, actitudes y comportamientos humanos. Su objetivo es ir más allá del simple análisis estadístico y descubrir aspectos que la investigación cuantitativa no puede captar” (Jain, 2023, párr.2).

Mientras tanto, se utilizará la investigación cuantitativa para la recolección de datos; la cual

se efectúa mediante la aplicación de los instrumentos diseñados en la metodología, utilizando diferentes métodos como la observación, la entrevista, la encuesta, los cuestionarios, los tests, la recopilación documental y otros. La recolección de los datos se lleva a cabo siguiendo un plan preestablecido donde se especifican los procedimientos para la recolección, incluyendo la ubicación de las fuentes de información o los sujetos, el lugar de la aplicación, el consentimiento informado y la manera de abordarlos. (León y Torres, 2019, p.28)

Entonces, desde la lingüística y la perspectiva funcional de la oración, se pretenden explicar las diversas reglas gramaticales en el proceso de producción de textos, de esta forma se consideraron factores extralingüísticos: variables sociales que “actúan donde la lengua lo permite, es decir, a nivel léxico, donde se reflejan las variantes más determinantes [sociales, etnográficas, culturales...]” (Moreno, 1998, párr.1), las cuales determinan la complejidad de este tema para los estudiantes de secundaria. En segundo lugar, desde la pedagogía, se pretende exponer que la gamificación es una herramienta útil para la enseñanza de reglas gramaticales, generando un aprendizaje significativo en las y los estudiantes de secundaria.

Enfoque de la investigación

Como base metodológica, para poder desarrollar de la mejor manera el proceso investigativo, se toma la Pedagogía del conocimiento, pues, como se detalla en los postulados de Flórez (2005), es un modelo pedagógico que permite que el estudiantado sea dueño de su propio conocimiento, ocasionando que las experiencias vivenciales forjen el aprendizaje por medio de la focalización de las estructuras, esquemas y operaciones mentales de los sujetos.

Años más tarde, Vergara y Cuentas (2015), confirman que los conocimientos previos de la estudiante o el estudiante contribuyen a la comprensión del mundo y, por tanto, el aprendizaje es el resultado de un proceso de construcción personal y colectiva, confirmando la teoría de Flórez y añadiendo a su vez que el docente debe tomar un rol de guía informado, es decir, seguir estudiando y preparándose en su formación académica para poder ofrecerle al estudiantado las herramientas y conocimientos necesarios para su proceso de aprendizaje.

En un estudio más reciente, Baltodano (2021) no solo retoma las teorías de Flórez y Vergara y Cuentas, sino que, además, señala la renovación de este modelo pedagógico desde un enfoque crítico, es decir, “pretende discurrir sobre las posibilidades de un nuevo modelo pedagógico para el aprendizaje del Derecho, al considerar otros factores como el ejercicio de la autoridad pedagógica y la capacidad del docente para reflexionar sobre su propia praxis” (Baltodano, 2021, p.61).

Tipo de estudio

El tipo de estudio es investigación acción, “orientado a mejorar la práctica educativa por grupos de sujetos implicados a través de sus propias acciones prácticas y de reflexión sobre los efectos de tales acciones” (León y Torres, 2019, p.26); además, este tipo de estudio permite desarrollar la acción a través de la investigación, que es, básicamente, el fin del presente TFG.

Ahora bien, según León y Torres (2019), dentro de la investigación acción existen tres modalidades que la rigen: la investigación acción técnica, investigación acción práctica y la investigación emancipatoria. Este TFG se registrará bajo la modalidad de investigación acción práctica, pues la investigadora, como docente, es la precursora de esta propuesta: el

proyecto nace a raíz de las problemáticas vistas durante la práctica docente realizada en el 2022, y la actividad laboral como docente de Español de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe en el primer semestre del 2023, por tanto, la investigadora está inmersa dentro de la realidad educativa de las y los estudiantes de secundaria del centro educativo mencionado.

Instrumentos

Categorías de análisis

Son dimensiones conceptuales que se derivan del objeto de estudio y permiten organizar, clasificar y comprender la información. Funcionan como “lentes” para interpretar los datos. Las variables o categorías de la investigación en cuanto a las investigaciones cualitativas, “son utilizadas con el propósito de explicar el tema de estudio que se presenta, debido a esto es necesario una explicación detallada de cada elemento, de esta manera se logra una mejor delimitación de lo que se desea investigar “(León y Torres, 2019, p.27).

El objetivo general de este TFG es desarrollar un videojuego estructurado en la gamificación como técnica de un aprendizaje significativo, donde el estudiantado de secundaria aprenderá y pondrá en prácticas las reglas gramaticales para mejorar sus producciones textuales. Este recurso se aplica al alumnado de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe durante el ciclo lectivo 2025. Además, se desarrollan tres objetivos específicos para poder lograr el cometido:

El primer objetivo consta de identificar las necesidades y vacíos de conocimiento en cuanto a la aplicación de las reglas gramaticales en la producción de textos que presenta el estudiantado de secundaria del CEVG. Aquí entra en juego el componente lingüístico con su categoría de análisis “producción de textos”.

De acuerdo con el Programa de Estudios de Español del MEP (2017), la competencia lingüística radica en dos polos, la parte oral, es decir, la capacidad de hablar una o varias lenguas; y la parte escrita, que es la de interés para este TFG, basada en el conocimiento de las reglas gramaticales de la lengua que se habla. La producción de textos sería, entonces, la meta cometida de la competencia lingüística, en donde el estudiantado pone en práctica todas aquellas reglas gramaticales enseñadas y aprendidas.

Como se mencionaba en la justificación, este TFG nace de una problemática observada en diversas poblaciones estudiantiles del sector público y privado, por ello, para la investigación también es importante saber si las necesidades que presenta la población meta son similares o iguales a las de la población secundaria en general.

Debido a esto, se detalla una segunda técnica para el componente lingüístico: la entrevista a personal docente de secundaria de todas las provincias del país, una persona por provincia para ser específico, con el cometido de comparar las necesidades de las diversas poblaciones estudiantiles del país.

El segundo objetivo se centra en el diseño de un videojuego didáctico que permita al estudiantado del CEVG aprender y aplicar las reglas gramaticales para mejorar sus producciones textuales. Por ende, se desarrolla el componente pedagógico con su respectiva categoría “videojuego estructurado en la gamificación”. La gamificación vendría a ser

la técnica o técnicas que el profesor emplea en el diseño de una actividad, tarea o proceso de aprendizaje (sean de naturaleza analógica o digital) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuación, dados, etc.) y/o su pensamiento (retos, competición, etc.) con el fin de enriquecer esa experiencia de aprendizaje, dirigir y/o modificar el comportamiento de los alumnos en el aula (Foncubierta y Rodríguez, 2014, p. 2).

Entonces, se cuestiona cuáles son los principios de la gamificación que se utilizan para desarrollar el videojuego (temática, niveles, premios, dificultades, etc.), las reglas gramaticales que se abordarán por cada nivel y la estructura con la que se evaluará el producto final, es decir, la redacción; esto con el fin de determinar los aprendizajes significativos que se alcanzaron mediante el juego, así como la participación y motivación que el estudiantado presentó ante la actividad. También se considera que el diseño sea ajustable y de fácil acceso a todos los contextos, por lo que, en caso de no contar con internet, la persona docente puede adaptarlo a un rally presencial, condicionando el espacio físico.

Finalmente, con el objetivo tres se sistematizan los resultados de la aplicación de la gamificación como técnica de aprendizajes significativos en personas estudiantes de secundaria del CEVG. Lo anterior se hará mediante la experiencia de la persona estudiante ante el videojuego, es decir, se hará la observación de la población meta mientras desarrolla los diversos niveles hasta la creación del producto final, la redacción.

Este objetivo toma en cuenta tanto el componente lingüístico como el pedagógico, colocando como centro la gamificación como herramienta para lograr un aprendizaje significativo, por lo tanto, los resultados de este demostrarán qué tan eficaz fue producción didáctica aquí planteada y qué tanto aprende el alumnado a través de ejercicios gamificados.

Estrategias metodológicas

A continuación, se explican cuáles son las estrategias metodológicas utilizadas en esta investigación.

Fase preparatoria

De acuerdo con Barrantes (2002), la fase preparatoria tiene dos subfases: reflexiva y diseño. En la primera, “el investigador, a través de su formación, conocimientos y experiencias, establece un marco teórico conceptual [mientras que en la segunda] se definen las actividades que se ejecutarán en las fases subsiguientes” (Fandiño, s.f., diap.5).

Fase reflexiva:

La persona investigadora elige su objeto de estudio, lo analiza a través de diversos aspectos como el contexto, el ambiente, la población, etc. y revisa toda la información ya establecida, con el fin de problematizar el objeto de estudio para encontrarle una solución. Este espacio concluye con la elaboración del referente teórico, pues “otro aspecto que debe tomar en cuenta en esta etapa de reflexión es la teoría, la cual le permitirá al investigador la comparación al posibilitar el desarrollo de resultados teóricos y conceptuales” (Barrantes, 2002, p.149).

Basándose en lo anterior, este trabajo es de relevancia debido al vacío de conocimiento que hay, a nivel nacional e internacional, respecto al uso de la gamificación como técnica para lograr un aprendizaje significativo en la enseñanza de diversas reglas gramaticales que facilite la producción de textos en estudiantes de secundaria.

Fase del diseño:

En esta fase el investigador toma las decisiones acerca de los métodos y estrategias que empleará para resolver el problema y comprobar las hipótesis. De igual manera planea la recolección de los datos para este fin, especificando los detalles y procedimientos acerca de cómo se realizará el acopio de los mismos. Este construye el monumento metodológico donde el investigador describe cómo va a realizar la investigación (Monje, 2011, pp.23-24)

Aunado a lo anterior, Rodríguez y otros (1996) plantean una serie de preguntas que ayudan a la persona investigadora a formar las bases metodológicas necesarias:

- ¿Qué diseño será más adecuado a la formación, experiencia y opción ético-política del investigador?
- ¿Qué o quién va a ser investigado?
- ¿Qué método de indagación se va a utilizar?
- ¿Qué técnicas de investigación se utilizarán para recoger y analizar los datos?
- ¿Desde qué perspectiva, o marco conceptual, van a elaborarse las conclusiones de la investigación?

Entonces bien, el diseño que mejor calza con esta investigación es la investigación-acción, ya que los individuos estudiados participan activamente de la propuesta desarrolla y existe o se crea una unión entre la persona investigadora y la investigada.

