

**Creación de un juego de mesa didáctico que facilite la redacción de textos en la enseñanza y aprendizaje del español en la población de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la Universidad Nacional, por medio de la técnica de gamificación**

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

Génesis Rodríguez Palacios

Saylin Rojas Morales

Setiembre, 2025

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN CIDE**

**DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA**

**“CREACIÓN DE UN JUEGO DE MESA DIDÁCTICO QUE FACILITE LA REDACCIÓN DE TEXTOS EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN LA POBLACIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA DEL MEP Y ESPERANZA JOVEN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL, POR MEDIO DE LA TÉCNICA DE GAMIFICACIÓN”**

**ESTUDIANTES:**

SAYLIN ROJAS MORALES  
GÉNESIS RODRÍGUEZ PALACIOS

SE HACE CONSTAR QUE EL PRESENTE TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN MODALIDAD PRODUCCIÓN DIDÁCTICA FUE APROBADO MEDIANTE SESIÓN PRESENCIAL REALIZADA EL 18 DE NOVIEMBRE DEL 2025 A LAS 2 P.M. EN LA SALA DE EXDECANOS DEL CIDE.

**EL COMITÉ EVALUADOR SE CONFORMÓ DE LA SIGUIENTE MANERA:**

MED. GUISELLE ROMÁN LÓPEZ	TUTORA
MED. SILVIA GARCÍA VARGAS	ASESORA
MED. MARÍA JESÚS ZÁRATE MONTERO	REPRESENTANTE DECANATO
MED. MARCELA GARCÍA BORBÓN	REPRESENTANTE EDUCOLOGÍA

FIRMA DE LA DIRECTORA DE LA UNIDAD ACADÉMICA

## DEDICATORIAS

Quiero dedicar esta producción didáctica a mis seres queridos, en especial a mi padre, Gabriel Rodríguez Barrantes, y a mi madre, Deyanira Palacios Guido, quienes han sido mi guía y mi refugio en cada etapa de este proceso. Sus consejos sabios, su apoyo incondicional y ese amor que se expresa en un beso o un abrazo, me han acompañado y sostenido a lo largo de este camino. Gracias por formar a la persona que soy hoy, una persona de la que me siento profundamente orgullosa.

Dedico también cada noche de esfuerzo y dedicación a la memoria de mis abuelos, Isidor Rodríguez Quesada y Ana Lía Barrantes Parajeles. Aunque ya no están físicamente conmigo, sé que su amor, preocupación y oraciones siempre me acompañaron. Su recuerdo ha sido una fuente de fuerza silenciosa pero constante en este trayecto.

*Génesis Rodríguez Palacios*

Deseo dedicar esta producción didáctica a las personas más preciadas de mi vida las cuales son mi mamá, mi hermano, mis hermanas y mi papá, ellos han sido el motor que ha impulsado mis deseos de superación y no me han dejado caer. Agradezco a mi abuela Toñita por sus oraciones, porque sé que cada noche antes de dormir ella oraba por mí y mis pasos. Gracias por tomar mi mano y no soltarme. También deseo dedicarles este gran trabajo a todas mis amistades que siempre me escucharon y estuvieron junto a mí para ofrecerme palabras de aliento.

Por último, le dedico esta producción a todas las personas de Esperanza Joven que me ofrecieron un hogar durante seis años y han sido parte de mi crecimiento profesional y personal.

*Saylin Rojas Morales*

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo agradecer profundamente a Dios, quien ha sido mi fuente constante de energía, motivación e inspiración a lo largo de este proceso. Estoy convencida de que, sin Él, nada de esto habría sido posible, ni siquiera imaginable.

Agradezco con todo mi corazón a mi familia, por su amor incondicional y su apoyo permanente en cada uno de mis proyectos académicos, gracias por ser quienes me impulsan día con día. También extendo mi gratitud a mis docentes universitarios, quienes me brindaron una formación profesional invaluable, y de manera especial al profesor Pedro Alonso Montero Vargas, por ser parte activa de este camino. A nuestra tutora Guiselle Román López, gracias por sus enseñanzas, su guía constante y por haber aceptado con generosidad el acompañamiento de nuestro TFG.

A los lectores de esta producción didáctica, mi sincero agradecimiento por sus valiosas observaciones y palabras que enriquecieron este trabajo. Igualmente, agradezco a todas las amistades que cultivé tanto dentro como fuera de la universidad, quienes me ofrecieron palabras llenas de aliento, afecto y sinceros deseos de éxito. Cada uno de sus gestos aportó una energía vital que nutrió este proceso investigativo.

Finalmente, y de manera muy especial, agradezco a mi querida amiga y colega Saylin Rojas Morales, por su apoyo incondicional, por la paciencia, el cariño de sus palabras y por ser una profesional comprometida con generar cambios significativos. Su compañía ha sido una luz en este trayecto, y su presencia, un verdadero regalo.

*Génesis Rodríguez Palacios*

## AGRADECIMIENTOS

En este momento estoy enormemente agradecida con muchas personas que han sido parte de este trabajo, las palabras que diré no podrán transmitir todo el aprecio que les tengo. Gracias a mi madre que siempre ha sido mi pilar, no sería quien hoy soy si no fuera por ella y su gran trabajo como madre. Agradezco a mis hermanas y mi hermano, porque son el motivo de mi esfuerzo. A mi papá por desde el primer día de universidad darme su apoyo.

Quiero agradecer al profesor Pedro Montero por acompañarnos en este proceso y ser un gran soporte en nuestro trabajo, a Olga Guevara y a Cristina Calderón por ser mis consejeras y guías. A la profesora Guiselle Román, le agradezco que nos contagiara de energía y nos escuchara, incluso, en momentos de descanso. Al profesor Irán Barrantes por siempre darnos palabras de aliento y estar al pendiente de nuestro avance.

Lograr concluir esta licenciatura representa para mí un gran tesoro y agradezco a Dios la oportunidad y la fortaleza para continuar, a cada persona que tomará de su tiempo para leer nuestro trabajo, muchas gracias, espero que sea para ustedes de gran ayuda, quienes jueguen y aprendan con nuestra producción, esto es con mucho amor y esperamos que se diviertan.

Por último, agradezco a mi querida amiga Génesis Rodríguez Palacios por su apoyo incondicional, por atreverse a trabajar conmigo y crear algo que nos llena el alma y nos da felicidad. Por un futuro con más proyectos y crecimiento profesional.

*Saylin Rojas Morales*

## RESUMEN

Rodríguez Palacios, G. y Rojas Morales, S. *Creación de un juego de mesa didáctico que facilite la redacción de textos en la enseñanza y aprendizaje del español en la población de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la Universidad Nacional, por medio de la técnica de gamificación.*

El presente trabajo expone el diseño y validación de un juego de mesa didáctico denominado *Andragolingua*, orientado a mejorar la redacción de textos en personas adultas que cursan programas de Educación Abierta del MEP y el Programa Esperanza Joven de la Universidad Nacional. El juego de mesa se desarrolla mediante un tablero que pueda trabajarse en clase de forma presencial, pero también con la posibilidad de que el juego posea una versión digital o que se encuentre en línea, esto para incluir las tecnologías de la información (TI) en una sociedad cada vez más modernizada. La producción didáctica que se propone se caracteriza por ser versátil y fácil de usar, de modo que pueda incluir la diversidad temática de la redacción de textos y que pueda ser adaptada según las necesidades de la población estudiantil y el personal docente. Lo anterior propone contribuir con el mejoramiento del desarrollo de la educación del español en estudiantes de Educación Abierta, y descubrir estrategias didácticas dinámicas, interesantes y motivadoras como aporte para mejorar la enseñanza y aprendizaje de la población. La investigación partió del paradigma naturalista interpretativo, con un diseño cualitativo, con enfoque fenomenológico y el tipo de estudio es investigación-acción. El proceso incluyó la realización de un diagnóstico, el diseño, aplicación y validación del recurso didáctico. La población participante estuvo compuesta por personas adultas entre los 35 y 60 años. Los resultados obtenidos reflejan una mejora en la actitud hacia el aprendizaje del español, mayor motivación, apropiación de contenidos y desarrollo de habilidades lingüísticas. El uso del juego promovió la colaboración, la reflexión metacognitiva y la participación del estudiantado. La producción final destaca por su diseño accesible, estructura clara y potencial de adaptación a otros contextos educativos similares, además de que se encuentra en modalidad virtual y física.

**Palabras claves.** Educación Abierta, gamificación, andragogía, juego de mesa.

## TABLA DE CONTENIDOS

APROBADO POR: .....	¡Error! Marcador no definido.
DEDICATORIAS .....	ii
AGRADECIMIENTOS .....	iii
RESUMEN .....	v
Lista de abreviaturas.....	viii
Capítulo I. Introducción .....	1
<b>Objetivos</b> .....	5
Objetivo General .....	5
<b>Objetivos específicos</b> .....	5
Antecedentes .....	5
Capítulo II. Referente teórico.....	9
<b>Andragogía</b> .....	9
<b>Gamificación</b> .....	10
<b>Recurso didáctico</b> .....	12
<b>Teoría lingüística</b> .....	13
Capítulo III. Descripción del referente metodológico.....	15
<b>Descripción general de la población meta y del contexto</b> .....	15
<b>Descripción del plan de trabajo</b> .....	15
<b>Paradigma de la investigación</b> .....	17
<b>Diseño de la investigación</b> .....	18
<b>Enfoque de investigación</b> .....	20
<b>Tipo de estudio</b> .....	20
<b>Categoría de análisis</b> .....	20
<b>Estrategias metodológicas</b> .....	22
<b>Fase preparatoria</b> .....	22
<b>Fase del diseño</b> .....	23
<b>Fase de trabajo de campo</b> .....	24
<b>Fase de acceso al campo</b> .....	24
<b>Fase de recogida productiva de los datos</b> .....	24
<b>Fase analítica</b> .....	25
<b>Fase informativa</b> .....	25

<b>Técnicas e instrumentos utilizados</b> .....	25
<b>Estrategias de validación y aplicación:</b> .....	27
<b>Consideraciones éticas.</b> .....	28
Capítulo V. Producción didáctica.....	39
<b>Objetivos de la producción didáctica</b> .....	39
<b>Descripción detallada de la producción didáctica</b> .....	39
<b>Instrucciones del juego.</b> .....	40
<b>Orientaciones generales para la utilización de la producción didáctica:</b> .....	41
Capítulo VI.....	44
Conclusiones .....	44
Recomendaciones.....	45
Alcances .....	45
Limitaciones .....	46
Referencias .....	47
Apéndices .....	50
Apéndice A.....	50
Diagnóstico aplicado a docentes .....	50
Apéndice B.....	56
Diagnóstico aplicado a informantes .....	56
Instrumento diagnóstico II .....	56
Apéndice C .....	59
Entrevista no estructurada aplicada a informantes.....	59
<b>Instrumento de investigación I</b> .....	59
Apéndice D.....	63
Prototipo Juego de mesa Andragolingua.....	63
Juego de mesa Andragolingua.....	63
Apéndice E .....	64
Entrevista no estructurada para prueba del primer prototipo del juego de mesa .....	64
<b>Instrumento de investigación II</b> .....	64
Apéndice F .....	66
Instrumento de investigación II.....	66
<b>1. Instrumento de Observación: Evaluación del Juego "Andragolingua"</b> .....	66
Apéndice G.....	68
Producción Didáctica .....	68

Apéndice H.....	123
Producción didáctica digital .....	123

### **Lista de abreviaturas**

DUA	Diseño Universal de Aprendizaje
MEP	Ministerio de Educación Pública
TFG	Trabajo final de graduación
TI	Tecnologías de la Información
UNA	Universidad Nacional

## Capítulo I. Introducción

### *Andragolingua: aprende español con juegos*

La población meta de esta investigación está compuesta por estudiantes de población adulta que pertenecen al programa de Educación Abierta del Ministerio de Educación Pública (MEP) y al Programa de Esperanza Joven de la Universidad Nacional (UNA). El rango de edades está entre los 35 a 60 años; las personas estudiantes en su mayoría provienen de la Gran Área Metropolitana (GAM), además son cabeza de familia por lo cual durante el día laboran o se encargan de su hogar, en el caso de las mujeres ama de casa.

*La descripción general del contexto* en el que se desarrolló el presente Trabajo Final de Graduación (TFG), remite, en un primer momento, al Programa Educación Abierta que es una modalidad flexible del MEP dirigida a personas jóvenes y adultas que, por diversas razones, no han concluido sus estudios en el sistema formal. Su propósito es brindar oportunidades educativas inclusivas, adaptadas a las necesidades individuales, sociales y laborales de esta población. Según el Decreto Ejecutivo N.º 38170-MEP (MEP, 2014). Esta modalidad se define como, “Una alternativa educativa que permite a las personas jóvenes y adultas acceder a procesos formativos en condiciones flexibles, reconociendo sus saberes previos y promoviendo su desarrollo integral” (MEP, 2014, p.2).

En un segundo momento, hay que referir como parte del contexto de este estudio modalidad producción didáctica, al Programa Mejoramiento pedagógico integral para la atención de las poblaciones vulnerabilizadas y excluidas de secundaria en Costa Rica, Esperanza Joven, (más conocido, de manera abreviada, como Esperanza joven), tal como aparece consignado en la página oficial de la División de Educología del Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE), unidad académica a la que pertenece. En el mismo sitio se expone su objetivo principal, el cual es, Desarrollar procesos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje en espacios educativos con poblaciones que presentan problemáticas socioeducativas asociadas al proceso de formación académica (División de Educología, 2025, párr. 1).

Los programas Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la UNA han articulado sus acciones a partir de un denominador común: la atención educativa a poblaciones jóvenes y adultas en situación de vulnerabilidad y rezago académico. En el caso de Educación Abierta, se

trata de una modalidad flexible que brinda oportunidades formativas inclusivas, adaptadas a las necesidades individuales, sociales y laborales de personas que no han logrado concluir sus estudios en el sistema formal (MEP, 2024). Por su parte, el programa Esperanza Joven orienta y acompaña pedagógicamente a estudiantes que enfrentan condiciones de exclusión, trabajando directamente con quienes cursan sus estudios en sedes de Educación Abierta (División de Educología, 2025). Es debido a esta convergencia poblacional y pedagógica, que se plantea la presente producción didáctica como una contribución contextualizada, diseñada desde las necesidades y particularidades del estudiantado cubierto por ambos programas, con el propósito de reducir las brechas educativas y favorecer procesos de aprendizaje significativos.

*Dentro de los principales hallazgos del diagnóstico* que tuvo como propósito identificar las principales necesidades de la población adulta que participa en el Programa de Educación Abierta del MEP y en el Programa Esperanza Joven de la UNA, con el fin de examinar los retos que enfrentan en los procesos de enseñanza en este contexto. Asimismo, con el diagnóstico se pretendía conocer la percepción que poseen las personas profesionales del ámbito educativo sobre la andragogía, entendida como un enfoque centrado en el aprendizaje práctico, contextualizado y orientado al desarrollo integral de las personas.

Además, como parte de un diagnóstico realizado para este trabajo, se determinó algunos de los siguientes puntos:

- I. La importancia de proveer a la persona docente un recurso didáctico que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje en la redacción de textos.
- II. La importancia de proveer un recurso didáctico innovador para la enseñanza y aprendizaje de temas de la asignatura de español, específicamente la redacción de textos, al ser el tema en el que mayor dificultad encuentran las personas estudiantes entrevistadas.
- III. La importancia de brindar un recurso didáctico, que sea atractivo para la persona adulta.

Este diagnóstico fue aplicado a tres profesionales del ámbito educativo. En términos generales, el conocimiento con respecto al concepto de andragogía fue favorable, ya que todas las personas participantes manifestaron estar familiarizadas con el término. Las definiciones ofrecidas se alinean con la comprensión de la andragogía como un enfoque educativo centrado en las personas adultas, destacando su carácter práctico, contextualizado y orientado al desarrollo

integral. De acuerdo con las personas participantes las experiencias de trabajo con estudiantes mayores de 35 años fueron descritas como positivas y enriquecedoras, sin embargo, también mencionan retos, como la rigidez de los programas oficiales del Ministerio de Educación Pública (MEP), la falta de materiales específicos para esta población y la presencia de estudiantes que no siempre muestran un interés genuino por el aprendizaje, sino más bien por la acreditación formal. Esto coincide con lo planteado por Margot y Kett (2001), quienes señalan que los adultos(as) aprenden con mayor motivación cuando perciben una utilidad inmediata y personal en los contenidos.

En relación con los recursos didácticos utilizados a lo largo de las clases, se destaca una variedad que incluye materiales digitales, textos físicos, análisis de casos y debates. Esto evidencia un esfuerzo por diversificar las estrategias según las características de la población adulta. Los principales retos mencionados se relacionan con la necesidad de adaptar los contenidos a un grupo heterogéneo en edad. Teniendo en cuenta que la educación de personas adultas exige flexibilidad, relevancia y respeto por la experiencia del estudiante, la adaptación didáctica es un principio clave en la propuesta andragógica (Knowles et al., 2011). Sobre la necesidad de elaborar materiales didácticos específicos para adultos entre 35 y 60 años, las personas coincidieron en su importancia, aunque algunos matizan que dicha adaptación debería realizarse con cualquier población, no exclusivamente con adultos. Esta postura sugiere una visión integradora, aunque no contradice la necesidad de un enfoque específico cuando se trabaja con adultos que presentan trayectorias educativas discontinuas.

Por último, en cuanto a la gamificación, se señaló que su efectividad depende del perfil del grupo, aun así, consideran que la gamificación puede ser una teoría pertinente para la elaboración de materiales con enfoque andragógico. Esto pone de manifiesto la necesidad de seguir explorando el potencial de la gamificación dentro de marcos educativos dirigidos a personas adultas, especialmente en contextos formales de educación.