Fase del trabajo de campo

Siguiendo con lo postulado por Barrantes (2002), esta fase se divide en dos subfases: acceso al campo y recolección de datos. En cuanto a la primera, se hacen “observaciones para reconocer el escenario y los participantes [mientras que en la segunda se hace una] selección intencional, dinámica y secuencial de informantes” (Fandiño, s.f., diap.11).

Se realizó un diagnóstico al estudiantado del Centro Educativo Virgen de Guadalupe para observar y analizar la problemática de interés: implemento de reglas gramaticales en la producción de textos. Asimismo, se genera una entrevista hacia docentes de español de secundaria de todas las provincias del país para conocer qué tan empapados están en la

existencia, beneficios y uso de la gamificación como herramienta del aprendizaje significativo en la enseñanza de reglas gramaticales.

Fase de acceso al campo:

“Se entiende como un proceso por el que el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio” (Rodríguez y otros, 1996, p.5), para ello, “es necesario poseer los permisos correspondientes” (Barrantes, 2002, p.164).

Por ende, se procede a conversar con la fundadora, dueña y directora del Centro Educativo Virgen de Guadalupe. Al ser la investigadora funcionaria de esta empresa, solicita a dirección el permiso de realizar el trabajo de campo en las aulas y con los grupos académicos asignados (séptimo a undécimo de secundaria) durante su horario laboral.

El permiso es concedido y se firma un documento donde se establece que la identidad del cuerpo estudiantil será confidencial y solo se darán a conocer los resultados de los instrumentos, esto porque se trata de personas menores de edad, misma razón por la que se conversa con las personas encargadas legales de las estudiantes y los estudiantes para tener su consentimiento en la aplicación de ejercicios e instrumentos gamificados.

Fase de recolección de datos:

Durante esta etapa es preciso asegurar, el rigor de la investigación. Para ello debemos tener en cuenta los criterios de suficiencia y adecuación de los datos. La suficiencia se refiere a la cantidad de datos recogidos, antes que al número de sujetos. La suficiencia se consigue cuando se llega a un estado de —saturación informativa y la nueva información no aporta nada nuevo. La adecuación se refiere a la selección de la información de acuerdo con las necesidades teóricas del estudio y del modelo emergente (Rodríguez y otros, 1996, p.5).

Entonces bien, como parte de esta fase se toman en cuenta los instrumentos elaborados para concretar los objetivos de esta investigación, así como la implementación de la producción didáctica a un grupo específico de la población meta.

Fase analítica

Durante esta fase se realizan “a) reducción de datos b) disposición y transformación de datos y c) obtención de resultados y verificación de conclusiones” (Rodríguez y otros, 1996, p.6). Es decir, la persona investigadora debe ser lo más minuciosa y precisa al momento de recolectar la información brindada por las personas participantes de los diversos instrumentos y, sobre todo, de la producción didáctica.

De esta manera, se sigue un proceso que valide todas aquellas fases mencionadas con anterioridad, de modo que no se deje por fuera ni se asuma información obtenida de las personas participantes.

Fase informativa

“El informe cualitativo debe ser un documento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas” (Rodríguez y otros, 1996, p.6), por ende, “la investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados” (Barrantes, 2002, p.171).

Siguiendo con las pautas de esta fase, es aquí donde se culmina la investigación y se realizan conclusiones y recomendaciones que darán pie a otros investigadores que se interesen por el tema aquí expuesto. Asimismo, se procede a publicar y difundir la investigación y la producción didáctica con sus respectivos resultados posterior a su revisión y aprobación por las entidades correspondientes.

Técnicas e instrumentos utilizados

Para llevar a cabo esta producción didáctica, utilizaron tres técnicas con sus respectivos instrumentos, las cuales se aplicaron tanto al estudiantado de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe, como a docentes de español de diversas zonas del país.

La primera técnica que se implementa es la encuesta descriptiva porque estudia “cualquier hecho o característica que las personas estén dispuestas a enseñar [además, están]

orientadas a establecer la distribución de los fenómenos estudiados en la población o subconjuntos” (Monje, 2011, p.134).

La encuesta se lleva a cabo por medio del instrumento de Formulario de Google (ver Apéndice A), está dirigida al estudiantado de secundaria del CEVG durante el segundo semestre del ciclo lectivo 2023, en el cual las estudiantes y los estudiantes exponen su conocimiento sobre reglas gramaticales, esto a través de dos preguntas abiertas y 9 preguntas diseñadas con una Escala Likert (del 1 al 5, donde 1 es poca dificultad y 5 mucha dificultad en el uso de la regla gramatical expuesta en cada caso).

Este instrumento se aplicó una sola vez y tiene la finalidad de identificar y dar a conocer las necesidades que el estudiantado de secundaria presenta respecto al uso de reglas gramaticales, de manera que la docente sepa con qué estudiantes podría hacer repaso y con cuáles debe trabajar más fuertemente esta área del conocimiento.

El segundo instrumento para la técnica de encuesta (ver Apéndice B), y que también está dirigido a la población estudiantil de secundaria del CEVG, se basa en un Formulario de Google, donde el estudiantado deberá aplicar diversas reglas gramaticales relacionadas a signos de puntuación, reglas de acentuación, reglas ortográficas (uso de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”) y uso de mayúsculas.

Este instrumento se aplicó al finalizar el I Semestre 2024. Se le presentaron al alumnado todas las reglas gramaticales antes mencionadas en un solo formato para contestar 48 preguntas de selección única (con tres opciones de respuesta), de manera individual y con un conteo de tiempo, de modo que se pueda crear un testeo por cada estudiante de la efectividad de las actividades lúdicas utilizadas, y evidenciar que el aprendizaje con gamificación es más efectivo y duradero que la enseñanza tradicional.

Otra técnica es la entrevista semiestructurada de tipo cuestionario. Este consta de una serie de “preguntas escritas para ser resuelto sin intervención del investigador [...] las funciones básicas del cuestionario son: obtener, por medio de la formulación de preguntas adecuadas, las respuestas que suministren los datos necesarios para cumplir con los objetivos de la investigación” (Barrantes, 2002, p.188).

El instrumento Guía de preguntas se presenta en un formulario de *Google forms* estructurado con preguntas abiertas (ver Apéndice C), dirigido a docentes del área de español de secundaria, específicamente, un docente de cada provincia del país (ya sea del sector

público o privado) para comparar resultados. Con esto se debe hacer una aclaración, en el anteproyecto se estipuló que sería presencial o virtual dependiendo de la zona del país, sin embargo, al final, todas se realizan en modalidad virtual, tomando en cuenta la uniformidad del instrumento, así como la disponibilidad del entrevistado y la entrevistadora; estas se llevan a cabo durante el segundo semestre del 2023 y el segundo semestre 2024.

En la entrevista, primeramente, se solicitan algunos datos de cada participante y, seguidamente, se les realizan 10 preguntas abiertas relacionadas a los principales retos en el ámbito de reglas gramaticales, su conocimiento y uso de la gamificación, en especial en la parte lingüística, y las técnicas, de las más eficaces a las menos funcionales, que han implementado en la enseñanza de reglas gramaticales en la producción de textos, tanto digitales como tradicionales. Asimismo, se pregunta por la disponibilidad para aplicar las diversas herramientas y técnicas que se ofrecen en el desarrollo de este trabajo.

Este instrumento se aplicó una sola vez, y su finalidad fue evidenciar que la gamificación no es tan complicada y necesariamente digitalizada como se piensa.

Finalmente, se aplica la técnica de observación participante, en la cual “el observador es parte de la situación observada, lo que le permite tener acceso a información que se le escaparía a cualquier observador externo [puesto que] lo que se incrementa es el grado en que el investigador participa en la situación” (Barrantes, 2002, p.179). En el caso de este TFG, la investigadora será moderadora del videojuego *Coleccionando gramática*, por lo que se torna una participante más dentro del juego (pasaría lo mismo en la modalidad de rally); de modo que podrá observar de primera mano, al mismo tiempo que participa dando pista o señalando obstáculos, los resultados que la población meta obtenga.

Para el desarrollo de esta técnica se emplea, entonces, la propuesta didáctica mencionada, *Coleccionando gramática* (ver Apéndice D), un videojuego estructurado en la gamificación, el cual permite aprender y aplicar reglas gramaticales mientras que se juega, obteniendo como producto final la producción escrita.

Estrategias para la validación y aplicación

Como estrategia de validación y aplicación se utilizaron una serie de pasos para retroalimentar a la población estudiantil de secundaria, los cuales son:

Paso 1: Para la validación de la propuesta didáctica, se consulta a tres personas profesionales del área Pedagógica: una docente con Maestría en la Enseñanza del Inglés, un Licenciado en la Enseñanza de los Estudios Sociales y un académico lingüista, quienes aprobaron la aplicación del videojuego *Coleccionando Gramática*.

Paso 2: Se formulan preguntas de manera verbal con el estudiantado, las cuales están dirigidas a la gamificación: ¿Qué les parecen las herramientas como *Kahoot*, *Genially*, *Educaplay*, *WordWall*, etc.? ¿Consideran que estas herramientas ayudan en su aprendizaje? Esto con el fin de conocer la perspectiva de las estudiantes y los estudiantes respecto a sus procesos de aprendizaje significativo a través de la gamificación.

Paso 3: Se implementan, en las clases, actividades lúdicas al enseñar reglas gramaticales (ver Apéndice 5): presentaciones interactivas, material visual tanto digital como físico, actividades en *Kahoot*, *Genially*, *Educaplay*, *WordWall*... con la finalidad de generar un aprendizaje más dinámico, entretenido y llamativo para las estudiantes y los estudiantes.

Paso 4: Se aplica el instrumento de Formulario de Google (Apéndice B), donde los estudiantes se enfrentan a diversos ejercicios y preguntas relacionados con las reglas gramaticales, de manera que se pueda observar si las estrategias gamificadas aplicadas anteriormente, para la enseñanza de este tema, han funcionado o no en la mejora de uso e implementación de reglas gramaticales por parte del estudiantado.

Paso 5: Además, se validó la utilidad de la propuesta didáctica poniéndolo en práctica con un grupo seleccionado de secundaria, con el propósito de observar el uso del videojuego. Finalmente, se analizan los resultados obtenidos por la población estudiantil, con el fin de exponer la importancia de la gamificación como instrumento para alcanzar el aprendizaje significativo en la enseñanza de reglas gramaticales

Consideraciones éticas.

Al trabajar con personas menores de edad es sumamente importante aplicar el consentimiento informado tanto a la población estudiantil como la persona encargada legal. Con esto se garantiza que haya autorización y entendimiento de los objetivos del proyecto y cómo se utilizará la información proporcionada. Esto último también le garantiza a quien participa (de cualquier edad) que sus respuestas no serán utilizadas como objeto de burla o

discriminación, sino como información necesaria para poder solventar una necesidad educativa por medio de un Trabajo Final de Graduación.

Siguiendo con la línea del respeto y, al trabajar con menores de edad (en su mayoría), el anonimato y confidencialidad son sumamente importantes, por lo que las evidencias adjuntas (tanto de la población estudiantil como de la población docente) no poseen nombres ni rostros.

En el caso de esta propuesta didáctica, se solicita un permiso a la propietaria y directora del Centro Educativo Virgen de Guadalupe para aplicar los instrumentos correspondientes, una vez que se aprueba, se envía un correo desde administración a los padres, madres y encargados legales de los estudiantes informando que durante algunas clases de español se aplicarán actividades que le ayuden al estudiante a mejorar su nivel gramatical, pero que, al mismo tiempo, serán documentadas por la docente para su TFG.

Cada vez que se aplica una actividad o instrumento para este proyecto, se le explica al estudiantado la finalidad de este y el papel que cumplen dentro de él. Este último paso se aplica también a los docentes que realizaron la entrevista.

Ahora bien, para que la propuesta didáctica sea rigurosa académicamente, se realizan las citas y referencias bibliográficas correspondientes a toda aquella información que otra persona haya postulado previamente, y no se utilizan tablas, gráficos, figuras, materiales, etc. que se encuentren en otros trabajos o que hayan sido elaborados por otras personas; todas las actividades propuestas en este TFG son elaboradas por la autora de este.

Aunado a esto, se explican claramente los pasos metodológicos, los recursos utilizados y cualquier limitación o referente previo del estudio, asegurando que la producción tiene un propósito formativo que contribuye al aprendizaje de las reglas gramaticales por medio de la gamificación, manteniendo una coherencia entre los principios éticos de la autora y las estrategias didácticas planteadas aquí.

Finalmente, esta producción didáctica, especialmente sus resultados y materiales, serán compartidos con las personas e instituciones participantes.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN Y APLICACIÓN

Al desarrollar el TFG se observó a la población estudiantil de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe, 69 estudiantes con exactitud, a quienes se les aplicaron diversos instrumentos relacionados con la enseñanza y el uso de reglas gramaticales por medio de la gamificación. Sin embargo, para la aplicación de la producción didáctica como tal, se seleccionó, solamente, a de la generación de undécimo año del ciclo lectivo 2025.

Tabla 1

Población meta

Estudiantes de Undécimo	Cantidad	Edades
Mujeres	8	16-18
Hombres	6	16-18

Nota. Elaboración propia.

Se decide crear un videojuego para esta producción didáctica debido a dos elementos: en primer lugar, el tema por estudiar es la enseñanza de reglas gramaticales desde un enfoque de aprendizaje significativo, por tanto, la manera en que se debe poner a prueba que la gamificación funciona dentro de estos patrones es un ejercicio dinámico, que quede impregnado en los recuerdos del estudiantado y que rompa con el pensamiento de que aprender y aplicar reglas gramaticales es meramente rígido o magistral.

En segundo lugar, es de conocimiento de la autora que la población estudiantil por observar tiene un gran interés por los videojuegos, especialmente por los relacionados a Nintendo. Entonces bien, se diseña un videojuego por medio de la plataforma *Genially*, el cual cuenta con diversos niveles que ponen a prueba los conocimientos de las diversas reglas gramaticales mediante la temática de *Mario Wonder* para aumentar la motivación del estudiantado y fomentar los aprendizajes significativos.

La decisión de utilizar la plataforma de *Genially* se debe a que, por un lado, la autora ya conocía y manejaba esta herramienta tecnológica y, por otro lado, el acceso y uso de la

misma no presenta mayor dificultad en el contexto educativo de la autora, por lo que cualquier docente con acceso a internet puede utilizarla, además, el diseño elaborado por la autora queda a disposición para cualquier usuario de la plataforma, por lo que las personas docentes no tendrían que crear un videojuego desde cero, sino que pueden utilizar el diseñado en este TFG.

Sin embargo, en aquellos casos donde el acceso a internet o recursos tecnológicos sea limitado, el videojuego tiene la posibilidad de ajustarse a una versión física, es decir, se puede “traer a la realidad” el videojuego con una modalidad de *rally*, en el cual se condicionen los espacios físicos de la institución educativa para que el estudiantado realice los diversos niveles, se puede implementar hojas de colores, que cada estudiante utilice vestimenta acorde a la temática y ajustar las “trampas” o casillas especiales a lugares o ejercicios más tangibles. Esto significa que la producción didáctica, si bien en este caso es tecnológica, tiene la ventaja de ser flexible en cuanto a la modalidad.

El grupo seleccionado tuvo acceso al laboratorio de informática del centro educativo y, por medio del enlace compartido por la investigadora, acceden desde las computadoras del laboratorio. El mismo videojuego les iba indicando cómo jugar, sin embargo, la investigadora, quien actuó como moderadora, también fue explicando con detalle la dinámica de la producción didáctica. Jugaron en grupos de 3 o 4 estudiantes por computadora, ya que el videojuego presenta esa particularidad.

Entonces bien, aunque el videojuego es una práctica de motivación y aprendizaje significativo para las estudiantes y los estudiantes, esta producción didáctica, en especial el nivel *Castillo Final*, funcionan como herramienta de evaluación para el personal docente, es por ello que se crea una rúbrica de evaluación de la redacción para el último nivel del videojuego (Apéndice G), la cual es de vital importancia, pues con ella se puede hacer un mapeo evaluativo del entendimiento y aplicación de las reglas gramaticales. Dicho sea de paso, esta rúbrica se puede implementar en otros ejercicios, incluso en pruebas evaluativas para calificar de manera íntegra la aplicación de reglas gramaticales.

Al aplicar el instrumento, como diseñadora del juego y docente de español del estudiantado, se consideraron dos ejes importantes: 1-Interés y disfrute del juego, 2- la implementación adecuada de reglas gramaticales en la producción escrita. De estos ejes se pueden observar los siguientes resultados:

1. Interés y disfrute del juego:

Se evidenció, por medio de comentarios del estudiantado, que la temática del juego (*Mario Wonder*) es de su agrado, asimismo, elogian los gráficos y los elementos visuales empleados. Debido a esto, también se mostró el interés del estudiantado por jugar; preguntaban las reglas, la cantidad de niveles, las recompensas, etc.

Al momento de realizar el videojuego, el grupo de estudiantes participantes fue resolviendo los niveles con fluidez porque este les iba dando instrucciones claras y precisas, la dinámica fue comprendida de inmediato, pues es muy parecida al conocido videojuego de Nintendo. Además, a pesar de tener un puntaje individual, al jugar en grupos se iban apoyando entre sí, fomentando también el trabajo colaborativo.

Durante el desarrollo del videojuego, así como al finalizar, no se evidencia en el estudiantado ningún grado de frustración o emoción negativa respecto a los resultados obtenidos, por el contrario, señaló su deseo de volver a jugar para mejorar el puntaje o para encontrar las *estrellas* y *monedas* (elementos del juego) que no encontraron.

Se observó que la implementación de la gamificación en el proceso de aprendizaje e implementación de reglas gramaticales subió los niveles de motivación del estudiantado con relación a este tema que, tradicionalmente, es visto con “pereza”, “miedo” y demás sentimientos negativos.

2. Implementación adecuada de reglas gramaticales en la producción escrita:

En el juego *Coleccionando gramática*, se tomaron en cuenta la aplicación de reglas gramaticales (los signos de puntuación, uso adecuado de mayúsculas, uso adecuado de “v” o “b”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “g” o “j”, usos del infinitivo, participio y gerundio, formas de tratamiento, uso tilde diacrítica en monosílabos, reglas de acentuación en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, cacofonía, queísmo y dequeísmo, empleo del lenguaje inclusivo no sexista, verbos y sus diversas conjugaciones, creación de párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, coherencia y cohesión).

A continuación, se presenta una serie de tablas con el resumen de los resultados en cada nivel del videojuego *Coleccionando gramática*.

Tabla 2

Resultados del Nivel 1: Coleccionando gramática

Nivel educativo	Edad	Género	Puntos mínimos (12pts)
Undécimo	16 años	Masculino	37
	16 años	Femenino	20
	16 años	Femenino	24
	16 años	Masculino	34
	16 años	Femenino	32
	17 años	Femenino	37
	16 años	Femenino	30
	16 años	Femenino	46
	16 años	Femenino	37
	16 años	Masculino	32
	16 años	Femenino	35
	16 años	Masculino	31
	17 años	Masculino	37
	17 años	Masculino	37

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 2 señala que la mayoría de las estudiantes y los estudiantes obtuvo una calificación entre 30 y 37 puntos, solamente dos tuvieron 20 y 24 puntos, respectivamente y otro, 46 puntos. Ninguna de las personas participantes mantuvo una puntuación inferior, igual o cercana al mínimo de puntos de este primer nivel. Esto indica que las respuestas fueron contestadas correctamente y que realizaron estrategias para obtener mayor puntaje con las casillas especiales. Asimismo, se observa en quienes participaron, la emoción y sentido de competencia al jugar, donde desarrollaron habilidades no solo lingüísticas (reglas gramaticales), sino también de cultura general (preguntas extra), comunicación asertiva y lógica.

En este primer nivel se contestaron preguntas relacionadas al uso adecuado de signos de puntuación, mayúscula y tilde diacrítica en monosílabos. Los tres temas gramaticales fueron superados con habilidad y rapidez.

Tabla 3

Resultados del Nivel 2: Coleccionando gramática

Nivel educativo	Edad	Género	Puntos mínimos (33 pts)
Undécimo	16 años	Masculino	66
	16 años	Femenino	45
	16 años	Femenino	49
	16 años	Masculino	56
	16 años	Femenino	59
	17 años	Femenino	43
	16 años	Femenino	67
	16 años	Femenino	49
	16 años	Femenino	61
	16 años	Masculino	55
	16 años	Femenino	64
	16 años	Masculino	66
	17 años	Masculino	56
	17 años	Masculino	41

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 3 se puede observar que todo el estudiantado obtuvo una puntuación superior al mínimo del puntaje para el Nivel 2, con calificaciones entre los 41 y 67 puntos. Esto indica que las respuestas fueron contestadas correctamente y que realizaron estrategias para obtener mayor puntaje con las casillas especiales. Asimismo, se sigue observando una participación muy dinámica, activa y fluida por parte de cada estudiante al poner en práctica sus habilidades en este juego.