## **Justificación**

Para el presente trabajo de investigación, se busca realizar un juego de mesa gamificado. La importancia de dicha producción didáctica radica en implementar metodologías innovadoras para la enseñanza de personas adultas en la asignatura de español, específicamente en los temas relacionados con la redacción de textos.

El proceso de enseñanza y aprendizaje andragógico puede ser un desafío para las personas docentes y discentes, debido a los diferentes estilos de aprendizaje, a los diversos retos educativos y a las distintas responsabilidades que las personas adultas poseen. Es por ello por lo que, a la hora de considerar el abordaje de las diversas temáticas del currículum; la persona docente debe mirar a la población a la que se dirige, esto con el fin de lograr que las metodologías aplicadas garanticen un aprendizaje significativo.

Con el presente trabajo se pretende brindar a la persona docente una producción didáctica que se ajuste a las necesidades encontradas en la población adulta que pertenece al Programa de Educación Abierta del MEP y al Programa Esperanza Joven de la UNA.

Esta propuesta se fundamenta en diversos aspectos que sustentan su pertinencia. En primer lugar, se reconoce la importancia de proporcionar a la persona docente un recurso didáctico que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje en la redacción de textos, al tiempo que contribuya a dinamizar su práctica educativa. Asimismo, se destaca la necesidad de contar con un material innovador que aborde los contenidos de la asignatura de español, en especial los relacionados con la redacción, por ser este uno de los temas que mayor dificultad representa para el estudiantado. Del mismo modo, se considera esencial diseñar un recurso atractivo para la persona adulta, que estimule su motivación, participación y fortalecimiento de las habilidades comunicativas. En este marco, la propuesta busca ofrecer recursos didácticos que permitan planificar y desarrollar actividades en el aula de manera atractiva, sencilla y dinámica, con objetivos y planteamientos claramente definidos.

Además, desde una perspectiva teórica, la gamificación puede incorporar elementos de la teoría del juego y la narrativa para estimular la creatividad y la construcción de conocimiento en el área de la redacción. Según, Tayupanto (2021), al utilizar mecánicas de juego, como desafíos, recompensas y competiciones amigables, se pueden fomentar habilidades como la planificación, la organización y la expresión escrita de manera entretenida y participativa.

En términos prácticos, el juego de mesa didáctico se propone para el abordaje, específicamente, de los desafíos y dificultades que las personas estudiantes pudieran enfrentar en el proceso de redacción de textos, ya que dentro de este se pueden incluir actividades que promuevan la estructuración de ideas, el uso adecuado de la gramática, el vocabulario, y la capacidad de argumentación, todo ello de manera contextualizada y relevante para su entorno educativo y social.

Por su parte, la pertinencia pedagógica y social de esta propuesta didáctica radica en su capacidad para mejorar las competencias de redacción, habilidades comunicativas y la confianza de los estudiantes, en su capacidad para expresarse por escrito; habilidades que son esenciales en la sociedad actual, donde la comunicación escrita juega un papel crucial en ámbitos académicos, profesionales y cotidianos.

Además, este trabajo contribuye a la implementación de una estrategia didáctica especialmente diseñada para la enseñanza del español en las personas adultas que cursan el nivel de Educación Media, ofreciendo una propuesta innovadora desde una perspectiva teórico-pedagógica.

### ***Objetivos***

#### ***Objetivo General***

Desarrollar un juego de mesa didáctico estructurado en la gamificación para potenciar la redacción de textos en el área de español con la población de Educación Abierta del MEP y el Programa Esperanza Joven de la Universidad Nacional.

#### ***Objetivos específicos***

1. Identificar las necesidades relacionadas con la redacción de textos, en la población de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la Universidad Nacional durante el año 2025.
2. Diseñar un juego de mesa didáctico para facilitar la redacción de textos en la enseñanza y aprendizaje del español por medio de la técnica de gamificación.
3. Validar mediante un taller laboratorio la efectividad del juego de mesa elaborado, en la población de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la Universidad Nacional durante el año 2025.

### ***Antecedentes***

Antes de iniciar con la investigación, es importante saber lo que se ha dicho acerca del tema enunciado. Para ello se realizó la revisión de la literatura sobre el objeto de estudio, incluyendo artículos e investigaciones, que sirvieron de ayuda para conocer más a fondo sobre la gamificación aplicada en la andragogía para la enseñanza del español.

En primera instancia se encuentra el estudio en lengua extranjera de Santana y Filatro (2023), titulado *Design jogos e gamificacao para aprendizagem: uma perspectiva andragógica* [Diseñando juegos y gamificación para aprendizajes: una perspectiva andragógica]; donde se discute el potencial del diseño de juegos y la gamificación para el aprendizaje de las personas adultas desde una perspectiva andragógica. Los autores analizan publicaciones sobre el tema entre los años 2018 y 2020, observando los contextos de investigación más utilizados, los tipos de juegos y las referencias teóricas. En su estudio destacan importantes factores en la adopción de juegos en el aprendizaje de las personas adultas, como el uso de habilidades cognitivas con apoyo lúdico, la promoción de la recuperación de la memoria, la toma de decisiones y el pensamiento rápido, así como la promoción de relaciones sociales a través de la creación de comunidades de aprendizaje con intereses comunes.

En el artículo también se discute el concepto de andragogía y el papel de los juegos en la preparación de las niñeces para el futuro. Los autores concluyen que los juegos y la gamificación pueden ofrecer experiencias de aprendizaje inmersivas y efectivas para personas adultas, y que se necesita más investigación para explorar su potencial completo. En general, el documento proporciona una visión global de cómo la gamificación puede ser utilizada en la educación de adultos(as) y destaca la importancia del diseño de la experiencia del usuario(a) y la alineación de los objetivos de aprendizaje y de juego.

La investigación anterior es importante, debido a que se relaciona con el presente tema de investigación al compartir el enfoque de la gamificación en el contexto educativo de la andragogía, en este caso, el aporte de la presente investigación radica en el diseño de un juego de mesa para la enseñanza de la redacción de textos. Además de que en este estudio presta atención a un grupo demográfico particular, lo que puede contribuir a llenar el vacío en la adaptación de estrategias didácticas a grupos específicos.

Por su parte, el estudio de Navarro, Pérez y Femia (2021) *La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática*, los autores presentan una revisión sistemática sobre el uso de la gamificación en el ámbito educativo en España. La revisión tiene como objetivo determinar la aplicación de la gamificación en diferentes etapas y asignaturas educativas. Además, encontraron que la gamificación ha sido valorada positivamente por el estudiantado en su proceso de aprendizaje, con mejoras en la motivación, el trabajo en equipo, la competencia motriz, la ansiedad y el rendimiento académico.

El estudio de Navarro, Pérez y Femia (2021) menciona que la gamificación ha sido valorada positivamente por las personas estudiantes por lo que, el juego de mesa propuesto en este trabajo de investigación puede contribuir a la evaluación de la gamificación en el contexto específico de la redacción de textos en la asignatura de español y su impacto en el aprendizaje de esta habilidad.

Otro estudio internacional es el de Lozada y Betancur (2016) titulado *La gamificación en la educación superior: una revisión sistemática*; los principales hallazgos del estudio muestran que la gamificación puede ser una herramienta efectiva para mejorar los resultados de aprendizaje y la participación de las personas estudiantes en la educación superior. Además, se destaca que la gamificación es más común en ciertas áreas de conocimiento, como la ingeniería y los negocios, y en otras como las ciencias de la salud y humanidades. Los autores sugieren que la gamificación puede ser una herramienta útil para motivar al estudiantado y mejorar su experiencia de aprendizaje, pero debe ser implementada cuidadosamente y con una comprensión profunda de su impacto potencial en el rendimiento y la motivación del estudiantado.

A partir de esto, se denota que, mientras que el estudio de Lozada y Betancur (2016) se enfoca en la educación superior en general, la presente propuesta se enfoca específicamente en la población de Educación Abierta del MEP y el Programa Esperanza Joven de la UNA, donde el juego de mesa se dirige específicamente a la enseñanza y aprendizaje del español, lo que aborda un vacío en la literatura sobre cómo utilizar la gamificación de manera efectiva en la enseñanza-aprendizaje de la redacción de textos.

En cuanto a la Andragogía en Costa Rica, Cerdas, Rodríguez y Vargas (2021) realizaron su tesis denominada *Andragogía en los Estudios Sociales: su incidencia en el desarrollo del aprendizaje significativo con poblaciones estudiantes adultas de décimo año en el CINDEA Alberto Manuel Brenes Mora, durante el 2020-2021*. Mencionan que “la andragogía adecua los postulados de la pedagogía a las necesidades educativas de las personas estudiantes adultas para facilitar los procesos de aprendizaje” (p. 37). Es por ello que creen pertinente profundizar en la aplicación de la andragogía en los centros educativos, a lo largo de su investigación mencionan que el aprendizaje en mujeres adultas es más complejo que para los hombres, pues en sus estadísticas descubrieron que tienen más tareas diarias durante el día, lo cual provoca que haya un conflicto en el tiempo de estudio, además, consideran que muchas veces las personas adultas no le dan la importancia necesaria a ciertos temas porque consideran que no son importantes en su vida diaria, es por ello que es importante buscar una forma adecuada de enseñarlas y que se genere el interés.

Los autores hacen hincapié en que una de las mejores formas de enseñarle a las personas adultas es mediante comparaciones en actividades de la vida diaria, así ellas no sienten que están perdidas entre tanta teoría y la forma de asimilación es más sencilla, esto ayudará a que el interés crezca y el aprendizaje sea mayor.

Con el presente tema de investigación se podrá abordar vacíos de la literatura educativa relacionados con estrategias didácticas innovadoras diseñadas para la enseñanza y aprendizaje de personas adultas, específicamente en la redacción de textos de la asignatura de español. Además, se podrá identificar el impacto que poseen los recursos didácticos desde el enfoque de la gamificación; para los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas adultas, a partir de una mirada andragógica.

## Capítulo II. Referente teórico

A continuación, se presenta los principales referentes teórico-conceptuales que respaldan el objeto de estudio de la investigación, los cuales son: andragogía, gamificación, recurso didáctico y teoría lingüística.

### *Andragogía*

La andragogía es una teoría del aprendizaje de las personas adultas desarrollada por Knowles (1968), que enfatiza la autodirección y la importancia de las experiencias prácticas y resolución de problemas. Asimismo, la teoría asume que el estudiantado andragógico necesita entender por qué están aprendiendo algo y aprender experimentalmente. Por ello, es importante que el profesorado adopte un papel facilitador para permitir que las personas adultas descubran cosas por sí mismas alimentando su rol activo.

Los principios de la andragogía sugieren que las personas adultas deberían estar involucradas en la planificación y evaluación de su instrucción y que el aprendizaje debería estar centrado en la resolución de problemas.

En la edad adulta existen condiciones más que suficientes para el autoaprendizaje, toda vez que, entre los rasgos psicológicos de las personas adultas, destaca la autonomía para la toma de decisiones y la capacidad para asumirlas responsablemente. Ello significa que el proceso de aprendizaje no puede ser producto sólo de la hetero enseñanza del profesor: también tiene que ser fruto del autoaprendizaje de los propios participantes. (Medina, 2000, p.112)

Asimismo, Caraballo (2007) citando a Knowles *et al.* (2001), explica que la andragogía proporciona los fundamentos que permiten el diseño y gestión de procesos docentes más efectivos porque remite a las características de las situaciones de aprendizaje. Por lo tanto, es aplicable a una variedad de contextos de enseñanza de adultos.

Con esto se observa que, en la andragogía, la persona participante es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, y es quien decide qué aprende, cómo lo aprende y cuándo lo aprende. Esto conduce al desarrollo y adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que ayudan a los estudiantes a aprender lo que necesitan. En otras palabras, la persona participante es la única responsable del proceso de su propio aprendizaje.

## ***Gamificación***

La gamificación 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. El término se registró por primera vez en el año de 2008 en una publicación digital que fue llevada a cabo por Terril citado por Contreras y Eguía (2017), la definió como, “tomar la mecánica de un juego y aplicarla a otras propiedades para aumentar el compromiso. Dos años después Peeling popularizó el término mediante un trabajo realizado como consultor para una empresa de fabricación de Hardware” (Contreras y Eguía, 2017, párr.4).

La gamificación como tal no es una teoría didáctica, pero es una conceptualización que fue aplicada a la educación por primera vez por Foncubierta y Rodríguez (2014), quienes acuñaron el término tal como sigue:

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.

(p. 2)

Además, la gamificación según Prieto (2020), trata de incorporar elementos de juego en contextos que no son de juego para hacerlos más atractivos y motivadores. Esto se puede aplicar en varios campos, como marketing, negocios, atención médica y educación. La gamificación en la educación implica diseñar actividades, lecciones o unidades con elementos de juego para crear una experiencia de aprendizaje emocionante y agradable para las personas estudiantes. El uso de la gamificación en la educación puede mejorar la motivación y el compromiso del estudiantado y hacer que el aprendizaje sea más agradable.

De tal manera, lo que se busca es generar, a través de la gamificación, una corriente de pensamientos en la que, el estudiantado abra un nuevo horizonte donde, a través de actividades lúdicas, puedan vislumbrar concepciones novedosas de un entendimiento asociando los saberes que se resguardan en la memoria, el cual, de acuerdo con los intereses del presente análisis, tendrá su significación de tal forma en que el estudiantado sea capaz de conformar párrafos con la coherencia y cohesión requerida para que el acto de habla sea conscientemente correcto y relevante.

Para llevar a cabo un proceso de gamificación dentro del aula, lo primero que se debe hacer es definir los objetivos, es decir, establecer lo que se desea lograr con la actividad, qué competencias o destrezas se desean mejorar; el segundo procedimiento es convertir el conocimiento en juego, o, mejor dicho, romper con la estructura tradicional de la enseñanza para ofrecer una propuesta lúdica.

Posteriormente, la persona docente deberá definir cuál es el principal reto que el estudiantado debe cumplir para alcanzar el objetivo propuesto, es decir, cómo se juega, cómo se gana, qué reglas existen, etc. Aunado a esto, el grupo de estudiantes debe mantenerse motivado durante todo el tiempo que dure la actividad, por lo tanto, también debe existir un sistema de recompensas para quienes cumplen con los retos propuestos por el juego. Finalmente, el profesorado deberá recapacitar sobre los resultados obtenidos y sobre cómo construir un proceso de mejora en dicha actividad y en las venideras. Es importante resaltar que, según el criterio de cada profesor(a), las actividades pueden ir aumentando de dificultad, según se logren los objetivos propuestos.

Dentro de la gamificación, la persona docente cumple con el rol de 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.

Además, según González (2020) la persona docente debe procurar que siempre la actividad sea llevada a cabo bajo la dirección de un objetivo, el cual puede ser motivar a los estudiantes, mejorar su desempeño, mejorar el trabajo en grupo, etc. Al final de la actividad, el educador determina si el o los objetivos se cumplieron de manera exitosa.

La planificación por parte del personal docente también es un punto esencial dentro de la gamificación, ya que antes de llevar a cabo cualquier actividad, el profesorado deberá tomar en cuenta el tipo de estudiantes para los cuales se destina la actividad, así como los recursos pedagógicos que se implementaran en el juego.

Para González *et. al* (2020) “tampoco se debe olvidar que, durante el proceso de realización del juego, la persona docente puede servir como participante, pero principalmente su función será la de guía que les permita a los alumnos alcanzar los objetivos esperados” (p.157).

En lo que corresponde al rol del estudiantado, Muñoz y Yordany (2019) mencionan que. “el estudiantado actúa como un miembro activo del ejercicio, es decir, es participante y jugador,

sin embargo, su significancia no concluye en ese punto, sino que también aporta al diseño y a la evaluación de la actividad puesta en desarrollo, debido a que debe ser el estudiantado quien determine qué tan motivadora o lúdica resultó la actividad” (p.80).

La persona estudiante que es partícipe de una actividad gamificada queda expuesta a un ambiente formativo donde debe cumplir una serie de retos que lo conducirán a un resultado final, por lo tanto, para obtener el resultado requerido, “el estudiantado deberá interactuar de manera horizontal altruista y recreativa con todos los elementos de la actividad, llámese recursos pedagógicos, docente y los demás compañeros(as) de curso” (Muñoz y Yordany, 2019, p.80).

Además, Prieto (2020) menciona que la gamificación cumple diversas funciones en el proceso educativo. Por un lado, ayudan a presentar y organizar la información de manera visualmente atractiva y accesible, lo que facilita la comprensión y retención de los contenidos. Por otro lado, fomentan la participación de las personas estudiantes, estimulando su curiosidad, motivación y creatividad. También promueven el trabajo colaborativo y la interacción entre el alumnado, favoreciendo el aprendizaje significativo.

### ***Recurso didáctico***

Según Alarcón (2018), los recursos didácticos son herramientas esenciales para el proceso educativo. La autora afirma que estos materiales deben ser seleccionados y utilizados de manera que se adapten a las características y necesidades de los estudiantes. La forma tradicional de los libros de texto, que fomenta una educación uniformemente centrada en la memorización, limita la capacidad de la persona docente para promover un aprendizaje significativo y funcional.

Por su parte, los recursos didácticos son todos aquellos materiales, herramientas y medios que se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje para facilitar la comprensión y adquisición de conocimientos por parte de las personas estudiantes. Además, los recursos didácticos pueden ser tanto físicos como virtuales, y su objetivo es brindar apoyo al docente y favorecer la participación del estudiantado. La elección de los recursos didácticos dependerá de los objetivos de enseñanza, los contenidos a tratar, las características de las personas estudiantes y el contexto educativo.

Alarcón (2018) señala que la atención a la diversidad es un principio fundamental de la educación moderna. Es necesario reconocer y valorar las diferencias individuales del estudiantado, lo que significa que los materiales curriculares deben ser adaptables y flexibles. El diseño y la

selección de recursos educativos deben tener en cuenta la diversidad del alumnado para garantizar que todo el estudiantado tenga acceso a un aprendizaje justo y de alta calidad.