En este segundo nivel se contestaron preguntas relacionadas al uso adecuado de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”; reglas de acentuación y párrafos de

introducción, desarrollo y conclusión. Los tres temas gramaticales fueron superados con habilidad y rapidez.

Tabla 4

Resultados del Nivel 3: Coleccionando gramática

Nivel educativo	Edad	Género	Puntos mínimos (31 pts)
Undécimo	16 años	Masculino	47
	16 años	Femenino	40
	16 años	Femenino	46
	16 años	Masculino	36
	16 años	Femenino	40
	17 años	Femenino	48
	16 años	Femenino	39
	16 años	Femenino	40
	16 años	Femenino	43
	16 años	Masculino	58
	16 años	Femenino	37
	16 años	Masculino	40
	17 años	Masculino	59
	17 años	Masculino	48

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 4 indica que la mayoría del estudiantado obtuvo una puntuación entre 40 y 59, tres estudiantes tuvieron calificaciones de 36, 37 y 39 puntos, las cuales se acercan un poco al mínimo del Nivel 3, sin embargo, todos los alumnos logran sobrepasar el mínimo. En este nivel se observó un poco más la dificultad al contestar las preguntas, no obstante, todas fueron contestadas correctamente. A pesar de que la duración en las respuestas fue mayor en comparación a los otros dos niveles, se sigue observando una motivación grande en los estudiantes a culminar el Nivel 3 con sus respectivos retos.

En este tercer nivel se contestaron preguntas relacionadas al uso adecuado de conectores, coherencia y cohesión, redundancia y repetición de palabras. Siendo estos tres temas los más complicados de resolver las personas estudiantes.

Tabla 5

Resultados del Nivel Castillo Final: Coleccionando gramática

Nivel educativo	Edad	Género	Puntos mínimos (30 pts)
Undécimo	16 años	Masculino	28
	16 años	Femenino	30
	16 años	Femenino	29
	16 años	Masculino	28
	16 años	Femenino	27
	17 años	Femenino	28
	16 años	Femenino	28
	16 años	Femenino	26
	16 años	Femenino	26
	16 años	Masculino	26
	16 años	Femenino	28
	16 años	Masculino	28
	17 años	Masculino	26
	17 años	Masculino	27

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 5 expone los resultados del nivel *Castillo Final* del juego *Coleccionando gramática*, el cual se basó en la producción de un texto donde el estudiantado debía aplicar todas las reglas gramaticales estudiadas, aprendidas y puestas en práctica mediante la gamificación. Los resultados son muy positivos, puesto que la puntuación máxima es de 30 puntos, y el alumnado con menor cantidad puntos obtuvo 26, es decir, solamente perdieron 4 puntos. Para calificar este nivel se utiliza una rúbrica previamente explicada a las estudiantes y los estudiantes (ver Apéndice G).

Partiendo de los ejes anteriormente expuestos, se valoran, de forma positiva, los siguientes aspectos:

- Es notorio que la percepción negativa que tenía la población estudiantil ante el contenido de reglas gramaticales cambió después de haberlas aprendido por medio de la gamificación, es decir, las herramientas visuales y gamificadas que se usaron para enseñar esta competencia (Apéndice 5) activaron la motivación de las estudiantes y los estudiantes.
- Por medio del videojuego, el estudiantado se enfrenta a ejercicios dinámicos, lúdicos y llamativos que contienen preguntas lingüísticas de reglamentación y aplicación de las diversas reglas gramaticales, cambiando el ejercicio tradicionalista de este contenido, donde el estudiante solamente producía textos sin entender por completo cómo o por qué usar reglas ortográficas y de estructura gramatical.
- La motivación aumenta cuando la temática es familiar y del agrado del estudiantado, asimismo, cuando la actividad cuenta con la dinámica de puntos (*estrellas, monedas, casillas especiales...*), niveles de dificultad, desafíos y cronómetro para llegar a una meta: *Castillo final* = producción escrita.
- Elaborar un diseño que visualmente sea accesible y entendible para el estudiantado favoreció la participación activa e independiente, pues fue casi nula la solicitud de apoyo hacia la investigadora. De igual manera, la idea del videojuego puede “llevarse a la realidad” por medio de un rally, sin necesidad de utilizar herramientas tecnológicas, esto en caso de que el contexto así lo requiera.
- A pesar de que los diversos niveles iban sumando un puntaje, y que quien obtuviera más puntos, era la persona ganadora, no existió una presión evaluativa sumativa como tal, por lo que el estudiantado disfrutó aprendiendo mientras jugaba, fomentando las bajas en el miedo o frustración al fracaso.
- Aunque la puntuación era individual y cada estudiante participaba como un jugador(a) independiente, durante los primeros tres niveles se observó el trabajo en equipo entre los subgrupos que se formaron para la implementación del juego; entre todas las personas participantes se fueron dando apoyo y ánimo para encontrar las *estrellas* escondidas, cuando caían en las *casillas especiales*, etc. y para resolver ejercicios que les fueron más complejos, lo que genera, a su vez, una coevaluación.

Por su parte, al observar a la población estudiantil realizar el juego se observó que todo el proceso impactó de forma positiva en la comprensión del contenido de reglas gramaticales, incluso en las reglas en las que mayor dificultad presentaban. Posteriormente, al analizar los resultados, es decir, al revisar las redacciones elaboradas por el estudiantado en el *Castillo final*, se observa.

- Aplicación constante y adecuada de reglas gramaticales.
- Implementación de una estructura adecuada de redacción (introducción-desarrollo-conclusión, coherencia y cohesión).
- Aumento en el uso correcto de coma y tilde (dos reglas consideradas difíciles).
- Poca o nula cacofonía y repetición de ideas.

De tal manera que, tomando en cuenta los resultados positivos, tanto de la parte lingüística-pedagógica como de la parte emocional-social, se concluye que el videojuego, *Coleccionando gramática*, es una herramienta gamificada funcional, de fácil uso y entendimiento desde el proceso de aprendizaje de reglas gramaticales hasta la elaboración del producto final: la redacción.

Los resultados de los cuatro niveles del videojuego *Coleccionando gramática* revelan tres tendencias centrales que merecen ser discutidas más allá de la descripción numérica. Hay dominio progresivo sostenido La totalidad del grupo superó el puntaje mínimo en los cuatro niveles, lo que constituye un indicador robusto de apropiación de los contenidos gramaticales. Sin embargo, no se trata de un avance lineal: el promedio del Nivel 2 (55,5 pts) es notablemente más alto que el del Nivel 1 (33,5 pts), lo que sugiere que el grupo ganó confianza y fluidez en el uso de las mecánicas del juego a medida que avanzaba. Este efecto de curva de aprendizaje lúdico es relevante pedagógicamente, pues indica que la gamificación no solo enseña contenido gramatical, sino que también desarrolla estrategias de juego que potencian el rendimiento.

El Nivel 3 como zona de mayor dificultad El Nivel 3 registra el menor promedio relativo y los tres puntajes más cercanos al mínimo (36, 37 y 39 pts). Esto es consistente con lo que la investigación reporta en el plano cualitativo: los conectores, la coherencia y la cohesión son las reglas de mayor complejidad para el estudiantado. Este dato no debe leerse como un fracaso sino como una evidencia de la dificultad intrínseca de estas competencias textuales, que requieren no solo memoria normativa sino pensamiento discursivo. Aquí la

producción didáctica cumple una función diagnóstica valiosa: visibiliza con precisión dónde están los nodos de mayor dificultad.

El Castillo Final, como evidencia de aprendizaje integrado, el nivel de producción escrita es el más revelador del conjunto. Con un promedio de 27,5 sobre 30 puntos y una diferencia máxima de apenas 4 puntos respecto al puntaje perfecto, los resultados demuestran que el estudiantado logró integrar las reglas gramaticales trabajadas en los tres niveles previos en una producción textual real.

Esto es pedagógicamente significativo: no se trata de recordar reglas aisladas sino de aplicarlas en un contexto comunicativo auténtico. El hecho de que ningún estudiante haya caído por debajo de los 26 puntos sobre 30 sugiere que la secuencia didáctica del videojuego funcionó como andamiaje efectivo para la producción escrita.

La producción didáctica logra crear una relación entre el contenido gramatical y la implementación de la gamificación, donde el estudiantado aprende mientras juega uno de los temas que más se ha magistralizado en la enseñanza del español. Por lo que el videojuego no se queda solamente en cumplir con los gustos o el entretenimiento del estudiantado, sino que transforma su resistencia convencional ante el aprendizaje de reglas gramaticales a una comprensión completa del reglamento, aplicación y finalidad.

Además, al ser el nivel final la producción de un texto, se pueden analizar y observar resultados más tangibles de la aplicación de reglas gramaticales en la creación de una redacción, es decir, al incluir un reto integrador como nivel final del juego, mejoran los procesos de aprendizaje significativo.

CAPÍTULO V

PRODUCCIÓN DIDÁCTICA

Coleccionando gramática: aprende mientras juegas.

Objetivos de la producción didáctica

Objetivo general:

Implementar una producción didáctica basada en la gamificación mediante el videojuego *Coleccionando gramática*, con el propósito de favorecer el aprendizaje significativo de las reglas gramaticales en el estudiantado de secundaria.

Objetivos específicos:

- 1) Diseñar un videojuego en una plataforma digital, integrando elementos lúdicos que fortalezcan la comprensión y aplicación de las reglas gramaticales.
- 2) Aplicar la producción didáctica a un grupo de estudiantes de secundaria, observando la participación, el interés y la interacción del estudiantado durante la actividad.
- 3) Analizar los resultados obtenidos a partir de la implementación del videojuego *Coleccionando gramática*, con el fin de valorar su pertinencia y efectividad como estrategia innovadora para la enseñanza de la gramática.

Descripción de la producción didáctica

La producción didáctica consta de un videojuego elaborado en la plataforma *Genially* con la temática de *Mario Wonder*, en el cual las personas estudiantes pondrán en práctica las reglas gramaticales aprendidas en cuatro niveles diferentes, y podrán jugar en subgrupos de tres a cuatro participantes. Esta herramienta se estructura de la siguiente manera:

Estructura del videojuego

El video juego se estructura en 4 niveles de dificultad donde se irán contestando preguntas sobre la aplicación de las diversas reglas gramaticales hasta llegar a la producción de un texto. Los primeros tres niveles están constituidos por un tablero, el cual trae los dados para que la persona jugadora pueda movilizarse por las *casillas*.

- *Casillas*: Cada cinco espacios se hará una pregunta relacionada al uso de signos de puntuación, estas son las *Casillas Yoshi*; las *Casillas Tradicionales* son las que no tienen preguntas ni puntos extra, las *Casillas Especiales*, divididas en *Casilla Bowser*, *Casilla Toad*, *Casa Fantasma* y *Casa Champiñón*, se encuentran distribuidas por el tablero, y en ellas la persona participante puede ganar o perder *puntos*, *vidas*, retroceder o avanzar casillas.
- *Nivel 1*: Tablero compuesto por 35 casillas, cuenta con un total de 6 preguntas relacionada al uso de signos de puntuación, uso de mayúscula y uso de tilde diacrítica en monosílabos y 13 *casillas especiales*.
- *Nivel 2*: Tablero compuesto por 33 casillas, cuenta con un total de 6 preguntas relacionada al uso de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”, reglas de acentuación y párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, así como con 11 *casillas especiales*.
- *Nivel 3*: Tablero compuesto por 31 casillas, cuenta con un total de 6 preguntas relacionada al uso de conectores, coherencia y cohesión, y redundancia y repetición de palabras, así como con 9 *casillas especiales*.

El último nivel se realiza fuera del videojuego:

- *Castillo final*: Esta sección es la única que se desarrolla de manera tradicional, las personas participantes deben elaborar una redacción en una hoja sobre uno de los tres temas que se le presentan en el videojuego, la cual se revisará con una rúbrica (ver Apéndice 7).

Como se ha mencionado, en cada tablero las personas participantes van recolectando puntos, estos pueden aumentar o disminuir dependiendo de la cantidad de casillas que avancen, si aciertan en las preguntas planteadas, si caen en *Casillas Especiales* o si contestan preguntas extra escondidas entre las casillas:

- *Puntos:* cada *Casilla Tradicional* equivale a un punto, mientras que las *Casillas Yoshi* a 5, siempre y cuando la persona participante conteste correctamente la pregunta, de lo contrario, no suma ningún punto. En el caso de las *casillas especiales*, la persona participante puede perder (*Casilla Bowser*) o ganar (*Casilla Toad*) puntos, la cantidad se determina al lanzar el dado; perder una vida, 5 puntos o retroceder 5 casillas (*Casa Fantasma*); o bien, ganar una vida, 5 puntos o una pista para una pregunta (*Casa Champiñón*). La persona participante deberá ir sumando la mayor cantidad de puntos posibles, quien recolecta la mayor cantidad de puntos, tiene mayor oportunidad de ganar.
- *Vidas:* Cada participante inicia el juego con 5 vidas, pierde una vida al tener un puntaje menor de 20 y gana una vida cuando suma más de 35 puntos en cada nivel que vaya realizando.
- *Estrellas:* Cada sección contará con una estrella oculta que la persona participante deberá encontrar. La estrella contiene una pregunta extra de cultura general, si el estudiante acierta, se les suma la estrella a los puntos. Cada estrella tiene un valor de 5 puntos.

Instrucciones del videojuego

El objetivo del videojuego es avanzar por los niveles a través de los diversos tableros, respondiendo preguntas sobre reglas gramaticales, superando desafíos lingüísticos hasta llegar al *Castillo Final*, último nivel del juego donde se deberán crear una producción textual. Para ganar, la persona jugadora debe haber recolectado la mayor cantidad de puntos posibles y haber contestado correctamente las preguntas de los diversos niveles.

Cualquier persona que tenga acceso al enlace del videojuego puede realizarlo, sin embargo, se recomienda que se juegue en subgrupos de 3 a 4 personas. A pesar de que la puntuación es individual, esta metodología fomenta el trabajo colaborativo.

Para iniciar el juego, las fichas estarán colocadas a la par de la primera casilla, se toca el botón en forma de dado para determinar el orden de juego: quien obtenga el número más alto comienza. Cada jugador tiene un turno para tocar el dado y avanzar según la cantidad que este indique, si cae en las *Casillas Yoshi*, deberán responder las preguntas relacionadas

con reglas gramaticales, si responde correctamente, gana 5 puntos, de lo contrario, no obtiene ninguna puntuación. En el caso de las *Casillas Especiales*, perderán o ganarán puntos, retrocederán casillas o tendrán una pista para una pregunta.

El juego concluye con el *Castillo Final*, donde la persona participante debe crear una redacción en la que aplique todas las reglas gramaticales estudiadas. Se revisa y puntúa la redacción, se hace la sumatoria de los puntos obtenidos en todos los niveles y quien obtenga la mayor cantidad de puntos, gana. Si varios jugadores llegan a tener la misma cantidad de puntos, se realiza una pregunta adicional relacionada con la materia de español (textos literarios, textos no literarios, análisis de textos, comunicación verbal...) para desempatar.

La investigadora será la moderadora de la actividad en compañía del docente de informática de la institución, y el videojuego le enseña al jugador o a la jugadora cómo utilizar las diversas habilidades y herramientas que se le brindan.

Orientaciones generales para la utilización de la producción didáctica

Antes de aplicar la herramienta gamificada *Coleccionando gramática*, es importante que la persona docente ya haya enseñado y practicado las reglas gramaticales con sus estudiantes, preferiblemente de manera lúdica, tal como se propone en este TFG.

La persona docente necesitar haber creado una cuenta en la plataforma *Genially* para tener acceso a la plantilla del juego *Coleccionando gramática* y compartir el enlace con sus estudiantes. Aunado a ello, los estudiantes necesitan las herramientas tecnológicas necesarias para poder jugar una vez que les faciliten el enlace (se necesita un dispositivo por cada 3 o 4 estudiantes).

El videojuego viene con instrucciones claras que las y los estudiantes deben ir leyendo y siguiendo para comprender y jugar correctamente, tal como el videojuego de Nintendo, también se crea una guía para las personas docentes (ver Apéndice H). Todos los participantes necesitan tener a mano cuaderno y lápiz, pues deben ir contando y descontando los puntos (según la casilla en la que caigan) en cada uno de los niveles del juego, además, en el nivel final deben realizar una producción escrita.

La persona docente debe revisar la producción escrita de cada participante con la rúbrica (Apéndice G), a los puntos obtenidos en este nivel final debe hacerles la sumatoria

de los puntos que apuntó cada participante en los primeros 3 niveles. Con el fin de hacerlo más entretenido para el estudiantado, puede hacerse una premiación de los primeros tres lugares, o bien, del primer lugar, de acuerdo con los puntos totales.

Por su parte, si la persona docente quisiera modificar la temática del juego con otra más acorde a sus estudiantes, puede hacerlo; o bien, si desea adaptarlo a una versión más tangible, el videojuego puede “traerse a la realidad” por medio de un *rally*. Se recomienda condicionar los espacios educativos con la temática deseada, solicitar apoyo de estudiantes para cumplir el papel de los personajes de las *Casillas Especiales*, así como a otros docentes de la institución para ser las *estrellas* escondidas... Como se puede ver, la adaptabilidad del juego depende de la creatividad de la persona docente y la disponibilidad del centro educativo para participar.

Finalmente, al terminar el juego y seleccionar personas ganadoras, es importante que se realice un conversatorio con el estudiantado, en el cual pueda dar retroalimentación del juego, lo aprendido, el trabajo en equipo, las dificultades o retos que tuvieron, etc. De este modo, si queda algún vacío de conocimiento, la persona docente puede reforzarlo, si no, sabe que puede emplear ejercicios de redacción de lleno con las estudiantes y los estudiantes.

El video juego Coleccionando gramática se comparte en el siguiente enlace:

<https://view.genially.com/67e974e194979832009e188f>

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, ALCANCES Y LIMITACIONES

El capítulo V se basa en las conclusiones, recomendaciones, alcances y limitaciones con respecto a los resultados obtenidos mediante la aplicación de los tres instrumentos de investigación (encuesta, entrevista y observación) así como de la propuesta didáctica. Con estas herramientas se logra obtener un panorama más amplio en el tema de gamificación aplicada a la enseñanza de reglas gramaticales en Costa Rica, pues no solo se toman muestras del conocimiento previo y posterior del estudiantado a la implementación de esta estrategia, sino que también se toma en cuenta las opiniones de docentes de español de todas las provincias del país.

Conclusiones

Las evidencias obtenidas en esta investigación permiten concluir que la gamificación constituye una técnica de aprendizaje significativo altamente eficaz para la enseñanza de las reglas gramaticales y el fortalecimiento de la producción escrita en el estudiantado de secundaria. La incorporación de dinámicas propias del juego favorece la participación activa, incrementa la motivación y despierta el interés por contenidos que tradicionalmente han sido percibidos como difíciles, repetitivos o poco atractivos. En consecuencia, el aprendizaje deja de ser un proceso meramente memorístico y se convierte en una experiencia más dinámica, interactiva y significativa para el alumnado.

Los resultados obtenidos mediante los instrumentos de investigación respaldan esta afirmación. En particular, el instrumento 1, aplicado antes de la implementación de estrategias gamificadas, evidenció un desempeño limitado en el dominio de diversas reglas gramaticales por parte de las estudiantes y los estudiantes de los cinco niveles de secundaria evaluados (séptimo, octavo, noveno, décimo y undécimo), siendo el grupo de séptimo año el que presentó mayores dificultades. Estos hallazgos reflejan la necesidad de incorporar metodologías innovadoras que respondan a las características e intereses de las nuevas

generaciones y que permitan abordar los contenidos curriculares desde perspectivas más participativas.

Posteriormente, la aplicación del instrumento 3, una vez desarrolladas las actividades gamificadas, mostró una mejora significativa en los resultados obtenidos por el estudiantado. En la mayoría de los niveles educativos se registró un incremento en el porcentaje de respuestas correctas y una mejor comprensión de las reglas gramaticales trabajadas, lo que demuestra que la gamificación no solo favorece la adquisición de conocimientos, sino también su aplicación práctica en la producción escrita. Estos resultados evidencian que las experiencias lúdicas fortalecen la retención de los contenidos y promueven un aprendizaje más duradero y contextualizado.