La intención educativa es un componente esencial de la selección de materiales. Alargón (2018) explica que las intenciones educativas definidas deben justificar las decisiones curriculares, lo que significa que los materiales deben evaluarse en relación con los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar. Esto incluye tener en cuenta la variedad de tipos de contenidos y técnicas de enseñanza que se utilizarán.

### ***Teoría lingüística***

Es importante conocer la estructura lógica con la cual está formada un texto, y por supuesto, su concepto. Un texto se define según Lotman, (1993) como “un complejo dispositivo que guarda variados códigos, capaz de transformar los mensajes recibidos y de generar nuevos mensajes, un generador informacional que posee rasgos de una persona con un intelecto altamente desarrollado” (p.15).

En este sentido, conviene a la investigación, el concepto de texto como dispositivo generador de códigos y de nuevos mensajes, creados por un sujeto pensante y hechos con el objetivo de ser escuchados por otra parte también lógica y pensante. De esta forma, el texto debe estar construido de tal manera que sea un código entendible para la persona que lo recibe, en caso de que dicho proceso no se lleve a cabo, entonces no habrá una correcta comunicación, o en su defecto, no existe un texto del cual se pueda separar un mensaje o código para su apreciación.

Para efectos de esta investigación, se utilizará la teoría llamada Perspectiva funcional de la oración, propuesta por la Escuela Lingüística de Praga, específicamente por Daneš y Sgall, entre los años de 1960 a 1974 (Aurov, 2011).

En esta teoría, entre otras vastas propuestas lingüísticas, se plantean una serie de principios que permiten ordenar las expresiones lingüísticas de un texto, según la novedad y la importancia de su contenido lingüístico, entre los principios básicos se encuentran los conceptos de cohesión y coherencia (Beaugrande y Dressler, 1997).

La teoría de la perspectiva funcional de la oración concibe el término cohesión como la “graduación que existe entre los elementos estructurales que conforman un texto” (Beaugrande y Dressler, 1997, p.92), es decir, cómo las secuencias de palabras son acomodadas de tal forma, que una palabra conduce a la otra de manera natural y lógica.

Por su parte, la coherencia se define textualmente como “la regulación de la posibilidad de que los conceptos y las relaciones que subyacen bajo la superficie textual sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante” (Beaugrande y Dressler, 1997, p.135). Dicho de otra forma, la coherencia se refiere a la forma en la cual un texto cobra sentido a través de sí mismo y su significado hasta formar un mensaje entendible.

Es importante resaltar la importancia de estos conceptos como centro de la presente investigación, debido a que el objetivo principal de dicho análisis consiste en que cada uno de los estudiantes que adopten la gamificación como técnica para fortalecer los aprendizajes en cuanto a la construcción de textos, debe ser capaz de manejar las concepciones de cohesión y de coherencia conscientemente en la elaboración de párrafos.

### **Capítulo III. Descripción del referente metodológico**

En este capítulo se expone el referente metodológico que fundamenta la presente investigación, la cual se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, con una orientación naturalista y sustentada en el diseño fenomenológico. Se describen y justifican los elementos centrales del proceso investigativo, tales como el paradigma, el tipo de estudio, las técnicas de recolección de información, la selección de las personas participantes y el procedimiento de análisis.

#### ***Descripción general de la población meta y del contexto***

Las personas participantes son estudiantes de la modalidad Educación Abierta del MEP y el programa Esperanza Joven UNA, la edad de las personas estudiantes entrevistadas ronda entre los 35 y 60 años. La edad de la población participante ha sido considerada en este rango, debido a que, se busca conocer el contexto de aprendizaje de las personas adultas en condición de estudiantes y proporcionar un recurso innovador que se ajuste a sus necesidades.

#### ***Descripción del plan de trabajo***

El plan de trabajo para la producción didáctica *Andragolingua: aprende español con juegos*; se organiza en torno a un objetivo general: Desarrollar un juego de mesa didáctico, fundamentado en la gamificación, que potencie la competencia en redacción de textos en personas adultas que forman parte de los programas de Educación Abierta del MEP y del Programa Esperanza Joven de la Universidad Nacional. Esta propuesta surge de la necesidad de brindar estrategias innovadoras y significativas para la enseñanza del español en contextos educativos donde convergen trayectorias educativas discontinuas, motivaciones diversas y estilos de aprendizaje diversos.

Para alcanzar el general, se han definido tres objetivos específicos. En primer lugar, identificar las necesidades más relevantes en torno a la redacción de textos en la población destinataria. En segundo lugar, diseñar una propuesta didáctica innovadora y lúdica que combine los principios de la gamificación con los contenidos curriculares del área de español. Finalmente, validar el recurso mediante la implementación de talleres laboratorio, lo que permitirá evaluar su efectividad desde una perspectiva participativa y situada.

Las actividades planificadas se distribuyen en varias etapas. La fase inicial consiste en el diagnóstico, realizado por medio de entrevistas a profesionales del ámbito educativo y el análisis

de documentos teóricos. Esta etapa permite obtener información relevante sobre los desafíos que enfrenta la enseñanza del español en las personas adultas, especialmente en temas relacionados con la escritura.

Posteriormente, se procede a diseñar el juego, que incluye el desarrollo de un tablero, tarjetas de desafíos lingüísticos, fichas, “andragopuntos” y otros componentes que promueven la estructuración de ideas, el uso correcto de la gramática, la ampliación del vocabulario y la argumentación escrita. Todo esto trabajado de manera contextualizada, incorporando elementos narrativos y mecánicas lúdicas para fomentar la participación activa y el aprendizaje significativo, todo esto guiado a partir de la teoría de la gamificación.

Una vez elaborado el juego, se procedió con la implementación de este en espacios educativos reales mediante talleres con estudiantes adultos del programa de Educación Abierta. En estos talleres, se observó la dinámica del juego, se recogieron las percepciones de las personas participantes y se evaluaron los efectos en sus habilidades de redacción. Con base en estos resultados, se realizaron los ajustes necesarios para perfeccionar el recurso, tanto en lo gráfico como en el contenido.

En cuanto a los recursos requeridos, se contempló el uso de materiales impresos como el tablero y las tarjetas, así como una guía pedagógica para la implementación del juego. Además, se utilizaron instrumentos de validación como entrevistas semiestructuradas, formularios de retroalimentación y registros de observación del taller laboratorio. Se consideró también el desarrollo de una versión digital del juego con el propósito de ampliar su alcance a contextos virtuales o híbridos.

Los principales responsables del proyecto incluyen a las personas investigadoras, quienes lideran el diseño y ejecución de las actividades; docentes de los programas de Educación Abierta y Esperanza Joven, quienes brindan los espacios para la aplicación del recurso en el aula; y el estudiantado adulto con participación activa en la validación. También, fue necesario contar con el apoyo de una persona profesional en diseño gráfico para el desarrollo visual del material.

El ámbito de aplicación de la propuesta abarca tanto los centros de Educación Abierta del MEP como el Programa Esperanza Joven de la UNA. Asimismo, se tomó en consideración que el recurso podría extenderse a otras iniciativas de educación para personas adultas, como escuelas nocturnas o programas de alfabetización funcional.

Finalmente, la socialización del producto se llevó a cabo por medio de un taller laboratorio. Se consideró también, que una vez que la producción didáctica haya sido aprobada se pretende extender su socialización en espacios académicos como ferias pedagógicas y encuentros de innovación educativa. Aunado a la producción didáctica se elaboró una guía didáctica de uso para acompañar el recurso, la cual será compartida en formato digital junto con la producción didáctica, lo que permitirá su implementación y réplica en otros contextos educativos.

### ***Paradigma de la investigación***

El paradigma que sostiene este trabajo es el naturalista, que de acuerdo con León y Torres (2019, p. 23) “parte de reconocer la diferencia existente entre los fenómenos sociales y naturales, reconociendo la mayor complejidad y el carácter inacabado de los primeros que están siempre condicionados por la participación del hombre [ser humano]”. En este caso, el proceso de aprendizaje de la redacción de textos en el área de español es un fenómeno social complejo, influenciado por diversos factores. Al abordar esta complejidad, se puede diseñar un juego de mesa que capture diferentes aspectos de la realidad educativa y promueva la interacción de las personas participantes.

Además, según León y Torres (2019) el objeto de estudio fundamental del paradigma naturalista, son las interacciones del mundo social, “enfaticando en el análisis de la dimensión subjetiva de la realidad social a la cual comprende como un conjunto de realidades múltiples” (p.24).

El paradigma naturalista “considera la realidad educativa como subjetiva”, en este caso al considerar los desafíos que presentan las personas adultas en la redacción de textos en la asignatura de español como un fenómeno subjetivo, se puede diseñar el juego de mesa de manera que tenga en cuenta la realidad de la población adulta de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la UNA, generando así “comprensión de la acción de los agentes” en el proceso de aprendizaje.

Además, “La práctica educativa puede ser transformada si se modifica la manera de comprenderla, concibe la educación como un proceso social, como experiencia viva para los involucrados en los procesos” (León y Torres, 2019, p.24). Esto se puede reflejar en el diseño del juego de mesa como una herramienta que simule situaciones de la vida real en las que las personas

participantes puedan aplicar habilidades de redacción de textos de manera práctica y contextualizada.

Por último, León y Torres (2019), sugieren que el paradigma naturalista al transformar la manera de comprender la realidad educativa, se puede transformar la práctica educativa. El juego de mesa aquí se diseñó con el objetivo de cambiar la perspectiva de las personas participantes en la redacción de textos, fomentando una comprensión más profunda y efectiva de los temas a través del juego.

Asimismo, “Transformando la conciencia de los docentes, estos transforman su práctica” (León y Torres, 2019, p.24), en este caso la presente producción didáctica busca brindar una herramienta con una visión innovadora que permita al profesorado conocer el valor que posee la gamificación en los entornos educativos. Por tanto, esta investigación no versa solamente en la comprensión práctica del hecho educativo, sino que busca transformar los vacíos en el tema de recursos gamificados creados para la educación andragógica en la enseñanza de la redacción de textos.

### ***Diseño de la investigación.***

El diseño de la investigación es cualitativo, ya que como proponen León y Torres (2019), utiliza variables sociales a las que se les puede ir agregando significados que se relacionen con una realidad y un contexto específicos. Entonces, desde el área de pedagogía se pretende explicar cómo la gamificación puede ser utilizada en la explicación de temáticas relacionadas con la asignatura de español a las personas participantes de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la UNA, es decir, realidades y contextos específicos.

Asimismo, la investigación cualitativa estudia la realidad desde el interior y, con base en esto, examina la percepción de las experiencias de las personas en estudio. Monge (2011) afirma que lo cualitativo permite comprender los fenómenos desde el sentido o la percepción que tienen las personas sobre aquel. Además, no se persigue una interpretación basada en datos cuantitativos, sino que se enfoca en la comprensión de los fenómenos. Según Monge (2011), este el diseño cualitativo "se interesa por la necesidad de comprender el significado de los fenómenos y no solamente de explicarlos en términos de causalidad". (p.12)

Hernández *et al.* (1991) señalan que la investigación cualitativa “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Además, según Monge (2011), este método "se interesa por

captar la realidad social "a través de los ojos" de las personas que están siendo estudiadas, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto"(p.13); esto indica que el enfoque de la investigación se centra en las personas, teniendo en cuenta que estas son esenciales para el estudio, ya que son expertas en las experiencias del fenómeno en estudio, en este caso la redacción de textos. Además, quien investiga, observa y examina las formas en que las personas interpretan el fenómeno.

En contraste, Monge (2011) menciona que:

Este enfoque piensa que la realidad no está fuera del sujeto que la examina, existiendo una relación estrecha entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Por lo tanto, sostiene que el conocimiento es una creación del sujeto que conoce en lugar de una copia de la realidad. El sujeto interpreta la realidad utilizando sus propios esquemas mentales, valores y experiencias. (p.14)

Así también, desde la perspectiva cualitativa “se observa ahora mayor interés por los datos cualitativos, por la indagación más amplia de las actitudes, los valores, las opiniones, las percepciones, las creencias, las preferencias de los sujetos” (Monge, 2011, p.14), siendo así un interés genuino de la investigación que se lleva a cabo de las percepciones y preferencias de las personas que pertenecen al programa Esperanza Joven de la UNA, para el trabajo con respecto al procesos de enseñanza aprendizaje y el uso de la gamificación para potenciar la redacción de textos en el área de español.

Con respecto al proceso metodológico “pueden orientarse a la descripción, la explicación o la comprensión.” (Monge, 2011, p.14), en este caso, para la presente investigación los instrumentos utilizados son la observación no estructurada, entrevista semiestructurada y el taller laboratorio fundamentales para la fase de trabajo de campo, específicamente, para la recolección de la información sobre el objeto de estudio de la investigación.

De esta manera, se concluye que el enfoque cualitativo es beneficioso porque permite una mayor flexibilidad en el proceso de investigación. A su vez, enfoca sus esfuerzos en conocer la realidad desde la percepción de las personas participantes, en su contexto en particular, lo que habilita la oportunidad de conocer las ideas, experiencias y aprendizajes que han obtenido las personas adultas que han participado en procesos de enseñanza y aprendizaje utilizando como estrategia didáctica la gamificación.

### ***Enfoque de investigación***

En cuanto al enfoque de la investigación se utilizará un enfoque fenomenológico pues se cree pertinente de acuerdo con el paradigma, diseño y tipo de estudio que se utilizará. Para Hernández-Sampieri et al (2018), “La fenomenología se enfoca en explorar, describir y analizar las experiencias vividas por las personas con respecto a un fenómeno en particular, buscando comprender su esencia a través de las perspectivas de los participantes" (p. 431). En este caso, la recopilación de las experiencias de las personas estudiantes ante el fenómeno en estudio se torna fundamental.

### ***Tipo de estudio.***

El tipo de estudio es el denominado investigación-acción, “el cual se orienta a mejorar la práctica educativa por grupos de sujetos implicados por su propia práctica” (León y Torres, 2019, p.26). Además, para Monge (2011) las personas construyen la realidad en la que viven, así quienes investigan y las personas de la comunidad deben tener una relación horizontal y dialógica. El diseño investigación-acción está constituido por tres modalidades, para la presente, se utiliza el diseño investigación acción-práctica, el cual trata de que las personas docentes sean precursoras en la investigación. Es así como, en el área de español (que es la que ocupa a esta producción didáctica), hay un propósito claro mediante este TFG, de aportar recursos didácticos innovadores a los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente, en la redacción de textos de las personas estudiantes de Educación Abierta y el programa Esperanza Joven de la UNA.

### ***Categoría de análisis.***

Para León y Torres (2019) 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 “(p.27).

El objetivo general de esta investigación es desarrollar un juego de mesa didáctico estructurado en la gamificación, con el fin de potenciar la redacción de textos en el área de español. Este recurso didáctico se dirige específicamente a la población de Educación Abierta del Ministerio de Educación Pública (MEP) y del Programa Esperanza Joven de la Universidad Nacional, durante el año 2025.

A continuación, se detallan los objetivos específicos. El primero consiste en identificar las necesidades relacionadas con la redacción de textos en dicha población. Para ello, se establece la unidad de análisis uno, correspondiente al componente lingüístico, y su respectiva categoría de análisis, en este caso la redacción de textos.

De acuerdo con Salazar (1999), esta competencia implica el desarrollo de habilidades para producir escritos que sean comprensibles, persuasivos, informativos o creativos. Esto abarca aspectos como la gramática, la ortografía, la estructura textual, la coherencia y la claridad en la comunicación escrita. La redacción de textos es, por tanto, una competencia esencial en la comunicación efectiva, tanto en contextos académicos como profesionales.

A partir de esta categoría, surgen dos interrogantes fundamentales: ¿Cuáles son los niveles de competencia lingüística en redacción de textos dentro de la población de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la UNA? y ¿En cuáles elementos de la redacción presentan mayores dificultades?

El segundo objetivo específico se orienta hacia el diseño del juego de mesa didáctico, con el objetivo de facilitar la enseñanza y el aprendizaje de la redacción de textos en español mediante el empleo de la gamificación. Este objetivo se analiza a partir de la unidad de análisis dos, correspondiente al componente pedagógico, y su categoría, un juego de mesa estructurado en la gamificación. Según Cano y Cuesta (2020), la gamificación se entiende como la aplicación de elementos y principios del diseño de juegos en contextos no lúdicos, con el fin de incrementar la participación, la motivación y el compromiso de las personas involucradas. Esta técnica permite transformar actividades potencialmente poco atractivas en experiencias más dinámicas y significativas.

En este marco, se plantean diversas áreas de indagación. En cuanto a los fundamentos teóricos, se explora cuáles son los principios de gamificación que respaldarán el diseño del juego. Respecto a las características del juego, se formulan interrogantes como: ¿Cuáles serán los elementos clave que facilitarán la redacción de textos? y ¿Cómo se estructurará el juego para responder a los distintos niveles de habilidad dentro de la población objetivo?

En relación con los objetivos pedagógicos, se busca determinar cuáles son los aprendizajes específicos que se pretenden alcanzar mediante el uso del juego y cómo estos se articulan con el currículo de Educación Abierta del MEP. Además, se analiza la manera en que se fomentará la

motivación y la participación activa de los estudiantes, así como los elementos lúdicos que permitirán mantener el interés y el compromiso durante todo el proceso.

También se considera la importancia de que el juego sea accesible y adaptable, por lo que se formulan preguntas en torno a su diseño inclusivo y a la posibilidad de incorporar distintos niveles de dificultad. Finalmente, se aborda la evaluación del aprendizaje, indagando cómo se medirá el progreso de los estudiantes.

El tercer objetivo específico se centra en validar, mediante un taller laboratorio, la efectividad del juego de mesa desarrollado. Para ello, se considera la experiencia de la persona estudiante con respecto a la efectividad del juego. Esta categoría comprende la eficacia y destreza que los participantes adquieren al utilizar el juego como herramienta para mejorar su competencia en redacción. Las preguntas clave en esta fase son: ¿Qué habilidades se evidencian en la redacción de textos tras el uso del juego de mesa? y ¿De qué manera este contribuye a la comprensión de diversas temáticas relacionadas con la redacción?

### ***Estrategias metodológicas.***

El diseño de una investigación cualitativa implica una serie de pasos, que van desde el análisis inicial hasta la difusión de los hallazgos. Para garantizar la eficacia y relevancia del estudio, es esencial considerar tanto aspectos reflexivos como prácticos durante este proceso. A continuación, se presenta una descripción de las distintas fases involucradas en el diseño de esta investigación.

### ***Fase preparatoria.***

En cuanto a las fases del diseño, según Monge (2011) expone que para llevar a cabo el proceso de diseño desde la investigación cualitativa es necesario tener en consideración dos elementos de las fases, el aspecto reflexivo y el de diseño. Desde la investigación se llevará a cabo un proceso de reflexión en el que se consideren aspectos como la funcionalidad, importancia que tiene el construir conocimiento relacionado al tema de interés y la importancia que tendrá el tema para la sociedad actual.

Siendo así, desde la reflexión, al respecto, Barrantes (2002) alude a que, “el investigador es el punto de partida del proceso. Al decidir entrar en este, lo hace con su experiencia, sus valores, sus expectativas, sus motivaciones y las del medio en que se desenvolverá: una sociedad compleja, con sus tradiciones, conflictos y diversidad de opciones” (p.148).

Es decir que, para Barrantes (2002):

este es el momento inicial, en el cual la persona investigadora no solo debe elegir su objeto de estudio, sino que también tiene que reflexionar acerca de este; tomando en cuenta sus preferencias, sus principios, sus posibilidades y sus limitaciones a la hora de realizar la investigación. (p. 49)

Además, en dicha fase se revisará toda la literatura, documentos, artículos o escritos referidos al objeto en estudio; para determinar posteriormente, el tema y el problema que se desea profundizar. Finalmente, se establecerá el referente teórico conceptual, pues se considera de suma importancia la aclaración y definición de los términos o tópicos que formarán parte del trabajo. Como lo menciona Barrantes (2002), “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” (p.149).

Con esto se puede considerar que el tema de esta investigación es importante, debido a que la población adulta necesita estrategias adaptadas a sus características, pues se ha evidenciado la necesidad de elaborar recursos didácticos dirigidos específicamente a esta población. Además, este tema cobra relevancia en un contexto donde la redacción adecuada de textos ha presentado desafíos influenciados por el auge de las redes sociales y la escritura descuidada que se emplea en ellas. A partir de esto, se reconoce la necesidad de revitalizar el enfoque en la producción escrita, especialmente en un contexto educativo donde este aspecto ha perdido relevancia.

### ***Fase del diseño.***

Barrantes (2002) señala que, esta etapa se compone de dos fases:

1) Acceso al campo, y 2) Recolección de datos. Antes de este momento, el investigador ha permanecido fuera del campo, pero a lo sumo ha tenido algún acercamiento para recabar alguna información que le sea necesaria para la primera fase y para tener acceso al campo de manera más fácil y cómoda. (p.163)

Es decir, que dicha etapa se realiza de forma práctica, pues en este momento el investigador debe extraer la respectiva información, la cual posteriormente será analizada. Además, tendrá que seleccionar los datos más relevantes, dejando de lado la información menos enriquecedora para el objeto en estudio. Como lo determina Barrantes (2002):

La habilidad, paciencia, perspicacia y visión son necesarias para producir un buen estudio cualitativo. Además, debe ser paciente y esperar hasta ser aceptado por los informantes, ser

flexible y tener capacidad de adaptación. También debe ser versátil, persistente, metódico, detallista, tener buena preparación teórica sobre el tópico objeto de estudio y sobre las bases teóricas y metodológicas de las ciencias sociales en general, y del campo de estudio en particular. (pp.163 -164)

Teniendo en cuenta lo anterior, el diseño investigación-acción es el que mejor se relaciona con la introducción al campo educativo de los datos que se requieren investigar, la forma en la que se busca divulgar la información obtenida y la propuesta de producción didáctica que se plantea.

### ***Fase de trabajo de campo.***

Según Barrantes (2002) en esta fase posee dos etapas: 1) Acceso al campo y 2) Recolección productiva de datos. Para esta fase se llevó a cabo un diagnóstico en el cual se realizó un estudio adecuado para lograr un acercamiento al trabajo de campo, siendo esta la manera en que se plantea el objeto de estudio (elaboración de textos) y las personas sujetas de estudio (estudiantado de Educación Abierta del MEP y el programa Esperanza Joven de la UNA). Así, se logró crear las bases necesarias para dirigir el ingreso al campo.

### ***Fase de acceso al campo.***

Para Barrantes (2002) en esta fase “el investigador va accediendo a la información. En el inicio es necesario poseer los permisos correspondientes, pero luego se da paso a la posibilidad de recoger información” (p.164). En este sentido, con el objetivo de identificar una población y plantear los objetivos; y a su vez, poder concretar una posible muestra que pudiera estar interesada en ser parte de este proceso. Se procedió a establecer comunicación con personas estudiantes tanto del programa de Educación Abierta del MEP como con estudiantes del programa Esperanza Joven de la UNA, considerando como criterio de inclusión para su participación, que sus edades estuvieran comprendidas en el rango de los 35 a 60 años, y, además, que fueran personas consideradas como parte de la educación andragógica.

### ***Fase de recogida productiva de los datos.***

Como lo indica Barrantes (2002) en esta fase “el investigador tendrá que seguir tomando una serie de decisiones, modificando, cambiando, alterando o rediseñando su trabajo. La duración de las entrevistas y otras cuestiones por realizar, se les debe dedicar un tiempo flexible y no puede hacerse atropelladamente” (p.165). Para el desarrollo de esta fase, se tomó se consideraron las reuniones a realizar con la población participante. En cuanto a los instrumentos, se elaboraron

entrevistas no estructuradas para, posteriormente, realizar un taller laboratorio donde se pudiera obtener datos sobre el uso de la producción didáctica (juego de mesa) y la opinión de las personas participantes.

### ***Fase analítica.***

Tal como lo manifiesta Barrantes (2002):

este análisis se va a considerar como un proceso con cierto grado de sistematización, que está implícito en las actuaciones del investigador. En este sentido, resulta difícil hablar de una estrategia o procedimiento general de análisis de datos, pero pueden señalarse tres tareas fundamentales: reducción de datos, disposición y transformación de datos y obtención y verificación de resultados. (p.169)

A esta fase corresponde el análisis de la recaudación de datos, extraídos en el trabajo de campo, por lo cual es necesario que la persona investigadora examine de forma correcta y asertiva la información brindada por las personas participantes.

Es así como se procedió a la selección y reducción de datos y su respectivo análisis. Para esto se sigue un proceso científico que valida los procesos mencionados con anterioridad, permitiendo crear un documento con fundamentos y bases epistemológicas.

### ***Fase informativa.***

Para Barrantes (2002), “La investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados. Con esta, no solo el investigador llega a alcanzar una mayor comprensión del fenómeno objeto de estudio” (p.171).

En esta estrategia metodológica, se culmina la investigación y se exponen los resultados finales. El documento concluido será sumamente importante, pues será utilizado posteriormente por otras personas interesadas en investigar sobre el objeto de estudio abordado en el presente TFG.

Por último, se procede con la publicación de la presente investigación y su producción didáctica, una vez validada por las respectivas entidades, tanto de manera física como virtual en las bases de datos y repositorios pertinentes.

### ***Técnicas e instrumentos utilizados***

En cuanto a la utilización de técnicas e instrumentos se pretende realizar por medio de la observación no estructurada y la entrevista semiestructurada con las personas participantes. "En la observación no estructurada no existe una lista específica de aspectos a observar, lo cual permite

al investigador captar la riqueza del contexto y los comportamientos tal como se presentan" (Hernández-Sampieri et al., 2018, p. 436). En cuanto a la observación semiestructurada "La observación semiestructurada se apoya en una guía orientadora, sin que esta limite la posibilidad de captar nuevos elementos emergentes durante el proceso de observación" (Sandoval, 2002, p. 98). De acuerdo con Barrantes (2002) estas técnicas permiten describir una situación (p,167). Además, otra de las técnicas que se emplea será un taller laboratorio, que de acuerdo con Maldonado (2012) la técnica del taller laboratorio permite que se desarrollen experiencias prácticas que funcionen para la reflexión colectiva, facilitando así los aprendizajes. El fin de la utilización de esta técnica será conocer la experiencia que han tenido las personas adultas con el uso del juego de mesa y el desarrollo de la competencia lingüística en la redacción de textos de la asignatura de español y la vida cotidiana.

Para determinar las características de la producción didáctica se aplican dos tipos de entrevistas semiestructuradas, una dirigida a docentes y otra dirigida a estudiantes de Educación Abierta. El tiempo en que se enmarca el diagnóstico es en el año 2023.

El primer instrumento (ver Apéndice A), es un cuestionario dirigido a docentes que trabajan con personas adultas. "El cuestionario es un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Estas preguntas pueden ser abiertas o cerradas, y el cuestionario puede administrarse en forma directa o enviarse a los participantes" (Hernández-Sampieri et al., 2018, p. 273). Este instrumento cuenta con dos partes, la primera parte trata de recabar información de los datos personales de las personas entrevistadas. En la segunda parte, aparecen doce preguntas que buscan indagar sobre la pertinencia del uso de la gamificación en las aulas de Educación Abierta, así como los posibles beneficios que las personas docentes encuentran en su aplicación. En el instrumento también se busca conocer los desafíos que han presentado las personas docentes entrevistadas a la hora de trabajar con personas adultas, específicamente en el programa de Educación Abierta.

Tras la aplicación del instrumento, el personal docente concuerda en que uno de los desafíos que enfrentan en la educación para adultos es la elaboración de recursos didácticos enfocados para esta población. Asimismo, se detectó que las personas docentes no aplican la gamificación como enfoque en la enseñanza y aprendizaje de la población adulta, por lo que es importante crear un recurso didáctico que aborde el desafío encontrado de forma innovadora. La entrevista fue aplicada una vez al personal docente.

El segundo instrumento (ver apéndice B), cuenta con 11 preguntas divididas en dos partes: la primera parte recopila información sobre la situación académica de la persona entrevistada: si se encuentra estudiando actualmente, cuánto tiempo lleva en Educación Abierta, así como las dificultades a las que se ha enfrentado con la asignatura de español. La segunda parte busca conocer el nivel de conocimiento e interacción que tiene el estudiantado con la gamificación, además de comprender la percepción de ellos en cuanto al uso de juegos para la enseñanza del español. Lo anterior con el fin de determinar cuáles son las necesidades de las personas estudiantes en su aprendizaje. El estudiantado participante en esta entrevista, son personas que actualmente cursan sus estudios en Educación Abierta, además de ser una población con edad de 35 a 60 años.

### ***Estrategias de validación y aplicación:***

Como estrategia de validación y aplicación se utilizó un cuestionario centrado en la retroalimentación del estudiantado, dicha aplicación está estructurada de la siguiente manera:

Etapa 1: Se desarrolla una serie de preguntas para conocer si la persona estudiante conoce los temas en los que tiene dificultades, o no, el colectivo estudiantil. Esto con el fin de elaborar el juego de mesa tomando en consideración dichos resultados (ver Apéndice C). Dichas preguntas están compuestas por temas como: signos de puntuación, tipos de párrafos, cacofonía, coherencia, coherencia, entre otros.

Etapa 2: Se utilizó una escala Likert para evaluar la percepción del nivel de conocimiento del estudiantado. "La escala de Likert es una técnica que permite medir actitudes o percepciones mediante afirmaciones que los encuestados valoran en grados que van desde una postura negativa hasta una positiva" (Hernández-Sampieri et al., 2018, p. 275). Esta escala ayudó a que se pudiera valorar de mejor forma los aprendizajes adquiridos y los vacíos de conocimiento. Además de abrir un amplio abanico de preguntas que se podrían utilizar para la producción. El instrumento fue aplicado en una ocasión a las personas estudiantes.

Etapa 3: Se agregaron las preguntas realizadas a herramientas tecnológicas como Quizzis, Educaplay, ¡Kahoot! y Wordwall y se estructuraron de forma tradicional en hojas de papel para su lectura. La finalidad fue probar con las personas estudiantes la accesibilidad a las herramientas y la jugabilidad.

Etapa 4: Aplicación de la entrevista no estructurada, en la que se puso en práctica el primer prototipo (ver Apéndice D) en el que se emplean diversas aplicaciones gamificadas, esto con el fin

de identificar la posibilidad de que el juego de mesa aquí propuesto contenga elementos físicos y virtuales. Además de considerar la viabilidad de los elementos propuestos hasta el momento. Dicho instrumento (Ver Apéndice E) es realizado a cinco estudiantes de Educación Abierta, los cuales están en las edades establecidas, hubo una aceptación y experimentación bastante favorable con respecto a las tecnologías.

Esta estrategia permitió obtener evidencia directa sobre la adecuación pedagógica del recurso, así como sugerencias de mejora a partir de la experiencia de las personas estudiantes las cuales serían implementadas en el taller laboratorio final para la prueba del producto.

### ***Consideraciones éticas.***

Para iniciar, se elaboró un consentimiento informado en donde se indica cada parámetro de la investigación, así como el objetivo y los beneficios del proceso. Además, se incluyó las consideraciones éticas y legales que cubren el marco de esta investigación, tales como: la información que se aporte es totalmente anónima, con participación voluntaria. El análisis de los resultados se realiza de manera general, esto quiere decir que no se realiza un análisis individual de las respuestas de las personas participantes, el estudio no presenta riesgo alguno para las personas participantes y no cuenta con compensación por participar. Por otro lado, cada acción que tomaremos con la información será informada a las personas involucradas, protegiendo así su confidencialidad.

#### **Capítulo IV. Análisis y valoraciones generales de la validación, aplicación de la producción didáctica, evidencias de lo ejecutado.**

La validación fue consultada con tres personas que actualmente forman parte del programa de Educación Abierta y que han participado del Programa Esperanza Joven de la UNA.

Para la validación se aplicó un taller laboratorio en el que se puso en práctica el recurso didáctico “Andragolingua”. El propósito fue observar la experiencia de uso del juego "Andragolingua", con base en elementos visuales, técnicos, de interacción y valor pedagógico mediante la ejecución del juego.

Asimismo, una vez finalizado el taller, se realizó una entrevista no estructurada (Ver apéndice F) con el objetivo de obtener información cualitativa para explorar percepciones, opiniones y las experiencias personales que obtuvieron las personas estudiantes a la hora de jugar con Andragolingua.

De esta validación se pudo obtener los siguientes resultados:

- Aspectos alcanzados: se propicia la posibilidad de que la persona estudiante interactúe con la producción didáctica. Se propicia un espacio de aprendizaje sobre los conceptos de gramática incorporados en el juego.
- Con respecto al diseño; la evaluación del juego educativo reveló resultados notablemente positivos en todos los aspectos analizados. El diseño visual cautivó a los participantes con su atractivo y funcionalidad.
- Para la población entrevistada se emplea una paleta de colores y elementos gráficos que no solo resultan estéticamente agradables, sino que también facilitan la lectura y cumplen con los estándares de accesibilidad requeridos por el Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA).
- En cuanto a la interfaz y mecánica, las personas usuarias navegaron por el juego con gran fluidez gracias a su diseño intuitivo e instrucciones. La dinámica del tablero fue comprendida sin complicaciones, y las casillas especiales fueron interpretadas correctamente por las personas participantes, lo que evidencia una estructura de reglas clara y bien definida.

- Desde la perspectiva técnica, el juego digitalizado demostró solidez al no presentar inconvenientes significativos durante su carga o desarrollo, reflejando un trabajo de programación y desarrollo metódico y efectivo.
- El contenido pedagógico destaca especialmente por su pertinencia para el nivel educativo objetivo. Las preguntas planteadas estimularon eficazmente la reflexión sobre el uso del lenguaje, contribuyendo al refuerzo de conocimientos gramaticales y ortográficos fundamentales en el proceso de aprendizaje.

Por su parte, al aplicar el instrumento como diseñadoras del juego, se consideró, particularmente relevante, el alto nivel de interés y disfrute manifestado por las personas participantes durante toda la actividad. Este entusiasmo confirma que el componente lúdico logra generar una experiencia de aprendizaje verdaderamente significativa, donde la adquisición de conocimientos se produce en un contexto ameno y motivador.

Asimismo, al poner en práctica el juego se observó que la claridad de los objetivos fue otro aspecto positivamente valorado, validando la efectividad del juego como herramienta didáctica.

Finalmente, la ausencia de reportes de frustración indica una acertada calibración del nivel de dificultad para la población destinataria, permitiendo un avance fluido y gratificante a través de los desafíos propuestos.

Dentro de los resultados obtenidos en las preguntas abiertas a las personas estudiantes que participaron en la actividad, se identificaron varios aspectos valiosos que enriquecieron su experiencia de aprendizaje. Destacaron especialmente cómo el juego les brindó la oportunidad de activar y aplicar sus conocimientos gramaticales previos en un entorno práctico y dinámico “Las preguntas en referencia al lenguaje son útiles ya que se puede demostrar lo que sabemos y si no con la respuesta de los demás reforzarlo” (Persona estudiante 1). Esta característica resultó particularmente significativa, pues se observa que la producción didáctica propuesta transformó conceptos abstractos en aplicaciones concretas dentro de un marco lúdico.

La metodología menos convencional del juego fue ampliamente apreciada. Esto se debe a que normalmente, la enseñanza del español, sobre todo para adultos(as), no suele echar mano de la gamificación. En este caso, con el recurso didáctico “Andragolingua”, se deja a un lado las típicas clases teóricas o los ejercicios repetitivos, al optar por un juego de mesa con incentivos como: puntos, desafíos, premios y niveles de dificultad, que estimulan la motivación del estudiantado.