Asimismo, los datos recopilados mediante el instrumento 2 permiten concluir que existe una percepción positiva por parte del profesorado de español de secundaria respecto al uso de la gamificación como estrategia didáctica. Docentes de distintas provincias del país coincidieron en señalar que esta metodología contribuye a mejorar la motivación, la participación y el aprendizaje significativo del estudiantado, manifestando, además, su disposición para incorporarla en sus prácticas pedagógicas.

Es importante destacar que las formas de implementar la gamificación pueden variar según los recursos disponibles, las características del contexto educativo y las preferencias metodológicas de cada persona docente. Mientras algunos optan por herramientas digitales, aplicaciones y plataformas tecnológicas, otros privilegian actividades presenciales con materiales manipulativos, dinámicas grupales y juegos tradicionales. Lejos de representar una limitación, esta diversidad demuestra la flexibilidad de la gamificación y su capacidad de adaptarse a diferentes realidades educativas, manteniendo siempre su potencial para favorecer el aprendizaje.

Finalmente, se concluye que la gamificación representa una alternativa metodológica pertinente para enriquecer la enseñanza de las reglas gramaticales en la educación secundaria. Su implementación contribuye no solo al desarrollo de competencias lingüísticas y a la mejora de la producción escrita, sino también al fortalecimiento de habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración, la resolución de problemas y la autonomía en el aprendizaje. Por ello, se recomienda promover su incorporación dentro de la planificación

docente y continuar investigando su impacto en otras áreas del currículo y en distintos contextos educativos.

Recomendaciones

En primera instancia, se recomienda desarrollar investigaciones similares en instituciones públicas de educación secundaria de Costa Rica, con el fin de comparar los resultados obtenidos en esta investigación —realizada con una población del sector privado— y determinar el impacto de la gamificación en contextos con características socioeconómicas y educativas distintas. Dado que el sistema educativo costarricense presenta una gran diversidad en cuanto al acceso a recursos tecnológicos, infraestructura y oportunidades de aprendizaje, resulta pertinente analizar cómo estas variables influyen en la implementación de estrategias gamificadas y en el desarrollo de las competencias lingüísticas del estudiantado. Asimismo, se sugiere aplicar instrumentos diagnósticos que permitan conocer el nivel de familiaridad de docentes y estudiantes con este tipo de metodologías antes de su puesta en práctica.

En segundo lugar, se recomienda ampliar el alcance de esta línea de investigación hacia la educación primaria, tanto en centros educativos públicos como privados. Los resultados del diagnóstico evidenciaron que el estudiantado de séptimo año presentó las mayores dificultades en el manejo de las reglas gramaticales y en su aplicación dentro de la producción escrita, lo que podría estar relacionado con vacíos en los aprendizajes adquiridos durante la educación primaria. En este sentido, introducir estrategias gamificadas desde edades tempranas permitiría consolidar las bases lingüísticas y desarrollar, progresivamente, habilidades de escritura, comprensión y reflexión sobre la lengua, favoreciendo una transición más sólida hacia la educación secundaria.

Además, se recomienda que el Ministerio de Educación Pública (MEP), las universidades formadoras de docentes y otras instituciones vinculadas con el desarrollo profesional impulsen programas de capacitación continua sobre gamificación aplicada a la enseñanza del español. Estas capacitaciones deberían abordar tanto el diseño de recursos digitales como la creación de dinámicas lúdicas presenciales que puedan implementarse, incluso, en contextos con acceso limitado a la tecnología. De esta forma, se contribuiría a

reducir las brechas existentes entre centros educativos y se promovería una enseñanza innovadora acorde con las necesidades actuales del estudiantado costarricense.

De igual manera, se aconseja a las personas docentes incorporar la gamificación de forma planificada y sistemática en sus prácticas pedagógicas, no como una actividad aislada, sino como una estrategia integrada dentro del proceso de enseñanza para lograr un aprendizaje significativo. Las evidencias obtenidas en esta investigación demuestran que el uso de juegos, desafíos, recompensas, competencias amistosas y dinámicas colaborativas incrementa la motivación del estudiantado y mejora la comprensión y aplicación de las reglas gramaticales, repercutiendo positivamente en la calidad de sus producciones escritas.

Asimismo, se recomienda adaptar las estrategias gamificadas a las condiciones específicas de cada institución educativa. En aquellos centros con acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad, puede emplearse el videojuego *Coleccionando gramática*; mientras que en contextos con recursos más limitados es posible implementar la modalidad de *rally* del videojuego, por lo que no tendrán que depender de internet.

Finalmente, se sugiere continuar investigando el impacto de la gamificación en otras áreas del currículo de español, como la comprensión lectora, la expresión oral, el análisis literario y el desarrollo del pensamiento crítico. También sería pertinente realizar estudios longitudinales que permitan medir los efectos de estas estrategias a mediano y largo plazo, así como explorar su influencia en variables como la motivación académica, la permanencia escolar y el rendimiento general del estudiantado. Estas investigaciones aportarían evidencia valiosa para la toma de decisiones pedagógicas y para el fortalecimiento de las metodologías activas promovidas en el sistema educativo costarricense.

Alcances

Uno de los principales alcances de esta investigación se evidencia en la aplicación de la propuesta didáctica *Coleccionando gramática*, diseñada bajo principios de gamificación para fortalecer el aprendizaje significativo de las reglas gramaticales en estudiantes de secundaria. Al utilizar una temática cercana y atractiva para el estudiantado, la propuesta logró aumentar su nivel de motivación e involucramiento durante las actividades, favoreciendo una participación más activa en el proceso de aprendizaje.

La implementación del juego, complementada con la enseñanza previa de los contenidos mediante estrategias lúdicas, permitió observar una mejora notable en la precisión y rapidez con que las y los estudiantes respondían a los retos planteados, lo que demuestra una mayor apropiación de los conocimientos adquiridos.

Además de fortalecer el dominio de las reglas gramaticales y su aplicación en la producción escrita, la propuesta didáctica promovió el desarrollo de habilidades transversales fundamentales para el aprendizaje integral. Durante las dinámicas de juego se evidenció el fortalecimiento de capacidades como la concentración, el razonamiento lógico, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la cooperación entre pares, la comunicación efectiva y la competencia sana. Esto pone de manifiesto que la gamificación puede trascender la enseñanza de contenidos específicos y contribuir al desarrollo de competencias necesarias para la formación académica y personal del estudiantado.

Otro alcance significativo radica en la validación de la gamificación como una estrategia metodológica viable y adaptable al contexto educativo costarricense. Los resultados obtenidos demuestran que no es indispensable depender exclusivamente de recursos tecnológicos sofisticados para implementar experiencias gamificadas exitosas, ya que estas pueden desarrollarse mediante materiales físicos, dinámicas grupales y actividades creativas que respondan a las posibilidades de cada institución educativa. Esta flexibilidad amplía las oportunidades de aplicación tanto en centros educativos privados como públicos, favoreciendo una educación más innovadora e inclusiva.

Asimismo, la percepción positiva manifestada por las personas docentes participantes en el instrumento 2 constituye un alcance relevante de la investigación. Aunque la muestra fue reducida, la totalidad de los entrevistados coincidió en reconocer el potencial de la gamificación para incrementar el interés del estudiantado y mejorar el aprendizaje de las reglas gramaticales. De igual forma, expresaron su disposición para incorporar estrategias lúdicas en sus prácticas pedagógicas y manifestaron interés en utilizar la propuesta didáctica de este TFG como recurso didáctico dentro de sus clases. Este hallazgo sugiere una apertura del profesorado hacia metodologías activas que respondan a las necesidades y características de las nuevas generaciones.

Finalmente, este estudio establece una base para futuras investigaciones sobre el uso de estrategias gamificadas en diferentes niveles educativos y áreas disciplinares. Los

instrumentos diseñados, los resultados obtenidos y la producción didáctica elaborada pueden adaptarse y replicarse en otros contextos, permitiendo ampliar el conocimiento sobre la efectividad de estas metodologías y generar nuevas propuestas que contribuyan a la innovación educativa en el sistema costarricense.

Limitaciones

Una de las principales limitaciones de esta investigación radica en que la muestra correspondiente al personal docente estuvo conformada por un único profesor o profesora de español por provincia. Si bien esta selección permitió obtener una perspectiva preliminar sobre el conocimiento y la percepción de la gamificación en distintas regiones del país, resulta insuficiente para representar la diversidad de experiencias, metodologías y contextos presentes en el sistema educativo costarricense. En consecuencia, los resultados obtenidos no pueden generalizarse a la totalidad del profesorado de español.

Otra limitante es que el estudio se desarrolló con estudiantes de una institución educativa del sector privado, por lo que las conclusiones obtenidas responden a un contexto específico que puede diferir de la realidad de los centros educativos públicos de Costa Rica. Factores como el acceso a recursos tecnológicos, el tamaño de los grupos, la disponibilidad de materiales didácticos y las condiciones socioeconómicas del estudiantado podrían influir en la implementación y los resultados de las estrategias gamificadas, limitando la extrapolación de los hallazgos a todo el sistema educativo nacional.

Asimismo, la investigación se enfocó exclusivamente en el nivel de educación secundaria. Aunque los resultados evidenciaron mejoras importantes en el aprendizaje de las reglas gramaticales, especialmente después de la aplicación de la propuesta didáctica *Coleccionando gramática*, no fue posible determinar el impacto que una intervención similar podría tener en estudiantes de educación primaria o en otros niveles educativos. Esta limitación cobra especial relevancia al considerar que el grupo de séptimo año presentó mayores dificultades en el diagnóstico inicial.

Relacionado con lo anterior, otra limitación importante se relaciona con la aplicación de la propuesta didáctica *Coleccionando gramática* a, únicamente, el grupo de undécimo año. Si bien los resultados obtenidos evidenciaron una mejora en el aprendizaje de las reglas

gramaticales y en la rapidez y precisión de las respuestas del estudiantado, esta experiencia no permite determinar si la propuesta tendría un impacto similar en otros niveles educativos. Es posible que estudiantes de séptimo, octavo, noveno o décimo año, e incluso de educación primaria, presenten necesidades, conocimientos previos y formas de aprendizaje diferentes que influyan en la efectividad de la estrategia.

Finalmente, el tiempo disponible para la aplicación de la propuesta didáctica constituyó una limitación importante. La investigación permitió evaluar los efectos inmediatos de las estrategias gamificadas sobre el aprendizaje de las reglas gramaticales; sin embargo, no fue posible realizar un seguimiento a mediano o largo plazo que permitiera determinar la permanencia de los conocimientos adquiridos, su transferencia a nuevas situaciones de escritura o su impacto sostenido en la calidad de la producción escrita del estudiantado.