Asimismo, el hecho de que el recurso didáctico esté diseñado tomando en cuenta las características particulares de las personas adultas y considerando los ritmos, intereses y experiencias de la población de Educación Abierta; permite identificar el recurso “Andragolingua” como menos convencional al romper con los enfoques tradicionales de enseñanza y aprendizaje del español, especialmente en contextos de educación formal para adultos y adultas, mediante el uso de elementos lúdicos, tecnológicos y colaborativos.

Por su parte, no se puede dejar de lado que el recurso didáctico además de su enfoque andragógico a nivel de diseño emplea un diseño sobrio y accesible, respetando la estética y la madurez del público meta.

A partir de lo anterior las personas participantes al interactuar con el juego de mesa “Andragolingua” valoraron positivamente los siguientes aspectos:

- I. La dinámica lúdica del juego: En lugar de ejercicios teóricos, se enfrentaron a desafíos lingüísticos y preguntas a través de un juego interactivo.
- II. La posibilidad de participar activamente en lugar de recibir contenido de forma pasiva. Al poder interactuar con las respuestas de las demás personas participantes.
- III. El uso de puntos (“andragopuntos”), niveles de dificultad y desafíos, que mantuvo el interés y la motivación. Este sistema de puntos motiva al estudiantado a avanzar por el tablero con un objetivo claro, que en este caso es llegar a la casilla “Oráculo”.
- IV. El diseño visual accesible y amigable, que facilitó la comprensión sin abrumar.
- V. La ausencia de presión evaluativa, ya que no hay una penalización estricta por errores, lo que fomentó la participación sin miedo al fracaso.

En este sentido el hecho de que “Andragolingua” se distancie de los métodos tradicionales y permita una asimilación de contenidos sin la presión habitual de los entornos académicos formales, favorece una actitud más receptiva hacia los contenidos lingüístico, esto debido a que:

- I. El disfrute y entusiasmo de las personas participantes durante el desarrollo del juego, era notable al ver las ganas de finalizar el juego.
- II. La fluidez en la interacción, tanto con el tablero como entre los estudiantes, facilitó la comunicación espontánea y el trabajo colaborativo.
- III. La comprensión clara de las reglas permitió que las personas estudiantes se concentraran en jugar y aprender, sin confusiones ni interrupciones técnicas.
- IV. La ausencia de frustración o estrés sugiere un entorno emocionalmente seguro y acogedor.

Además, a la hora de realizar el taller, se logra observar una actitud receptiva de parte de las personas estudiantes; la cual se vio favorecida debido a que, en el contexto de juego, se reduce las barreras afectivas y permite que las personas estudiantes se abran a nuevos contenidos sin la tensión de “equivocarse”, también el hecho de que las personas estudiantes ya manejan los temas beneficia a que el juego sea una herramienta para reforzar áreas débiles.

Otro de los beneficios encontrados en el juego, fue la integración de tecnología educativa (códigos QR con Kahoot, Educaplay, WordWall), lo cual moderniza la experiencia y conecta con habilidades digitales actuales, y atendiendo a una inquietud manifestada por la gente antes de idear el modelo, vinculada a la escasa familiaridad que notaban al interactuar con la tecnología, esta iniciativa busca precisamente resolver esa carencia.

Con respecto a esa actitud receptiva vinculada hacia los contenidos lingüísticos, se destaca:

- I. Una curiosidad activa, ya que las personas estudiantes mostraron interés genuino por responder preguntas y superar desafíos lingüísticos.
- II. La reflexión colectiva, ya que analizaban en grupo las respuestas, lo que permitió integrar aprendizajes previos con los nuevos.
- III. Confianza en el proceso, al no haber consecuencias negativas por equivocarse, se sintieron seguros para intentar.
- IV. La motivación sostenida se dio, ya que el formato mantuvo su atención de forma prolongada, sin aburrimiento ni desconexión.
- V. Los contenidos lingüísticos abordados en el juego son: signos de puntuación, uso de la mayúscula, reglas de acentuación, formas no personales del verbo, grupos sintácticos, tipos de párrafos.
- VI. Referencias intertextuales a la literatura recomendada por el MEP.

Asimismo, a la hora de validar el juego de mesa “Andragolingua” se observa un impacto en la comprensión de las temáticas relacionadas con en la redacción de textos a la hora de avanzar por cada una de las casillas, se identificaron avances significativos en:

- I. La aplicación consciente de estructuras gramaticales.
- II. La coherencia, cohesión y adecuación contextual en los textos producidos.
- III. Mayor seguridad al abordar temas como: signos de puntuación, acentuación y uso de la mayúscula.

Un beneficio adicional observado durante la validación del recurso didáctico “Andragolingua” fue la reflexión metacognitiva sobre el lenguaje que el juego propició en las personas participantes. Lo metacognitivo se observa en que el juego de mesa no se limitó al uso mecánico de reglas gramaticales, sino que implicó un proceso consciente en el que cada estudiante analizaba, evaluaba sus respuestas y las demás y actuaban al momento de construir enunciados, corregir errores o justificar elecciones lingüísticas. La metacognición, según Trías *et al.* (2020) es entendida como la capacidad de pensar sobre el propio pensamiento, se manifiesta en expresiones como: “Creo que me confundí porque pensé en cómo lo diría oralmente, pero al escribirlo noté que no sonaba bien” (Persona estudiante 2), lo cual revela una toma de conciencia sobre la diferencia entre el lenguaje hablado y el escrito.

Durante el desarrollo del juego, las personas estudiantes junto con la persona docente emplearon y discutieron activamente reglas gramaticales vinculadas al uso de los signos de puntuación, las formas no personales del verbo, la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, y los tipos de párrafos, entre otros temas. Lo que demuestra que más allá de la simple aplicación de estos contenidos, se evidenció un nivel de análisis que permitió detectar patrones y tomar decisiones informadas, como se reflejó en el siguiente comentario dicho durante la aplicación del juego: “Yo puse coma, pero después recordé que cuando hay un conector, va punto y coma, no coma simple” (Persona estudiante 1).

Este tipo de comentarios evidencian lo que puede denominarse una conciencia profunda sobre el lenguaje, es decir, la habilidad de comprender no solo “qué se escribe”, sino “por qué se escribe de esa manera” en un contexto determinado. Además, esta conciencia fue facilitada por el carácter lúdico del recurso, que permitió a quienes participaban en el juego, relajarse y abrirse a procesos de reflexión más espontáneos y efectivos.

Por otro lado, el hecho de verbalizar sus razonamientos frente a sus compañeros(as) también generó una instancia de coevaluación, donde las explicaciones de unos retroalimentaban a las otras, fortaleciendo el aprendizaje colaborativo.

En conjunto, la posibilidad de reflexionar sobre el uso del lenguaje en un entorno no punitivo, sino motivador, representa un logro pedagógico significativo. Esta dimensión metacognitiva no suele abordarse de manera explícita en las clases de gramática tradicionales, por

lo que su incorporación a través del juego “Andragolingua” ofrece un valor añadido en el desarrollo de competencias lingüísticas en personas adultas.

Por otra parte, es importante mencionar que el juego “Andragolingua” permitió que se diera un aprendizaje cooperativo, esto fue otro valor añadido fundamental durante la experiencia de validación. Según, Sánchez (2015) el aprendizaje cooperativo se refiere a la dimensión interpersonal e intersubjetiva del aprendizaje, donde el conocimiento no se construye de manera aislada, sino mediante la interacción con otras personas. En este sentido, las personas participantes valoraron especialmente el carácter colaborativo del juego “Andragolingua”, el cual exigía que trabajaran en equipos, debatieran sobre las respuestas posibles, justificaran sus elecciones lingüísticas y consensuaran decisiones. Esta dinámica promovió la colectivización de los aprendizajes, es decir, el tránsito del saber individual al saber compartido, en un ambiente lúdico y cooperativo.

Dentro de este contexto, se fomentaron diversas competencias comunicativas, tales como la expresión oral argumentada, al momento de explicar por qué una respuesta era más adecuada que otra; la escucha activa, al considerar las intervenciones de los(as) compañeros(as) y construir a partir de ellas; y la negociación del significado, cuando surgían diferencias de interpretación respecto a un enunciado o regla gramatical. Por ejemplo, una persona participante comentó: "Yo entendía ese conector como causa, pero cuando ella explicó el ejemplo, me di cuenta de que también puede ser consecutivo" (Persona estudiante 3), lo que evidencia cómo el diálogo expandió su comprensión.

Simultáneamente, se fortalecieron habilidades sociales clave tales como el trabajo en equipo, el respeto por la diversidad de opiniones, la empatía y la resolución de conflictos. En algunos casos, se observaron pequeñas tensiones por discrepancias en las respuestas, pero estas situaciones se resolvieron mediante el diálogo y la búsqueda de consensos, lo cual demuestra un manejo adecuado de la comunicación interpersonal. Además, el formato del juego favoreció la participación de personas con diferentes niveles de dominio lingüístico, lo cual reforzó un ambiente de solidaridad y apoyo mutuo, ya que quienes tenían mayor seguridad ofrecían explicaciones sin asumir una actitud impositiva, y quienes se sentían más inseguros se animaban a preguntar sin temor al juicio.

Con lo anterior se observa que el juego no solo cumplió una función lingüística, sino que también actuó como mediador de relaciones sociales positivas, creando un espacio de aprendizaje horizontal, inclusivo, dialógico, colaborativo y cooperativo. Este tipo de interacción intencionada, pero al mismo tiempo espontánea, resulta especialmente valiosa en contextos educativos con población adulta, donde los procesos formativos se enriquecen cuando se reconoce y aprovecha la diversidad de trayectorias, conocimientos previos y formas de aprender.

En cuanto a la estructura del juego, se anotaron las siguientes observaciones generales:

- “Es muy bueno el formato. Pueden implementar más opciones para ganar puntos” (Persona estudiante 1).
- “Cambiarle el final del ganador, ya que llegar de primero a la meta podría sentirse triste de perder o desmotivado; si llega primero debería ganar” (Persona estudiante 3).

A partir de las respuestas anteriores, se resalta que la única observación técnica destacada fue que, al llegar a la casilla Oráculo, la persona estudiante podría ganar de inmediato sin necesidad de un reto final. Sin embargo, se considera que esto puede reducir el impacto pedagógico esperado en ese momento, ya que la dinámica del juego en la casilla Oráculo de superar una pregunta compleja final, asegura que el cierre mantenga la exigencia cognitiva.

Además, a partir del comentario de la persona estudiante 1, se considera que esta producción didáctica posee un alto grado de adaptabilidad, lo que permite la implementación de opciones adicionales para la acumulación de puntos a lo largo del juego. Entre estas opciones se podrían incluir bonificaciones por respuestas consecutivas correctas o mini desafíos colaborativos, los cuales pueden ser valorados y ajustados por la persona docente que decida incorporar este recurso en su práctica pedagógica.

Si bien esta observación no fue incorporada en el diseño final del prototipo, se reconoce que su integración podría potenciar significativamente el interés del estudiantado, al fomentar una participación más activa y asegurar un cierre con mayor exigencia cognitiva, fortaleciendo de esta manera el valor pedagógico del juego.

Por último, dentro de las observaciones realizadas durante la aplicación del instrumento, se destacó un comentario relevante por parte de una de las personas validadoras: “*No siempre nos gusta la materia*” (Persona estudiante 1). Este comentario refleja una realidad común en procesos educativos con población adulta, resaltada incluso con anterioridad en los instrumentos de

diagnóstico, en el que se resalta que la gramática y el uso del lenguaje suelen percibirse como temas densos o poco atractivos por la persona estudiante.

Al ver esto, se considera que el juego *Andragolingua* puede transformar la percepción negativa hacia la gramática, puesto que los elementos lúdicos, visuales e interactivos hacen que los contenidos tradicionalmente aburridos sean más accesibles y agradables, esto se visualiza en el comentario dado por la misma persona validadora “La presentación de las tarjetas es muy motivadora y apropiada” (Persona estudiante 1), este comentario muestra la utilidad de la producción didáctica, ya que al contar con una dinámica participativa y diseño atractivo logran despertar curiosidad, reforzar conocimientos y estimular la reflexión lingüística sin la presión académica habitual, lo que puede llevar a que la persona estudiante cambie su actitud hacia la gramática.

Además, respondiendo a las preguntas de las categorías de análisis. La pregunta, ¿qué habilidades se evidencian en la redacción de textos tras el uso del juego de mesa? Al aplicar el taller laboratorio, se muestra que la aplicación del juego *Andragolingua* ha producido notables avances en la capacidad de composición escrita en diferentes dimensiones. Primeramente, se detecta una consolidación en la aplicación consciente de construcciones gramaticales, revelando una mayor internalización más sólida de las normas gramaticales.

Asimismo, se evidencia que la metodología basada en el juego de mesa estimula la consideración de elementos formales lingüísticos, tales como la coherencia, cohesión y adecuación contextual. Aunado a esto, cada estudiante puede tener retroalimentación inmediata por parte de la persona docente y puede contar con la posibilidad de repasar temáticas a lo largo del juego.

Las personas estudiantes, reportaron mayor seguridad al responder ciertas temáticas, fenómeno que se relaciona con la naturaleza interactiva del juego, el cual reduce la tensión académica y promueve la ejercitación constante en un ambiente estimulante. Adicionalmente, se desarrollaron competencias de autoconciencia lingüística, como el análisis del propio uso idiomático y la capacidad de evaluación personal, particularmente a través de las tarjetas de desafíos, que impulsan un proceso de integración cognitiva complejo y relevante.

Otra de las preguntas desarrolladas en las categorías de análisis es la siguiente: ¿De qué manera este juego contribuye a la comprensión de diversas temáticas relacionadas con la redacción?

A través del taller laboratorio se pudo observar que el juego *Andragolingua* contribuye a la comprensión de temáticas gramaticales y de redacción mediante una arquitectura pedagógica que combina el componente lúdico con el rigor conceptual. El formato del juego, la presentación de tarjetas y los desafíos lingüísticos logran transformar contenidos tradicionalmente percibidos como densos o aburridos en actividades accesibles, motivadoras y con sentido práctico.

Por su parte, el componente colaborativo del juego demostró que facilita el intercambio de ideas y el aprendizaje colectivo de las personas estudiantes, enriqueciendo la comprensión de los temas abordados. Asimismo, la posibilidad de adaptar reglas o incluir elementos como bonificaciones y mini-desafíos permite a los docentes personalizar la experiencia según las necesidades de su grupo, promoviendo una comprensión más profunda y contextualizada de los contenidos.

En conclusión, la implementación de un taller laboratorio evaluado posteriormente por una entrevista no estructurada ha permitido establecer con claridad que *Andragolingua* constituye una herramienta lúdico-pedagógica de notoria calidad conceptual y ejecutiva.

Desde la perspectiva del diseño instruccional, *Andragolingua* evidencia una arquitectura pedagógica cuidadosamente elaborada que respeta los principios fundamentales de la andragogía propuestos por Knowles (1980), particularmente en cuanto a la relevancia de los conocimientos previos y la orientación pragmática del aprendizaje adulto. La producción didáctica logra un equilibrio entre el componente lúdico, que favorece el nivel de interacción cognitivo y emocional, y el rigor conceptual necesario para el desarrollo de competencias lingüísticas.

La experiencia de las personas validadoras reportadas confirma el potencial transformador de *Andragolingua* como mediador de aprendizajes significativos en la población adulta. Los participantes caracterizaron la interacción como altamente entretenida. La claridad percibida en las instrucciones y dinámicas refleja un diseño centrado en la persona usuaria que minimiza la carga cognitiva extrínseca, permitiendo así la concentración de recursos atencionales en los contenidos lingüísticos relevantes, conforme a los postulados de la teoría de la gamificación.

La utilidad pedagógica identificada por participaron en la validación, sugiere que *Andragolingua* trasciende el mero entretenimiento para posicionarse como un recurso didáctico en la mediación del aprendizaje conceptual y procedimental en el ámbito de la gramática. Esta característica resulta particularmente valiosa considerando las resistencias típicas que el aprendizaje gramatical genera en la población estudiantil adulta, que frecuentemente ha

desarrollado bloqueos afectivos hacia esta área del conocimiento a partir de experiencias educativas previas poco gratificantes.

Además, el instrumento también ha permitido evaluar la dinámica de cierre del juego con la casilla Oráculo, ya que esta responde a una perspectiva de la consolidación del aprendizaje. En este sentido, la inclusión de un reto integrador como condición para completar el recorrido podría potenciar los procesos metacognitivos, elementos esenciales para la permanencia y aplicabilidad de los aprendizajes según la investigación de Lozada y Betancur (2016), sobre transferencia y preparación para el aprendizaje a la hora de aplicar la gamificación.

En síntesis, los resultados de la validación del juego efectuada con estudiantes en la etapa de la adultez, confirma que *Andragolingua* representa una innovación pedagógica con sólido potencial para la enseñanza y aprendizaje de la gramática en contextos andragógicos, transformando una materia tradicionalmente percibida como árida en una experiencia de aprendizaje motivadora y efectiva. Además, los ajustes sugeridos, lejos de cuestionar su valor fundamental, constituyen una oportunidad que podría potenciar aún más su ya demostrada eficacia como recurso didáctico en la mediación de los aprendizajes significativos en población estudiantil adulta.

## Capítulo V. Producción didáctica

“Creación de un juego de mesa didáctico que facilite la redacción de textos en la enseñanza y aprendizaje del español en la población de Educación Abierta del MEP y Esperanza Joven de la Universidad Nacional, por medio de la técnica de gamificación”.

### ***Objetivos de la producción didáctica***

Los objetivos de la producción didáctica se presentan a continuación:

#### *Objetivo general:*

- ✓ Elaborar un recurso didáctico innovador, fundamentado en la técnica de la gamificación, que facilite y potencie el aprendizaje de la redacción de textos en la asignatura de español, dirigido especialmente a la población adulta de Educación Abierta del MEP y al Programa Esperanza Joven de la UNA.

#### *Objetivos específicos:*

- ✓ Contribuir a la mediación pedagógica mediante una herramienta flexible, atractiva y dinámica, que aborde las dificultades más frecuentes identificadas en el área de redacción y fomente la motivación, la participación y el aprendizaje significativo del estudiantado.
- ✓ Brindar un recurso didáctico lúdico y estructurado en torno a contenidos lingüísticos y literarios del currículo costarricense, adaptable a diversas poblaciones y niveles educativos para la potenciación de su aplicación como estrategia de consolidación, práctica y evaluación formativa en distintos contextos académicos.

### ***Descripción detallada de la producción didáctica***

La producción didáctica consta de un tablero diseñado para integrar dinámicas interactivas en el abordaje de temáticas propias de la redacción de textos en la asignatura de español, temáticas que han demostrado ser de mayor complejidad para la población adulta de Educación Abierta.

La producción didáctica está conformada de la siguiente manera:

- ***Tarjetas de preguntas:*** 80 preguntas, distribuidas desde el nivel básico (fácil) hasta el nivel avanzado (difícil), dichas preguntas están conformadas por temas como: signos de puntuación, usos de mayúsculas, reglas de acentuación, formas personales del verbo, grupos sintácticos, tipos de párrafos, entre otros. Por otro lado, cada temática también incluye 2 tarjetas con un código QR el cual al ser escaneado redireccionará a una herramienta como Kahoot, Educaplay, entre otras.

- **Desafíos lingüísticos:** 9 casillas inspiradas en textos literarios que se encuentran en el plan de estudios de Español del MEP, en dichas casillas hay retos que hacen referencia a eventos presentes en los textos: Frankenstein – Mary Shelley, La casa de Bernarda Alba – Federico García Lorca, Alicia en el País de las Maravillas – Lewis Carroll, Sherlock Holmes – Arthur Conan Doyle, Rebelión en la granja– George Orwell, Pedro Páramo – Juan Rulfo, El cuervo – Edgar Allan Poe, El gato negro – Edgar Allan Poe, La Odisea – Homero, Drácula – Bram Stoker.
- **Fichas de juego:** En cuanto a las fichas del juego, la inspiración igualmente está en los textos literarios, que forman parte de la lectura recomendada del MEP, son 6 fichas con las que podrán moverse por el tablero.
- **Andragopuntos:** Como método de recompensa se han creado los “andragopuntos” los cuales son billetes con rostros de escritores importantes en la literatura estudiada, el valor de los andragopuntos va desde 1 punto hasta 5 puntos y su adquisición será definida según la dificultad de las preguntas.
- **Tablero:** Cuenta con un total de 34 casillas integradas por las casillas de pregunta, casillas de reto, casilla de inicio y de final (Oráculo). Además, está diseñado con colores que no son vibrantes, esto con el propósito de que sea de agrado para la población adulta, pero sin perder el encanto de un juego de mesa.
- **Tarjeta de indicaciones:** Se ha elaborado una tarjeta con las indicaciones para que la persona usuaria pueda conocer sobre el funcionamiento completo del juego.

El producto completo consta de 110 páginas para su impresión, al ser un documento tan extenso puede ser observado al finalizar en el Apéndice G. Adicionalmente a esto, se creó una versión digital de *Andragolingua* (ver Apéndice H), la persona docente tendrá el rol de guía y tendrá que alternar a las preguntas según la casilla en donde esté la ficha.

### ***Instrucciones del juego***

- **Objetivo del juego:** Avanzar por el tablero respondiendo preguntas de gramática y superando desafíos lingüísticos hasta alcanzar la casilla final "Oráculo". Para ganar, el jugador debe responder correctamente una pregunta final de gramática compleja.
- **Número de jugadores:** De 2 a 6 jugadores, se recomienda a las personas docentes que tienen un grupo grande se pueden agrupar los estudiantes de manera que puedan jugar todos

y contestar las preguntas, esto también fomentará el trabajo en equipo y la comunicación asertiva.

- **Inicio del juego:** Cada jugador coloca su ficha en la casilla de "Inicio". Se lanza el dado para determinar el orden de juego; quien obtenga el número más alto comienza.
- **Desarrollo del juego:** En su turno, cada jugador lanza el dado y avanza el número de casillas correspondiente. Si cae en una casilla de color, debe responder una pregunta de la temática correspondiente según el color de la casilla. Si responde correctamente, gana "Andragopuntos" y permanece en la casilla; si falla, no recibe puntos, pero permanece en la casilla. Si cae en una casilla de "Desafío Lingüístico", deberá seguir la instrucción específica de la casilla, que puede implicar perder un turno, retroceder, intercambiar puntos con otros jugadores o enfrentar retos de gramática avanzada.
- **Fin del juego:** El juego concluye cuando un jugador llega a la casilla "Oráculo". Para ganar, debe responder correctamente una pregunta final de gramática compleja. Si falla, retrocede al último "Desafío Lingüístico", y los demás jugadores pueden intentar llegar a la casilla final.
- **Reglas adicionales:**
  - Si dos jugadores llegan al "Oráculo" en el mismo turno, ambos responden una pregunta diferente.
  - Si un jugador se queda sin "Andragopuntos", puede seguir jugando, pero deberá recuperar puntos antes de poder llegar al "Oráculo".
  - Se permite negociar intercambios de "Andragopuntos" entre jugadores, siempre que todos estén de acuerdo.

### ***Orientaciones generales para la utilización de la producción didáctica:***

La producción didáctica *Andragolingua: aprende español con juegos*; ha sido diseñada con un enfoque centrado en la educación de personas adultas, por lo que su uso debe atender ciertas condiciones pedagógicas, contextuales y temporales que favorezcan su impacto. A continuación, se ofrecen orientaciones generales para su utilización adecuada:

### **Momento de aplicación:**

Se recomienda implementar el juego una vez que el grupo haya abordado de manera introductoria los contenidos fundamentales de redacción, gramática y comprensión lectora, ya que *Andragolingua* funciona como una estrategia de consolidación, práctica y evaluación formativa. También puede ser utilizado como diagnóstico inicial si el objetivo es explorar los conocimientos previos de los estudiantes en un formato no tradicional.

### **Tipos de población:**

Aunque la producción didáctica fue creada para estudiantes del programa de Educación Abierta del MEP y el Programa Esperanza Joven de la UNA, su estructura flexible y modular permite adaptarlo a diferentes niveles educativos y modalidades, incluyendo grupos regulares de secundaria, estudiantes de bachillerato por madurez, programas de alfabetización avanzada, e incluso cursos de español como segunda lengua.

Además, en el caso de que el juego sea aplicado a personas adultas, se recomienda hacer énfasis en la contextualización de los contenidos con ejemplos aplicables a su realidad, y permitir tiempos más amplios de reflexión y diálogo.

### **Tamaño del grupo y organización:**

El juego está diseñado para un rango de 2 a 6 jugadores, sin embargo, en contextos de aula con más personas, se sugiere dividir el grupo en equipos pequeños y promover el trabajo cooperativo. Cada equipo puede actuar como un jugador(a) único(a), discutiendo internamente las respuestas y tomando decisiones colectivas. Este tipo de dinámicas incorporadas en el juego permite fortalecer habilidades como el consenso, la negociación y la argumentación.

### **Rol del docente:**

La persona docente debe asumir un rol de facilitadora o mediadora, más que controladora del juego. Esto implica guiar el desarrollo de la dinámica, asignar los tiempos de respuesta, aclarar dudas sobre el contenido lingüístico o las instrucciones, y propiciar momentos de autorreflexión sobre los aprendizajes alcanzados. También puede adaptar el ritmo del juego, interrumpir para profundizar en un tema que haya generado confusión, o modificar reglas según las características del grupo.

### **Espacios y tiempos:**

El juego debe desarrollarse en un espacio cómodo que permita el desplazamiento de fichas, el intercambio verbal entre los participantes y la visibilidad de los materiales. En caso de que se utilice la versión digital, el docente debe considerar que, al caer en cada espacio, las preguntas ya están predeterminadas. Además, para la ejecución del juego se recomienda disponer de al menos una o dos lecciones (40 o 80 minutos) para un desarrollo más adecuado del juego. También la persona docente puede considerar dividirse en varias sesiones breves, trabajando secciones del tablero de forma progresiva.

### **Adaptaciones posibles:**

La producción “Andragolingua” permite diversas adaptaciones pedagógicas según las necesidades del grupo.

- I. Para personas con dificultades visuales, puede ampliarse el tamaño de las tarjetas.
- II. En grupos con alta heterogeneidad, se puede ajustar el nivel de dificultad de las preguntas por equipo.
- III. Si el tiempo es limitado, se puede establecer una meta intermedia (ej. llegar a la mitad del tablero).
- IV. La versión digital (Apéndice H) puede facilitar el uso en ambientes virtuales o semipresenciales.

### **Evaluación del proceso:**

Es recomendable que, al finalizar la actividad, se realice una breve reflexión grupal sobre los contenidos aprendidos, las estrategias lingüísticas utilizadas y las emociones que generó el proceso. Esto permite que el juego no solo cumpla una función lúdica, sino que también sea una herramienta de autoevaluación y metacognición. El docente o la docente puede tomar nota de los errores más comunes o los temas que generaron más debate para reforzarlos posteriormente.

En conclusión, con estas orientaciones se busca asegurar que *Andragolingua* no sea simplemente una actividad recreativa, sino una experiencia didáctica significativa, que conecte el aprendizaje del español con la colaboración, cooperación, diálogo, pensamiento crítico y disfrute.

## Capítulo VI

### *Conclusiones*

Como parte de la finalización de este TFG modalidad producción didáctica, se puede concluir que la investigación permitió evidenciar que la redacción de textos es una dificultad importante en la población adulta de Educación Abierta del MEP y del Programa Esperanza Joven de la UNA, lo cual justifica la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras y amigables para el contexto de la población investigada.

El juego de mesa didáctico *Andragolingua: aprende español con juegos*, demostró ser una herramienta útil y motivadora para mejorar la competencia escritora en las personas estudiantes adultas, no solo por su estructura lúdica, sino también por su fundamentación en principios de la gamificación y la andragogía. La producción, al estar conformada por un tablero, tarjetas de preguntas, desafíos lingüísticos, fichas temáticas y un sistema de recompensa mediante “andragopuntos”, contribuyó a generar un espacio de aprendizaje dinámico, significativo y colaborativo, donde las personas adultas se involucraron activamente, fortalecieron sus competencias lingüísticas y, al mismo tiempo, desarrollaron habilidades sociales como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

La gamificación, aplicada en contextos andragógicos, favorece el aprendizaje significativo, el compromiso y la participación activa del estudiantado, potenciando tanto habilidades lingüísticas como sociales. La experiencia en talleres y actividades prácticas evidenció un alto grado de aceptación por parte del estudiantado y una mejora en aspectos clave como el poner en práctica toda la teoría aprendida previamente.

Aunque la producción didáctica está enfocada en la población estudiantil entre los 35 y 60 años, el juego de mesa es completamente pertinente para ser utilizado con cualquier población que reciba la teoría previamente, solamente será necesario que la persona docente adapte el nivel de elaboración de respuestas según el grado que cursan los estudiantes.

## ***Recomendaciones***

Al finalizar la presente investigación es posible ofrecer algunas recomendaciones que se creen pertinentes. Es adecuado promover el uso de recursos didácticos gamificados en la enseñanza del español, especialmente en poblaciones adultas, como una estrategia efectiva para mejorar la motivación y el aprendizaje. Las personas adultas como estudiantes no dejan de ser estudiantes sin importar su edad, la innovación es necesaria y es fundamental la preparación de recursos didácticos que se adapten a su contexto, sus gustos y sus necesidades; las clases no deben volverse tradicionales y aburridas.

Por otro lado, es importante capacitar a docentes en el diseño y aplicación de metodologías innovadoras como la gamificación, considerando los principios de la andragogía y las características de la población adulta, de esta forma se garantiza que los recursos utilizados no sean contraproducentes y haya una mejor retención de los aprendizajes significativos. El juego puede ser implementado de forma digital de esta forma se puede ampliar su alcance a modalidades virtuales o semipresenciales, sin perder el enfoque participativo. Por último, se recomienda realizar procesos de seguimiento y evaluación del impacto del juego en la mejora sostenida de la redacción, proponiendo ajustes según los resultados observados.

## ***Alcances***

Dentro de los alcances de la investigación, se puede destacar que la propuesta didáctica trasciende el ámbito local, al ser aplicable en diferentes contextos de Educación Abierta o modalidades con población adulta. El juego de mesa fomenta el trabajo interdisciplinario entre pedagogía, lingüística y literatura, además de promover el desarrollo de competencias blandas como el trabajo en equipo, la creatividad, la autoconfianza y la sana competencia.

Asimismo, la inclusión de elementos inspirados en textos literarios reconocidos del programa de estudios permitió vincular el aprendizaje gramatical con la literatura, estimulando el pensamiento crítico y el gusto por la lectura. La combinación entre teoría, práctica y juego favoreció la apropiación de los contenidos abordados, promoviendo el aprendizaje situado y contextualizado.

La validación del recurso, mediante talleres y entrevistas semiestructuradas, permitió constatar su pertinencia, aceptación y aplicabilidad. Las personas estudiantes manifestaron sentirse motivadas, valoradas y desafiadas en un entorno distinto al de las clases tradicionales, lo cual confirmó el potencial del recurso como alternativa pedagógica efectiva.

Aunque la producción se diseñó específicamente para personas adultas entre los 35 y 60 años, se concluye que *Andragolingua* puede adaptarse a diferentes públicos educativos, siempre que exista una mediación docente adecuada que regule la complejidad de las preguntas y contextualice el uso del recurso. Esto abre la posibilidad de una aplicación más amplia, incluso en niveles de secundaria tradicional o programas de educación técnica.

### ***Limitaciones***

En cuanto a las limitaciones es importante mencionar que la implementación del juego depende en parte del compromiso y disposición del cuerpo docente, así como del acceso a materiales impresos o digitales, además es necesario que la población haya recibido clases previas con la teoría de las temáticas abordadas. Para cerrar, no se abordaron con profundidad otras habilidades del área de español (como la comprensión lectora), centrandolo el foco exclusivamente en la redacción de textos.

## Referencias

- Alarcón, S. (2018). Los recursos didácticos. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza* (9). <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7396.pdf>.
- Aurov, M. (2011). La perspectiva funcional oracional y su relación con la interpretación sintáctica y semántica del enunciado: enfoque contrastivo (español y checo). *Universidad de bohemia del sur, núm* 20, 233–246.
- Barrantes, R. (2020). *Investigación. Un camino al conocimiento. Un enfoque cuantitativo y cualitativo*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Beugrande, R., y Dressler, W. (1997). Introducción a la lingstica del texto.
- Cano, E.; Cuesta, D. (2020). *La gamificación como estrategia motivadora en el proceso de comprensión lectora*. [tesis de maestría, Universidad de Santander]. Repositorio UDES. <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/f049b6c3-8d1d-4825-8242-4ecd3fb4515b/content>
- Caraballo Colmenares, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y postgrado*, 22(2), 187-206.
- Cerdas, C., Rodríguez, I., y Vargas, S. (2021). *Andragogía en los Estudios Sociales: su incidencia en el desarrollo del aprendizaje significativo con poblaciones estudiantes adultas de décimo año en el CINDEA Alberto Manuel Brenes Mora, durante el 2020-2021*. <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/20907/TFG%20Christopher-Isaac.Steven%2c%20firmado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Contreras, R, y Eguia, J. (2016). Gamificación en aulas universitarias. <https://blogs.ugto.mx/wp-content/uploads/sites/66/2022/11/Gamificacio%CC%81n-en-las-aulas-universitarias.pdf>
- División de Educología. (2025). *Programa Esperanza Joven*. Universidad Nacional, CIDE. <https://short-url.org/1e5rz>
- Foncubierta, J.y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Madrid: Edinumen. Recuperado de: [https://www.edinumen.es/spanish\\_challenge/gamificacion\\_didactica.pdf](https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf) (consultado el 14 de noviembre de 2023).
- González, C. (2020). Herramientas TIC para la gamificación en Educación Física. *Eduotec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (71), 67-83.

- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*.  
[https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n\\_Sampieri.pdf](https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf)
- Hernández, R., Mendoza, C., Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Knowles, M. S. (1996). *Adult Learning*. En American Society for Training and Development Handbook Advisory Board. Nueva York: McGraw-Hill.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2011). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (7th ed.). Routledge.
- León, G., y Torres, I. (2019). *Guía práctica de Apoyo para la Elaboración de Trabajos Finales de Graduación de la Carrera de Enseñanza de las Ciencias*. Heredia, Costa Rica: Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional.
- Lotman, I. (1993). La semiótica de la cultura y el concepto de texto. *Revista del centro de ciencias del lenguaje*, núm 9, 15–20.
- Lozada, C., y Betancur, S. (2016). La gamificación en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 16(31), 97-124.
- Margot, B., & Kett, M. (2001). *Education for Adults: Theory and Practice*. UNESCO Institute for Education.
- Maldonado, A. (2012). *Estrategias metodológicas participativas para la educación popular*. Editorial Universidad Nacional.
- Medina, O. (2000). Especificidad de la educación de adultos bases psicopedagógicas y señas de identidad. *Educación XXI*, (3), 91-140. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600304.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Decreto Ejecutivo N.º 38170-MEP: Organización administrativa del Ministerio de Educación Pública*. Gobierno de Costa Rica.
- Monge, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1-216. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-lainvestigacion.pdf>
- Muñoz, J. y Yordany, J. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. *Magis*, 12(24), 71-84.
- Navarro, C., Pérez, I., y Femia, P. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión

- sistemática. *Retos* 42, 507-516.
- Prieto, J. (2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios, *Revista Interuniversitaria*, 73-99.  
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/4608256>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa* (2.ª ed.). Editorial ICFES.
- Salazar, A. (1999). *La redacción: concepto, características, sus fases*.  
[https://www.ittizimin.edu.mx/wp-content/uploads/2016/08/La\\_Redaccion.pdf](https://www.ittizimin.edu.mx/wp-content/uploads/2016/08/La_Redaccion.pdf)
- Santana, M., Filadro, A. (2023). Design jogos e gamificacao para aprendizagem: uma perspectiva andragógica. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 18(48), 129-142.  
[https://www.researchgate.net/publication/369633918\\_Design\\_de\\_jogos\\_e\\_gamificacao\\_p  
ara\\_aprendizagem\\_uma\\_perspectiva\\_andragogica](https://www.researchgate.net/publication/369633918_Design_de_jogos_e_gamificacao_para_aprendizagem_uma_perspectiva_andragogica)
- Sánchez, G. (2015). Aprendizaje entre iguales y aprendizaje cooperativo: Principios psicopedagógicos y métodos de enseñanza. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 10(1), 103–123.
- Tayupanto, J. (2021). *El trasfondo pedagógico de la gamificación en el desarrollo de la lecto-escritura* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio Digital Institucional-Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Trías, D., & Huertas, J. A. (2020). *Autorregulación en el aprendizaje: Manual para el asesoramiento psicoeducativo*. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid.