A pesar de estas limitaciones, los resultados obtenidos aportan evidencia relevante sobre el potencial de la gamificación para favorecer el aprendizaje significativo de las reglas gramaticales y mejorar la producción escrita en la educación secundaria. Asimismo, constituyen un punto de partida para futuras investigaciones que amplíen el alcance de este enfoque metodológico en distintos niveles educativos, contextos institucionales y poblaciones del sistema educativo costarricense.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1963). *Teoría del aprendizaje significativo*. Trillas.
https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf
- Baltodano Mayorga, J. (2021). Hacia un nuevo modelo pedagógico para la enseñanza y aprendizaje del Derecho: algunas apreciaciones desde una perspectiva crítica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(1), 61-82. <https://doi.org/10.15359/rep.17-1.2>
- Baque Reyes, G., y Portilla Faican, G. (2021). *El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje* [Tesis de maestría, Universidad de Valparaíso]. <https://repositoriobibliotecas.uv.cl/handle/uvsc1/2030>
- Barrantes Echeverría, R. (2002). *Investigación un camino al conocimiento un enfoque cuantitativo y cualitativo*. EUNED.
- Berrones Yaulema, L., Moyano Guamán, M., Espinoza Tinoco, L., y Congacha Aushay, E. (2023). La gamificación en el aprendizaje significativo de las asignaturas de educación básica. *Polo del Conocimiento*, 8(7), 240-262.
<https://DOI:10.23857/pc.v8i7>
- Boillos García, F. (2023). *La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica* [Tesis de Doctorado, Universidad de la Rioja].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=325324>
- Caballero, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del conocimiento*, 6(4): 861-878. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926973>
- Carranza Marchena, P., y Zamora Sánchez, G. (2020). Desafíos y oportunidades en tiempos del COVID-19: contexto pedagógico desde la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia. *Innovaciones educativas*, 22(especial), 162-170.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322020000300162&script=sci_abstract&tlng=es

Cascante Gómez, M., y Granados Porras, R. (2018). La gamificación como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, (17), 1-22.

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/11277>

Castrillón Morales, L. (2015). Las tecnologías educativas y la formación de pensamiento crítico. *Revista de Difusión cultural y científica*, 10(10), 46-62.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2015000200001#:~:text=A%20modo%20de%20ep%C3%ADtome%2C%20es,int%C3%A9rpretes%20dicha%20informaci%C3%B3n%20para%20luego

Clavijero, E. (s.f.). *Contenidos temáticos del módulo II paradigmas de la investigación educativa* [Diapositivas de Power Point].

https://maestrias.clavijero.edu.mx/cursos/MPPGEE/MPPGEET4MIE1/modulo2/contenidos/24_paradigma_crtico.html

Colbacho Contreras, V. (2022). *Gamificación como metodología de la enseñanza y el aprendizaje para el fomento de la motivación, la satisfacción y el mejoramiento del rendimiento académica* [Tesis de doctorado, Universidad Católica de Córdoba].

https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3525/1/TD_ColbachoContreras.pdf

Cordero B., y Núñez A. (2018). El uso de técnicas de gamificación para estimular las competencias lingüísticas de estudiantes en un curso de ILE. *Revista de Lenguas Modernas*, (28), s.p.

<https://archivo.revistas.ucr.ac.cr//index.php/rlm/article/download/34777/html?inline=1>

Coto Molina, M. (2021). *Entornos virtuales apoyados en elementos de gamificación para incentivar la virtualidad en el Proyecto de Educación Continua de la Sede del Caribe* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Costa Rica].

https://kimuk.conare.ac.cr/Record/KUCR_5a65d5a2701a6e36291e9a7565f3ac0c

- Croft, W., y Cruse, D. (2008). *Lingüística cognitiva*. Ediciones AKAL.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=DWLFNnOBWtsC&oi=fnd&pg=PA13&dq=ling%C3%BC%C3%ADstica&ots=7FePDOFGOb&sig=4pANYjN_y4o0Jxx96nfN_CCaqzY#v=onepage&q=ling%C3%BC%C3%ADstica&f=false
- Delgado, P. (9 de setiembre de 2019). La reinención de la gramática con la tecnología. *EduNews*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-reinencion-de-la-gramatica-con-la-tecnologia/>
- Diccionario de la Real Academia Española. (2001). Gramática. *DRAE*.
<https://www.rae.es/drae2001/gram%C3%A1tica>
- Fandiño Parra, Y. (s.f.). *Proceso y fases de la investigación cualitativa* [Diapositivas Power Point]. <https://es.slideshare.net/slideshow/proceso-y-fases-de-la-investigacion-cualitativa/31649234#1>
- Fernández Gavira, J., Prieto Gallego, E., Alcaráz-Rodríguez, V., Sánchez-Oliver, A., y Grimaldi-Puyana, M. (2017). Aprendizajes significativos mediante la gamificación a partir del juego de rol: “Las Aldeas de la Historia”. *Revista multidisciplinar de educación*, 11(22), 69-78.
- Flórez Ochoa, R. (2002). *Pedagogía del Conocimiento*. McGraw-Hill.
https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portalIG/home_9/recursos/general/12022015/pedagogia_del_conocimiento.pdf
- Foncubierta, J., y Rodríguez, C. (2014). Didáctica de la gamificación en la clase de español. http://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf
- Gamboa Caicedo, G., Moraima Campos, M., y Porras Álvarez, J. (2020). Gamificación y creatividad como fundamentos para un aprendizaje significativo. *Revista Educare*, 24(3), 473-487. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1316>
- García Vidal, P., y Martí Climent, A. (2021). Gamificación y TIC en la formación literaria. Una propuesta didáctica innovadora en educación secundaria. *Didáctica: Lengua y Literatura*, (33), 109-120.

https://www.researchgate.net/publication/355298976_Gamificacion_y_TIC_en_la_formacion_literaria_Una_propuesta_didactica_innovadora_en_Educacion_Secundaria

- Gracia, E., Pinto, A., y Sáez, A. (2021). La gamificación como estrategia mediadora del proceso de enseñanza y aprendizaje. *Semilla Científica*, 2(2), 320-328. https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/4636/2021-Semilla-Cientifica-2_full_lite-321-329.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20Gamificaci%C3%B3n%20es%20una%20estrategia,realizar%20sus%20actividades%20y%20tareass
- Gutiérrez Ramos, E., y Naranjo Rondón, G. (2018). Influencia de la gamificación para fomentar el hábito de lectura en los niños. *Tecnología educativa*, 3(2), s.p. <https://tecedu.uho.edu.cu/index.php/tecedu/article/view/97>
- Hualde, J., Olarrea, A., Escobar, A., y Travis, E. (2010). *Introducción a la lingüística hispánica*. Cambridge. https://digitallibrary.tsu.ge/book/2022/Jul/books/hualde_introduction.pdf
- Ibarretxe-Antuñano, I. (2013). La lingüística cognitiva y su lugar en la historia de la lingüística. *Resla*, (26), 245-266. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4597643>
- Jácome Tayupanta, Y. (2021). *El trasfondo pedagógico de la gamificación en el desarrollo de la lecto-escritura* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/2767/1/JACOME%20TAYUPA%20NTA%20YADIRA%20ROCIO.pdf>
- Jain, N. (2023). ¿Qué es el diseño de investigación cualitativa? Definición, tipos, métodos y buenas prácticas. *IDEASCALE*. <https://ideascale.com/es/blogs/disenio-de-investigacion-cualitativa/>
- León León, G., y Torres Salas, I. (2019). *Marco Metodológico* [Archivo PDF]. <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1anLikZ2qFaAgu7tDvE-Rr4Ocn5OmjUSf>

- Magadán-Díaz, M., y Rivas-García, J. (2022). Percepções dos alunos de pós-graduação em face da gamificação em sala de aula com Quizizz [Percepciones de los estudiantes de posgrado ante la gamificación del aula con Quizizz]. *Scielo Brasil*, (15), s.p. <https://www.scielo.br/j/tl/a/JqYQqK7Wzk6X8WLz7THZ6cJ/?format=html&lang=es>
- Martínez Martínez, M., Yáñez Suárez, M., y Iglesias Muñiz, J. (s.f.). Medidas organizativas y curriculares. *Aula Intercultural*. https://aulaintercultural.org/guia_centros/pdf/AGRUPACIONES.pdf
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de Estudio de Español Tercer ciclo y Educación Diversificada*. MEP. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/espanol3ciclo_diversificada.pdf
- Monje Álvarez, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), 1-16. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. https://www.academia.edu/2143273/Principios_de_socioling%C3%BC%C3%ADstica_y_sociolog%C3%ADa_del_lenguaje
- Real Academia Española. (2026). Ortografía de la lengua española: reglas ortográficas. *RAE*. <https://www.rae.es/ortograf%C3%ADa/las-reglas-ortogr%C3%A1ficas>
- Revelos Sánchez, O., Collazos-Ordoñez, C., y Jiménez Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación. *Revista TecnoLógicas*, 21(41), 115-134. <https://www.redalyc.org/journal/3442/344255038007/html/>

- Ríos Londoño, D. (2012). Comprensión y producción de textos escritos a través del aprendizaje colaborativo en estudiantes. *escribanía*, 10(2), 93-99.
<https://revistasum.umanizales.edu.co/index.php/escribania/article/view/937>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe Granada.
https://cesaraguiar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Silva Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *Revista de Educación a Distancia*, 10(53), 1-20.
<https://www.redalyc.org/pdf/547/54750356010.pdf>
- Tourón Figueroa, J., y Santiago Campión, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, (368), 196-231.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5028544>
- Universidad de Costa Rica. (2023). ¿Qué es la lingüística? *Vicerrectoría de la Investigación, UCR*. <https://inil.ucr.ac.cr/linguistica/>
- Vergara Ríos, G., y Cuentas Urdaneta, H. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Serbiluz*, 31(6), 914-934.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31045571052.pdf>

APÉNDICES

Apéndice A

Cuestionario aplicado al estudiantado.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfvJr5btIq_xSaKdtMr87ty_HVZy2ZB_5cHXrsUnQHgzY1HvA/viewform?usp=sf_link

Apéndice B

Cuestionario sobre reglas gramaticales aplicado a estudiantes.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfvJr5btIq_xSaKdtMr87ty_HVZy2ZB_5cHXrsUnQHgzY1HvA/viewform?usp=sharing&ouid=112439977878924254430

Apéndice C

Entrevista dirigida a docentes de español de secundaria.