## Apéndices

### Apéndice A

#### *Diagnóstico aplicado a docentes*

#### **Instrumento diagnóstico I**

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica  
Rodríguez Génesis Palacios  
Rojas Morales Saylin  
Tutor: M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas.  
I Ciclo 2023

El siguiente instrumento de diagnóstico ha sido elaborado con el fin recolectar datos para la realización de un posible trabajo final de graduación. Seguidamente se les presenta una serie de preguntas las cuales pedimos completar de manera consciente y clara, dicha información será utilizada académicamente y no será expuesta a personas externas. Agradecemos su colaboración.

---

\* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombre \*

---

2. Número de cédula \*

---

3. Edad \*

---

4. Profesión \*

---

5. Años de experiencia trabajando con personas mayores de 30 años. \*

---

### Sección sin título

6. ¿Sabe qué es la andragogía? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

7. ¿Cómo definiría usted la andragogía? \*

---

---

---

---

---

---

8. ¿Considera que el tema de andragogía es pertinente para el abordaje en la  
\* educación y para un trabajo final de graduación? Si su respuesta es sí,  
explique.

---

---

---

---

---

---

9. ¿Cómo ha sido su experiencia laboral con personas mayores de 30 años? \*

---

---

---

10. ¿Qué recursos didácticos ha implementado en la enseñanza de personas mayores de 30 años? \*

---

---

---

---

---

11. ¿Cuál ha sido su desafío más grande como docente de personas mayores de 30 años? \*

---

---

---

---

---

12. ¿Considera necesario la elaboración de material didáctico enfocado en la población adulta (30-60 años)? \*

---

---

---

---

13. ¿Conoce qué es la gamificación? Si su respuesta es que no, puede concluir aquí \* el formulario.

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

Otro:

---

14. ¿Ha utilizado la gamificación al momento de enseñar a personas adultas (30-60 años)?

---

---

---

---

---

15. ¿Considera que desarrollar recursos didácticos enfocados en la gamificación estimula la educación en los adultos de 30-60 años?

---

---

---

---

16. ¿Qué comportamiento ha tenido el estudiantado adulto con el uso de la gamificación?

---

---

---

---

---

17. ¿Cree usted que la gamificación es una teoría pertinente para la elaboración de material didáctico con enfoque andragógico?

---

---

---

---

---

Sección sin título

**¡Agradecemos el tiempo brindado!**

---

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

**Google** Formularios

## ***Apéndice B***

### *Diagnóstico aplicado a informantes*

#### *Instrumento diagnóstico II*

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica  
Rodríguez Génesis Palacios  
Rojas Morales Saylin  
Tutor: M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas.  
I Ciclo 2023

El siguiente instrumento de diagnóstico ha sido elaborado con el fin recolectar información para la realización de un trabajo final de graduación el cual está enfocado en la población de adultos que cursan actualmente Educación Abierta. El objetivo de la entrevista es conocer la utilidad que tiene para el estudiantado de Educación Abierta el uso de material elaborado específicamente para ellos.

Seguidamente, se le presenta una serie de preguntas las cuales deberá completar de manera consciente y clara, las referencias que usted brinde únicamente será utilizada con fines académicos, confidenciales y no será expuesta a personas externas.

Agradecemos su colaboración.

#### **1: Datos Personales**

La primera parte del cuestionario son preguntas para recolectar datos personales (nombre, edad, lugar de residencia, profesión).

Nombre: \_\_\_\_\_

Lugar de residencia: \_\_\_\_\_

Profesión u oficio: \_\_\_\_\_

Número telefónico: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_

#### **2: Situación académica actual en relación con el aprendizaje del español**

En esta parte del cuestionario, se realizarán preguntas más específicas respecto a nuestro tema de investigación.

1. ¿Se encuentra estudiando secundaria actualmente?

Sí   
No  Pasa a la pregunta 2

2. Hace cuánto tiempo dejó de estudiar:

---

3. ¿Por qué no se encuentra estudiando actualmente?

---

4. Si se encuentra estudiando ¿Cuánto tiempo lleva aproximadamente cursando Educación Abierta?:

---

5. En el caso de la asignatura de español, ¿cuáles retos se le han presentado para la comprensión de las temáticas?

---

---

6. ¿Qué recursos ha notado que aplican los docentes de español en educación abierta? Ejemplifique.

---

---

7. ¿Cuál es su opinión con respecto al aprendizaje a través del juego para adultos?

---

### **3. Percepción del juego como herramienta de aprendizaje**

En este apartado, se pretende recolectar información acerca de sus gustos y preferencias.

1. Considera que el juego puede ser aplicado para el aprendizaje de personas adultas.

Si   
No  Pasa a la pregunta 2

2.¿Cuáles juegos prefiere, los tradicionales (cromos, dominó, etcétera) o los de la actualidad (tecnológicos)? Justifique su respuesta.

---

---

---

---

---

3.Mencione tres juegos tradicionales de su preferencia.

I. \_\_\_\_\_

II. \_\_\_\_\_

III. \_\_\_\_\_

4. Mencione tres juegos tecnológicos de su preferencia.

I. \_\_\_\_\_

II. \_\_\_\_\_

III. \_\_\_\_\_

## **Apéndice C**

*Entrevista no estructurada aplicada a informantes*

### **Instrumento de investigación I**

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.  
Licenciatura en pedagogía.  
Rodríguez Génesis Palacios  
Rojas Morales Saylin  
Tutor: M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas.  
II Ciclo, 2023.

---

Para la realización de un posible trabajo final de graduación el cual está enfocado en la población de adultos que cursan actualmente Educación Abierta. El objetivo del cuestionario es sondear los conocimientos que tienen los estudiantes de Educación Abierta en cuanto a los temas relacionados con la redacción de textos.

Seguidamente, se le presenta una serie de preguntas las cuales deberá completar de manera consciente y clara, las referencias que usted brinde únicamente será utilizada con fines académicos, confidenciales y no será expuesta a personas externas.

Agradecemos su colaboración.

---

#### **1. Datos Personales**

La primera parte del cuestionario son preguntas para recolectar datos personales.

Edad: \_\_\_\_\_

Profesión u oficio: \_\_\_\_\_

#### **2. Temáticas en la redacción.**

1. En una escala del 1 al 5, (siendo 1 el más bajo y 5 el más alto) ¿Qué tan adecuada considera su redacción?

1. Muy mala	2. Mala	3. Regular	4. Buena	5. Excelente
-------------	---------	------------	----------	--------------

2. En una escala de 1 al 5, (siendo 1 el más bajo y 5 el más alto) ¿Cómo califica su capacidad para emplear correctamente las normas de la mayúscula?

1. Muy mala	2. Mala	3. Regular	4. Buena	5. Excelente
-------------	---------	------------	----------	--------------

3. En una escala de 1 al 5, (siendo 1 el más bajo y 5 el más alto) ¿Cómo califica su capacidad para emplear correctamente las normas de acentuación?

1. Muy mala	2. Mala	3. Regular	4. Buena	5. Excelente
-------------	---------	------------	----------	--------------

4. En una escala de 1 al 5, (siendo 1 el más bajo y 5 el más alto) ¿Cómo califica su capacidad para emplear correctamente los diversos signos de puntuación?

1. Muy mala	2. Mala	3. Regular	4. Buena	5. Excelente
-------------	---------	------------	----------	--------------

5. En una escala de 1 al 5, (siendo 1 el más bajo y 5 el más alto) ¿Cómo califica su capacidad para utilizar un vocabulario variado en sus escritos?

1. Muy mala	2. Mala	3. Regular	4. Buena	5. Excelente
-------------	---------	------------	----------	--------------

6. Marque "Sí" si conoce la definición del concepto, "No estoy seguro" si posee dudas del concepto o "No" si no la conoce. Luego, proporcione un ejemplo de uso correcto e incorrecto del concepto si es posible.

Enunciado	Sí	No estoy seguro	No	Ejemplo
¿Conoce qué es la cacofonía?				
¿Conoce qué es el cosismo?				
¿Conoce qué es el queísmo?				
¿Conoce qué es el dequeísmo?				
¿Conoce qué es la cohesión?				
¿Conoce qué es la coherencia?				
¿Conoce qué es la redundancia?				
¿Conoce qué es la reiteración?				
¿Conoce qué son las anfibologías?				
¿Conoce qué es un gerundio?				
¿Conoce cuáles son las preposiciones y conjunciones?				

7. Explique con sus propias palabras lo que conoce de los siguientes conceptos.

a) ¿Qué es un párrafo de introducción?

---

---

---

b) ¿Qué es un párrafo de desarrollo?

---

---

---

c) ¿Qué es un párrafo de conclusión?

---

---

---

8. Puede dar un ejemplo de los siguientes conceptos.

a) Modo indicativo: se utiliza para expresar hechos o afirmaciones que se consideran verdaderos o reales.

---

---

b) Modo subjuntivo: se usa para expresar situaciones hipotéticas, deseos, emociones o acciones que no se consideran necesariamente reales o concretas.

---

---

c) Modo imperativo: se emplea para dar órdenes, instrucciones o consejos directos a alguien.

---

---

9. Lea el siguiente texto ordene en forma coherente los siguientes párrafos; según la función que cumplen.

1. Párrafo introductorio
2. Párrafo de enlace entre la introducción y el desarrollo
3. Párrafo de desarrollo #1.
4. Párrafo de desarrollo #2.
5. Párrafo de desarrollo #3.
6. Párrafo de enlace entre el desarrollo y la conclusión
7. Párrafo de conclusión

### **Willy volvió por fin a las aguas de su infancia**

Su traslado a las islas Heimaey y su liberación fueron el fruto de una campaña de cuatro años.

Keiko, como realmente se llamaba la ballena, fue capturada en 1979 por un pescador que encontró al animal atrapado en sus redes cuando apenas medía unos centímetros. De ahí pasó por varios acuarios, en Islandia, Canadá y México, donde fue tratado como animal de circo.

Buena parte de los 12 millones que costó la operación se financió con la ayuda de los centavos que miles de niños enviaron en sobres a una fundación para que Willy nadara en libertad; además de donaciones privadas y 2 millones de dólares que entregó la Warner Bros, que ganó 75 millones solo con la primera película.

La Orca convertida en estrella de Hollywood en las películas Free Willy quedó liberada bajo la supervisión de doscientos periodistas en septiembre de 1988.

Siete años después de llegar a Reino Aventura (México) el equipo de producción de la Warner Bros la escogió para rodar las escenas de la película Free Willy. Fue entonces que una revista hizo un reportaje sobre las pésimas condiciones en que vivía el animal, y empezó una campaña que con el mismo título de la película: Liberen a Willy, que movió a millones de personas a trabajar en su liberación.

Lamentablemente, cuando su adaptación al medio salvaje iba mejorando, hizo, por sí misma, un viaje a Noruega, donde enfermó de neumonía y murió en diciembre del 2003.

Pero pese a la felicidad de ver a Keiko nadando en sus aguas natales, en Islandia, después de dieciocho años de cautiverio; los biólogos tenían el temor de que no fuera capaz de adaptarse a su nueva vida.

## ***Apéndice D***

*Prototipo Juego de mesa Andragolingua*

*Juego de mesa Andragolingua*

<https://view.genially.com/66a79c87a1e079dde854c9df/interactive-content-juego-andragolingua>

## **Apéndice E**

*Entrevista no estructurada para prueba del primer prototipo del juego de mesa*

### **Instrumento de investigación II**

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.

Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

Rodríguez Génesis Palacios

Rojas Morales Saylin

Tutor: M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas.

Como estudiantes de la Universidad Nacional de la Licenciatura de pedagogía con énfasis en didáctica, solicitamos su colaboración para validar este instrumento que tiene como finalidad recolectar datos importantes sobre el uso de la gamificación en aula. El objetivo de este instrumento de investigación es realizar una observación no estructurada, en la que se evalúe diferentes actividades relacionadas con temáticas que se abordan en la redacción de textos, esto para sondear cuáles juegos son mejor vistos por la población de Educación Abierta.

<b>Enunciado</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
La actividad se adapta con facilidad a la población.			
Los estudiantes se muestran con una actitud positiva en las actividades en línea.			
Los estudiantes se muestran con una actitud positiva en las actividades tradicionales.			
Las actividades permitieron aprender de manera más efectiva los temas de redacción.			
Los juegos fomentan la colaboración entre los estudiantes.			
Se experimentó un aumento en el nivel de participación de los alumnos durante las actividades.			
La actividad contribuyó a un ambiente positivo en el aula.			
Los estudiantes se sienten motivados en el desarrollo de los juegos.			
Las actividades en línea fueron mejor vistas que las actividades tradicionales.			
Las actividades tradicionales fueron mejor vistas que las actividades en línea.			
Alguna actividad generó estrés o tensión en el estudiantado.			
Alguna actividad no dio el resultado esperado.			
Durante el desarrollo de las actividades en			

línea se presentó alguna dificultad.			
--------------------------------------	--	--	--

2- Sugerencias o comentarios con respecto a las actividades realizadas por las investigadoras

---

---

---

3- Enlaces de actividades en línea por realizar con los estudiantes para ser evaluadas.

- ❖ JUEGO 1: Uso de mayúsculas  
**Aplicación: Quizzis**  
[https://quizzz.com/admin/quiz/654da28ddeb69813ba04ab79?source=quiz\\_share](https://quizzz.com/admin/quiz/654da28ddeb69813ba04ab79?source=quiz_share)
  
- ❖ JUEGO 2: Signos de puntuación  
**Aplicación: Como dice que dije**  
<https://www.comodicequedijo.com/juegos/acentuacion-palabras/>
  
- ❖ JUEGO 3: Acentuación  
**Aplicación. Educaplay**  
[https://es.educaplay.com/recursos-educativos/16868726-tema\\_acentuacion.html](https://es.educaplay.com/recursos-educativos/16868726-tema_acentuacion.html)
  
- ❖ JUEGO 4: Reconocer párrafos  
**Aplicación: Kahoot**  
<https://create.kahoot.it/share/enter-kahoot-title/c66cf0bb-d6a7-4380-8933-efbdaa02add9>
  
- ❖ JUEGO 5: Vocabulario variado  
**Aplicación: Wordwall**  
<https://wordwall.net/es/resource/64228834>

## Apéndice F

### Instrumento de investigación II

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.  
Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica  
Rodríguez Génesis Palacios  
Rojas Morales Saylin  
Tutor: M.Ed. Pedro Alonso Montero Vargas.

Como estudiantes de la Universidad Nacional de la Licenciatura de Pedagogía con énfasis en Didáctica, solicitamos su colaboración para validar este instrumento que tiene como finalidad recolectar datos importantes sobre el uso de la gamificación en aula. El objetivo de este instrumento de investigación es realizar una observación no estructurada, que nos permita recoger información cualitativa sobre la experiencia de uso, el diseño, la interacción y el valor pedagógico del juego "Andragolingua", en la población adulta.

#### 1. Instrumento de Observación: Evaluación del Juego "Andragolingua"

**Tipo de observación:** No estructurada con guía de ítems cerrados.

**Finalidad:** Valorar elementos visuales, técnicos, didácticos y de interacción del juego educativo.

Enunciado	Sí	No	Observaciones
El diseño visual del juegos es atractivo.			
¿Los colores y elementos gráficos facilitan la lectura?			
¿La navegación por el juego es intuitiva?			
¿Las instrucciones iniciales son claras?			
¿El juego se carga sin problemas técnicos?			
¿La mecánica del tablero es comprensible?			
¿Las casillas especiales están bien explicadas?			
¿El juego mantiene el interés del participante?			
¿El juego permite avanzar sin dificultades técnicas o de lógica?			
¿El contenido lingüístico es apropiado para el nivel educativo?			

¿Las preguntas estimulan la reflexión sobre el uso del lenguaje?			
¿Se refuerzan conocimientos gramaticales y ortográficos?			
¿El formato lúdico favorece el aprendizaje significativo?			
¿Los jugadores muestran interés durante el juego?			
¿El juego genera diversión o disfrute visible?			
¿Se evita la frustración por dificultades excesivas?			
¿Los jugadores comprenden los objetivos del juego?			

2-¿Qué aspectos del juego *Andragolingua* te resultaron más útiles o interesantes para aprender sobre gramática y uso del lenguaje? Explica por qué.

---



---



---



---

3.¿Qué mejorarías del juego para que sea más claro, entretenido o educativo? Da al menos una sugerencia.

---



---



---



---

## Coherencia y cohesión

3 andragopuntos

1. ¿Qué error de coherencia hay en la siguiente oración?

"El sol brillaba con fuerza, por eso decidí llevar un paraguas para no mojarme."

## Coherencia y cohesión

3 andragopuntos

2. ¿Por qué un texto expositivo debe tener una estructura coherente más rígida que un texto narrativo?

texto expositivo

texto narrativo

## Coherencia y cohesión

3 andragopuntos

3. ¿Qué error de cohesión hay en esta oración?

"A Juan le gusta el fútbol. A Juan juega todos los sábados con sus amigos."

## Coherencia y cohesión

3 andragopuntos

4. ¿Cuál es el error en la siguiente oración?

"Estudió mucho para el examen. En consecuencia, no logró aprobar."

# Coherencia y cohesión

3 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Coherencia y cohesión

3 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

5. ¿Cuál es el barbarismo en la siguiente oración?

"Él trabajó en la univercidad durante tres años."

## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

6. ¿Cuál es el problema en esta oración?

"Pedro pidió permiso para participar."

## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

7. ¿Qué error de ambigüedad tiene la siguiente oración?

"Se venden bicicletas para niños de aluminio."

## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

8. ¿Cuál es el problema en la siguiente frase?

"El protagonista principal de la historia toma una decisión decisiva."

## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

9. ¿Cuál de las siguientes oraciones presenta dequeísmo?

- a) "Me di cuenta de que era tarde."
- b) "Pienso de que debemos irnos ya."

## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

10. ¿Cuál es el error en esta oración?

"La situación es muy problemática."

# Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Vicios del lenguaje

3 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Signos de puntuación

1 andragopuntos

1. En el siguiente enunciado:

"Los estudiantes analizaron los textos argumentativos; sin embargo, no todos comprendieron la tesis principal."

¿Por qué el punto y coma es el signo de puntuación más adecuado?

# Signos de puntuación

1 andragopuntos

2. ¿En qué casos se usa el guion (-) y en cuáles la raya (—) en un texto escrito?

guión (-)

raya (—)

# Signos de puntuación

1 andragopuntos

3. ¿En qué casos se pueden combinar los signos de interrogación y exclamación en una misma oración en español? Proporcione un ejemplo.

Ejemplo

## Signos de puntuación

1 andragopuntos

4. ¿Por qué es incorrecto omitir la coma en la siguiente oración?

"Si llegas temprano podemos repasar antes del examen."

## Signos de puntuación

1 andragopuntos

5. ¿Qué función cumple la coma en la siguiente oración?

"María estudia literatura; Pedro, lingüística; y Ana, filosofía."

# Signos de puntuación

1 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Signos de puntuación

1 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Uso de mayúscula

1 andragopuntos

6. ¿Cuál es el error en el uso de mayúsculas en la siguiente oración?

"Mi hermano estudia en la Universidad de Buenos aires y trabaja en el Gobierno de la ciudad."

## Uso de mayúscula

1 andragopuntos

7. ¿Cuál es la forma correcta de escribir la siguiente oración?

"El presidente Francés Emmanuel Macron se reunió con el Papa."

# Uso de mayúscula

1 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Uso de mayúscula

1 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Acentuación

1 andragopuntos

8. ¿Por qué la palabra **tú** lleva tilde en la oración "Tú me dijiste la verdad.", pero no en "Tu libro está sobre la mesa."?

"Tú me dijiste la verdad."

"Tu libro está sobre la mesa."

## Acentuación

1 andragopuntos

9. ¿Por qué la palabra **país** lleva tilde, pero **fui** no?

país

fui

# Acentuación

1 andragopuntos

10. ¿Por qué rápidamente lleva tilde, pero felizmente no?

rápidamente

felizmente

# Acentuación

1 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Grupos Semánticos

5 andragopuntos

## 1. En la oración:

"El perro de mi vecino corre todas las mañanas"

¿Cuál es el sujeto y cuál es el predicado?

# Grupos Semánticos

5 andragopuntos

2. ¿Qué función cumple el grupo sintáctico "con su amigo" en la siguiente oración: "Juan estudia con su amigo todos los días."?

"Juan estudia con su amigo todos los días."

## Grupos Semánticos

5 andragopuntos

### 3. En la oración:

"Le di el libro a mi hermana."

¿Cuál es el complemento directo y cuál es el complemento indirecto?

## Grupos Semánticos

5 andragopuntos

4. ¿Cómo se clasifica el grupo sintáctico "muy interesante" en la oración "El artículo es muy interesante"?

"El artículo es muy interesante"

## Grupos Semánticos

5 andragopuntos

5. En la oración "El niño que juega en el parque es mi primo", ¿cuál es la oración principal y cuál es la subordinada?

"El niño que juega en el parque es mi primo"

## Grupos Semánticos

5 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Grupo verbal

5 andragopuntos

6. ¿Cuál es la diferencia entre el modo indicativo y el modo subjuntivo?

modo indicativo

modo subjuntivo

## Grupo verbal

5 andragopuntos

7. ¿En qué tiempo verbal está la siguiente oración?

"Mañana viajaré a la playa."

## Grupo verbal

5 andragopuntos

8. ¿Cuál es la forma correcta del verbo en subjuntivo en esta oración?

"Es posible que Juan (venir) a la fiesta."

## Grupo verbal

5 andragopuntos

9. En la oración: "Estudio todos los días para mejorar mi inglés", ¿qué función cumple el tiempo verbal "estudio"?

Estudio todos los días para mejorar mi inglés"

## Grupo verbal

5 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Grupo verbal

5 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Formas no personales del verbo

5 andragopuntos

10. ¿Cuál es el error en la siguiente oración?

"Estaba muy cansado de estudiar toda la noche."

## Formas no personales del verbo

5 andragopuntos

11. ¿Qué función cumple el infinitivo en la oración "Quiero aprender a bailar salsa."?

"Quiero aprender a bailar salsa."

## Formas no personales del verbo

5 andragopuntos

12. ¿Qué es incorrecto en la siguiente oración?

"La película que vimos ayer ha sido muy interesante."

## Formas no personales del verbo

5 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Formas no personales del verbo

5 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Tipos de párrafos

2 andragopuntos

1. ¿Qué tipo de párrafo se utiliza al inicio de un ensayo para captar la atención del lector y presentar el tema central?

## Tipos de párrafos

2 andragopuntos

2. ¿Cuál es la diferencia entre un párrafo argumentativo y un párrafo expositivo?

párrafo argurmentativo

párrafo expositivo

## Tipos de párrafos

2 andragopuntos

3. ¿Cómo se distingue un párrafo deductivo de uno inductivo?

párrafo deductivo

párrafo inductivo

## Tipos de párrafos

2 andragopuntos

4. ¿Qué tipo de párrafo se usa principalmente en textos literarios para crear imágenes detalladas de personas, lugares o situaciones?

## Tipos de párrafos

2 andragopuntos

5. ¿Qué características debe tener un párrafo de conclusión efectivo en un ensayo?

# Tipos de párrafos

2 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Tipos de párrafos

2 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



## Conectores textuales

2 andragopuntos

6. ¿Cuál es el conector incorrecto en la siguiente oración?

"El calentamiento global es un problema grave. En consecuencia, las emisiones de CO<sub>2</sub> han aumentado considerablemente."

## Conectores textuales

2 andragopuntos

7. ¿Cuál es la diferencia entre los conectores "sin embargo" y "en cambio"?

sin embargo

en cambio

## Conectores textuales

2 andragopuntos

8. ¿Cuáles conectores se usan para introducir ejemplos?

## Conectores textuales

2 andragopuntos

9. ¿Cómo se debe reescribir la siguiente oración para mejorar la cohesión temporal?

"Primero recogió la basura y luego barrió el suelo. Por lo tanto, fregó el piso."

## Conectores textuales

2 andragopuntos

10. ¿Cuál es el error en la siguiente oración?

"Hemos analizado las causas del desempleo juvenil. Es decir, el Estado debe intervenir con políticas públicas."

## Conectores textuales

2 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Conectores textuales

2 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Tipos de párrafos

2 andragopuntos

Escanea el código para continuar.



# Oráculo

F Pregunta final



1. ¿Cuál es la diferencia entre cohesión y coherencia en un texto?

cohesión

coherencia

# Oráculo

F Pregunta final



2. Menciona tres tipos de conectores y su función en un texto.

Tipo 1

Función

Tipo 2

Función

Tipo 3

Función

## Oráculo

F Pregunta final



3. ¿Cuál es la estructura básica de un párrafo y cuáles son sus partes?

## Oráculo

F Pregunta final

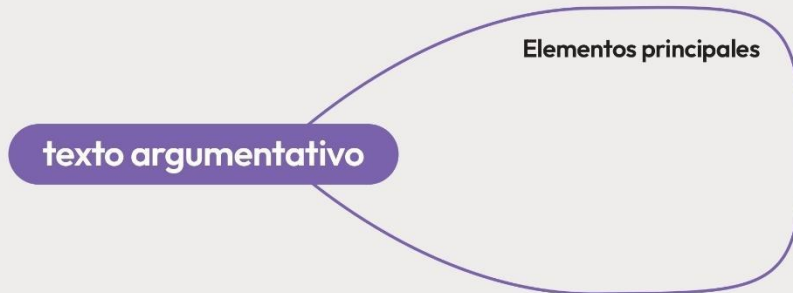


4. ¿Qué características debe tener una buena introducción?

## Oráculo

F Pregunta final

5. Defina qué es un texto argumentativo y menciona sus elementos principales.



## Oráculo

F Pregunta final

6. ¿Cuál es la función de los signos de puntuación en la redacción de textos?

## Oráculo

F Pregunta final

7. Explique la importancia de la revisión y edición en la redacción de textos.

## Oráculo

F Pregunta final

8. ¿Cuál diferencia hay entre lenguaje formal e informal en la escritura?

lenguaje formal

lenguaje informal

# Oráculo

F Pregunta final

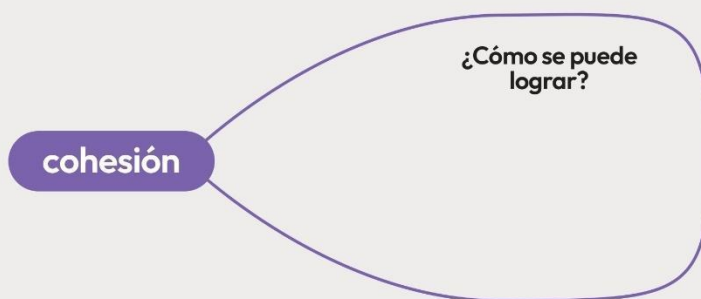
9. Mencione tres elementos esenciales de la coherencia textual.



# Oráculo

F Pregunta final

10. ¿Qué es la cohesión en un texto y cómo se puede lograr?



## Oráculo

F Pregunta final



11. Explique la importancia de la estructura en un texto narrativo.

## Oráculo

F Pregunta final



12. ¿Cuáles son las principales funciones de los conectores textuales?  
Da tres ejemplos.

# Oráculo

F Pregunta final

13. Mencione tres errores comunes en la redacción y cómo evitarlos.



¿Cómo evitarlo?



¿Cómo evitarlo?

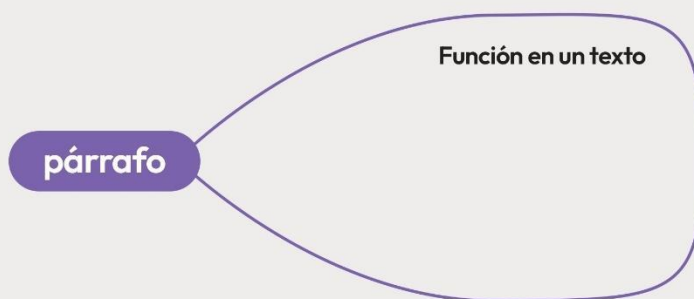


¿Cómo evitarlo?

# Oráculo

F Pregunta final

14. ¿Qué es un párrafo y cuál es su función en un texto?



# Oráculo

**F** Pregunta final

15. Mencione y explique tres tipos de párrafos según su función en un texto.



Función



Función



Función

# Oráculo

**F** Pregunta final

16. Mencione los tres modos verbales.



Modo 1



Modo 2



Modo 3

# Oráculo

F Pregunta final

17. Mencione tres tiempos verbales del modo indicativo



# Oráculo

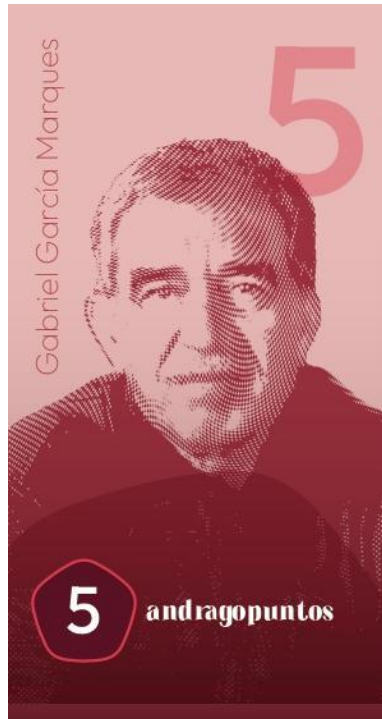
F Pregunta final

18. ¿Qué persona y número tiene el verbo en la forma “caminábamos” y en qué tiempo está?

cohesión







## Instrucciones del juego

### 1. Objetivo del juego:

Avanzar por el tablero respondiendo preguntas de gramática y superando desafíos lingüísticos hasta alcanzar la casilla final "Oráculo". Para ganar, el jugador debe responder correctamente una pregunta final de gramática compleja.



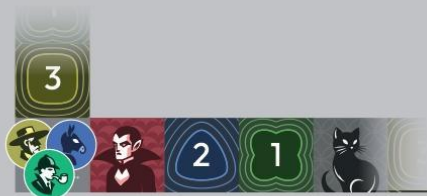
### 2. Número de jugadores:

De 2 a 6 jugadores.



### 3. Inicio del juego:

Cada jugador coloca su ficha en la casilla de "Inicio". Se lanza el dado para determinar el orden de juego; quien obtenga el número más alto comienza. Cada jugador contará con 5 antragopuntos antes de iniciar.



### 4. Desarrollo del juego:

I. En su turno, cada jugador lanza el dado y avanza el número de casillas correspondiente.



II. Si cae en una casilla de color, debe

responder una pregunta de la temática correspondiente según el color de la casilla. Si responde correctamente, gana "Andragopuntos" y permanece en la casilla; si falla, no recibe puntos, pero permanece en la casilla.



III. Si cae en una casilla de "Desafío Lingüístico", deberá seguir la instrucción específica de la casilla, que puede implicar perder un turno, retroceder, intercambiar puntos con otros jugadores o enfrentar retos de gramática avanzada.

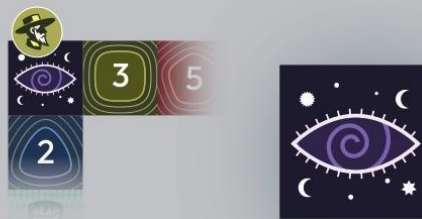


IV. El valor de los "Andragopuntos" aumenta según la complejidad de las preguntas.



### 5. Fin del juego:

El juego concluye cuando un jugador llega a la casilla "Oráculo". Para ganar, debe responder correctamente una pregunta final de gramática compleja. Si falla, retrocede al último "Desafío Lingüístico", y los demás jugadores pueden intentar llegar a la casilla final.



### 6. Reglas adicionales:

- Si dos jugadores llegan al "Oráculo" en el mismo turno, ambos responden una pregunta diferente.
- Si un jugador se queda sin "Andragopuntos", puede seguir jugando, pero deberá recuperar puntos antes de poder llegar al "Oráculo".
- Se permite negociar intercambios de "Andragopuntos" entre jugadores, siempre que todos estén de acuerdo.

Ilustrado por Jairo Rubén Bonilla Valverde

Producción didáctica de Sailyn Rojas  
Morales y Génesis Rodríguez Palacios (2025)





## Alicia

Una chica intrépida te ha invitado a conocer un lugar que acaba de descubrir.

Para poder llegar a el deberás **lanzar el dado y multiplicar el resultado por 2**. Esa será la casilla a la que irás.



## Odisea

Durante tu viaje quedas navegando **durante 1 turno en la misma casilla.**

Luego una sirena se acerca con una pregunta de gramática que deberás responder correctamente para avanzar.



## **Cuervo**

Tu camino ha sido obstruido por un mítico ser de plumas negras. Impidiendo tu avance **durante un turno.**



## Drácula

Una amenazante presencia se ha presentado frente a ti. Consumiendo con sus colmillos **2 de tus andragopuntos.**



## Bastón

Un poderoso bastón te ha sido concedido.  
Otorgándote el poder de tomar **5 andragopuntos** de cualquiera de tus oponentes.  
Sólo se puede usar una vez.



## Cerdo

La rebelión se ha alzado en la granja. Los cerdos han tomado la posesión de tus puntos. Dándole **la mitad al oponente de tu derecha.**



## Gato negro

La intimidante presencia de un felino oscuro te ha atemorizado. Haciéndote **retroceder 3 posiciones.**



## Frankenstein

Un científico ha tenido la osadía de desafiarte a **crear una respuesta monstruo**. Realiza su reto cambiando términos de gramática y ortografía.



## Pedro Páramo

Un cacique despiadado  
amenaza tu avance con su  
opresiva presencia.  
Dejándote paralizado por  
**dos turnos.**



## Oráculo

Para ganar, debe responder correctamente **una pregunta final de gramática compleja**. Si falla, retrocede al último "Desafío Lingüístico", y los demás jugadores pueden intentar llegar a la casilla final.

## ***Apéndice H***

### *Producción didáctica digital*

Juego de Mesa “Andragolingua” link para jugarlo virtual.

<https://view.genially.com/67f6d686fc52f44d0117f299/interactive-content-andragolingua>

Nota: La docente es la encargada de leer las cartas de retos a los participantes.