Datos administrativos del trabajo

Universidad Nacional.

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.

Licenciatura en pedagogía.

La gamificación como técnica de aprendizaje significativo para la enseñanza de la gramática en la producción de textos, aplicada en estudiantes de secundaria del Centro Educativo Virgen de Guadalupe, durante el período 2024.

Ariana Medina Chaves

Tutor: M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas.

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas considerando el enfoque curricular y los componentes de la estructura curricular del programa de estudios de español en el tercer ciclo de la educación secundaria.

Parte I: Datos generales

Nombre completo: _____

Correo electrónico: _____

Lugar de trabajo: _____

Institución pública: _____ Institución privada: _____

Parte II: Implementación de la gamificación en la enseñanza de reglas gramaticales en la producción de textos.

Este apartado tiene como objetivo recopilar información sobre los diversos componentes curriculares del Programa de Estudios de Español de secundaria del Mep que señalen un reto, así como evidenciar el conocimiento y uso de la gamificación en la enseñanza de reglas gramaticales en la producción de textos.

1. ¿Cuál es el papel del docente de español frente a la política educativa costarricense? (TAS-R)
2. A partir de su conocimiento sobre el currículum de español, ¿cuál considera usted que es una necesidad pedagógica o didáctica, según el enfoque curricular basado en competencia escrita? (TAS-R)
3. ¿Cómo se aborda la enseñanza de reglas gramaticales en los distintos niveles de secundaria? (L-RG)
4. ¿Cómo se promueve el desarrollo de la competencia escrita en la producción de textos? (L-FC)
5. ¿Cómo se abordan los desafíos actuales, como el uso de las tecnologías de información desde la asignatura de español? (TAS-EN)
6. ¿Qué estrategias utiliza para promover el hábito de producir textos que cuenten con sus respectivas reglas gramaticales? (L-GR)
7. ¿Qué estrategias gamificadas conoce, en general, para la enseñanza de cualquier concepto? (G-AL)
8. ¿Cuáles de esas estrategias gamificadas utiliza para enseñar reglas gramaticales? (G-AL)
9. ¿Considera que la gamificación debe ser siempre implementada de manera digital? (G-GF)
10. ¿Estaría dispuesto o dispuesta a aplicar las diversas herramientas y técnicas lúdicas que se ofrecen en el desarrollo de este trabajo para enseñar reglas gramaticales? (TAS-M)

Apéndice D

Enlace para el videojuego Coleccionando gramática.

<https://view.genially.com/67e974e194979832009e188f>



Apéndice E

Herramientas lúdicas utilizadas en la enseñanza de reglas gramaticales.

1. Uso de mayúsculas: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/16559836-reglas_gramaticales.html
2. Reglas gramaticales: <https://es.educaplay.com/recursos-educativos/10373301-asocie.html>
3. Elementos gramaticales: <https://create.kahoot.it/share/practica-elementos-gramaticales/97d6e1b3-9626-48d5-a4cc-f63244f6781a>
4. Elementos gramaticales: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/15696432-elementos_de_la_oracion.html
5. Reglas gramaticales: <https://create.kahoot.it/share/i-evaluacion-activa-octavo-ano/3de967fd-e4f7-4c4d-bf8c-5193b1763f57>
6. Reglas gramaticales: <https://create.kahoot.it/share/i-evaluacion-activa-noveno-ano/5948bb40-ba4e-49a8-99b8-19dac706772d>
7. Tipos de párrafos: https://docs.google.com/presentation/d/1oP_dLwq6sUxHUIAaN6mJ2K8Vgq44XmJ-/edit?usp=sharing&ouid=102440521895060385192&rtpof=true&sd=true
8. Formas de tratamiento: <https://view.genial.ly/627932515bf8720014e6a85d/interactive-content-quiz-dardos>
9. Reglas de acentuación: <https://view.genial.ly/628a7506f6842100117c96cd/interactive-content-quiz-ninja>
10. Diapositivas sobre reglas gramaticales: https://drive.google.com/drive/folders/1TC0GPIAmK_qWUXWLASF7cSZ5bZiYmA3k?usp=sharing
11. Diapositivas sobre redacción: <https://drive.google.com/drive/folders/1KLMuLmP3QgvDLcDDFUNyIq-Lge7jur3D?usp=sharing>

Apéndice F

Redacciones elaboradas en el Nivel Castillo Final.

https://drive.google.com/drive/folders/1PYPek0rm6x_Kn3h5rBN-X6cdNjZr9XFB?usp=sharing

Apéndice G

Rúbrica para evaluar redacción del nivel “Castillo Final” de la producción didáctica.

Rúbrica de evaluación de la redacción Nivel <i>Castillo Final</i> – <i>Coleccionando Gramática</i>.				
Criterio por evaluar	Nivel de desempeño			Puntos obtenidos
	Inicial (1 punto)	Intermedio (2 puntos)	Avanzado (3 puntos)	
Desarrolla un párrafo de introducción con su adecuada estructura.	No redacta un párrafo de introducción.	El párrafo de introducción no cuenta con la estructura propia de estos párrafos.	Redacta un párrafo de introducción con la estructura propia de estos párrafos.	
Desarrolla un párrafo de desarrollo con su adecuada estructura.	No redacta un párrafo de desarrollo.	El párrafo de desarrollo no cuenta con la estructura propia de estos párrafos.	Redacta un párrafo de desarrollo con la estructura propia de estos párrafos.	
Desarrolla un párrafo de transición con su adecuada estructura.	No redacta un párrafo de transición.	El párrafo de transición no cuenta con la estructura propia de estos párrafos.	Redacta un párrafo de transición con la estructura propia de estos párrafos.	
Desarrolla un párrafo de conclusión con su adecuada estructura.	No redacta un párrafo de conclusión.	El párrafo de conclusión no cuenta con la estructura propia de estos párrafos.	Redacta un párrafo de conclusión con la estructura propia de estos párrafos.	
Desarrolla técnicas de coherencia y cohesión en los párrafos utilizando conectores.	No hay evidencia de coherencia y cohesión los párrafos, ya que no utiliza conectores.	Algunos párrafos muestran coherencia y cohesión, sin embargo, no todos están adecuadamente conectados.	Todos los párrafos están conectados adecuadamente por medio de la coherencia y cohesión.	
Evita los vicios del lenguaje en su redacción.	Presenta 5 o más repeticiones en el uso de palabras.	Presenta de 3 a 4 repeticiones en el uso de palabras.	Presenta de 0 a 2 repeticiones en el uso de palabras.	

Utiliza adecuadamente los signos de puntuación según sus reglas.	Presenta 5 o más errores en el uso adecuado de los signos de puntuación según sus reglas.	Presenta de 3 a 4 errores en el uso adecuado de los signos de puntuación según sus reglas.	Presenta de 0 a 2 errores en el uso adecuado de los signos de puntuación según sus reglas.	
Utiliza adecuadamente las reglas de acentuación en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas y monosílabos con tilde diacrítica.	Presenta 5 o más errores en el uso adecuado de la acentuación de palabras.	Presenta de 3 a 4 errores en el uso adecuado de la acentuación de palabras.	Presenta de 0 a 2 errores en el uso adecuado de la acentuación de palabras.	
Utiliza adecuadamente las reglas de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll” en la redacción.	Presenta 5 o más errores en el uso adecuado de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”.	Presenta de 3 a 4 errores en el uso adecuado de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”.	Presenta de 0 a 2 errores en el uso adecuado de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”.	
Utiliza adecuadamente las reglas de mayúscula.	Presenta 5 o más errores en el uso adecuado de mayúscula.	Presenta de 3 a 4 errores en el uso adecuado de mayúscula.	Presenta de 0 a 2 errores en el uso adecuado de mayúscula.	
TOTAL				

Apéndice H

Logística del juego Coleccionando gramática – Guía para docentes.

Coleccionando gramática			
Moderadora	Docente de Español: Ariana Medina Chaves		
Participantes	Estudiantes de undécimo grado		
Institución	Centro Educativo Virgen de Guadalupe		
Modalidad	Videojuego en la plataforma Genially		
Nivel 1	Las preguntas se distribuyen en la plantilla, cada cinco espacios se hará una pregunta.	Uso de signos de puntuación	10 minutos de desarrollo de la actividad.
		Uso de mayúscula	
		Uso de tilde diacrítica en monosílabos	
Nivel 2	Las preguntas se distribuyen en la plantilla, cada cinco espacios se hará una pregunta.	Uso de “v” o “b”, “g” o “j”, “c”, “s” o “z”, “x” o “cc”, “y” o “ll”	10 minutos de desarrollo de la actividad.
		Reglas de acentuación.	
		Párrafos de introducción, desarrollo y conclusión.	

Nivel 3	Las preguntas se distribuyen en la plantilla, cada cinco espacios se hará una pregunta.	Uso de conectores.	10 minutos de desarrollo de la actividad.
		Coherencia y cohesión	
		Redundancia y repetición de palabras.	
Castillo final	Esta sección es la única que se desarrollará de manera tradicional, los estudiantes elaborarán una redacción en una hoja, con uno de los tres temas que se le presenten en el videojuego.	Producción escrita aplicando todas las reglas gramaticales.	20 minutos de desarrollo de la actividad
Puntos	Cada pregunta respondida adecuadamente tendrá un valor de 5 puntos, y estas preguntas se encontrarán cada 5 espacios. Habrás casillas que roben (<i>Casilla Bowser</i>) u otorguen (<i>Casilla Toad</i>) puntos, la cantidad de puntos depende de lo que dicte el dado. Otra manera de adquirir o perder puntos es si, al lanzar el dado, caen en la casilla <i>Casa Champiñón</i>, donde el estudiante elige si suma 5 puntos, una vida o una pista para una pregunta; y la <i>Casa Fantasma</i>, en la cual deberán elegir si pierden 5 puntos, una vida o retroceden 5 espacios. Los estudiantes deberán ir sumando la mayor cantidad de puntos posibles, el estudiante que recolecta la mayor cantidad de puntos, tiene mayor oportunidad de ganar.		

Vidas	Cada estudiante inicia el juego con 5 vidas, pierde una vida al tener un puntaje menor de 20 y gana una vida cuando suma más de 35 puntos en cada nivel que vaya realizando.
Estrellas	Cada sección contará con una estrella oculta que el estudiante deberá encontrar. La estrella contiene una pregunta extra de cultura general, si el estudiante acierta, se le suma la estrella a los puntos. Cada estrella tiene un valor de 5 puntos.