

Referencia para citar: Mosquera, D. M. I. y Londoño, P. L. D. (2022). La gamificación como estrategia para la promoción del aprendizaje creativo en estudiantes de básica primaria. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 3, (5), 138–158. <https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/49>

La gamificación como estrategia para la promoción del aprendizaje creativo en estudiantes de básica primaria

María Isabel Mosquera Díaz*

Medellín, Departamento de Antioquia / Colombia

Luz Dary Londoño Parra**

<https://orcid.org/0000-0003-1522-2178>

Cajamarca, Departamento del Tolima / Colombia

Resumen

El objetivo del estudio es analizar la gamificación como estrategia para la promoción del aprendizaje creativo en estudiantes de básica primaria. Teóricamente, se soportó en las teorías de Ortiz, Jordán y Agredal, Lee y Hammer, Villalustre y Del Moral y Foncubierta y Rodríguez. La investigación se enmarcó en un paradigma positivista – cuantitativo, de tipo descriptivo. La recolección se realizó mediante la técnica de la encuesta con un instrumento tipo cuestionario, de cinco (05), alternativas de respuesta múltiple, de opción cerrada, dirigido a 36 docentes de tres (03) de básica primaria de los grados 3ero. a 5to del municipio Cereté, departamento Córdoba, Colombia. Para el análisis de los datos, se empleó la estadística descriptiva; frecuencias y media aritmética. Los resultados muestran debilidades en los docentes, pues tanto los aspectos centrados en la gamificación como los procesos del aprendizaje creativo resultaron medianamente altos, por tanto, la actividad educativa emprendida se desfavorece en motivación, dinamismo e interactividad para la construcción de experiencias de aprendizaje significativo. Se concluyó que los docentes requieren ampliar y diversificar el uso de estrategias didácticas centradas en la gamificación como actividad enriquecedora que genera en los estudiantes interés por aprender enfatizando en la creatividad.

Palabras claves: Gamificación, estrategia didáctica, aprendizaje creativo.

* Licenciada en Informática Educativa y Medios Audiovisuales. Especialista en Ingeniería de Software. Magister en Educación. Actualmente trabaja en Institución Educativa Santa Teresa. Código Postal: 230550. Email: mg_mosquera@hotmail.com

**Ingeniera de Sistemas. Especialista en Pedagogía. Magister en Educación. Actualmente trabaja en Institución Educativa La Leona. Código Postal: 73001. Email: ing.luzdylon@gmail.com

Gamification as a strategy for promoting creative learning in primary school students

Summary

The aim of the study is to analyse gamification as a strategy for promoting creative learning in primary school students. Theoretically, it was based on the theories of Ortiz, Jordán and Agredal, Lee and Hammer, Villalustre and Del Moral and Foncubierta and Rodríguez. The research was framed within a positivist–quantitative, descriptive paradigm. The collection was carried out by means of the survey technique with a questionnaire type instrument, with five (05) multiple–choice, closed–choice alternatives, addressed to 36 teachers of three (03) elementary school teachers from 3rd to 5th grades in the municipality of Cereté, department of Córdoba, Colombia. Descriptive statistics, frequencies and arithmetic mean were used to analyse the data. The results show weaknesses in the teachers, as both the aspects focused on gamification and creative learning processes were moderately high, therefore, the educational activity undertaken is unfavourable in terms of motivation, dynamism and interactivity for the construction of meaningful learning experiences. It was concluded that teachers need to expand and diversify the use of didactic strategies focused on gamification as an enriching activity that generates interest in students to learn, emphasising creativity.

Keywords: Gamification, didactic strategy, creative learning.

A gamificação como estratégia para promover a aprendizagem criativa nos alunos do ensino primário

Sumário

O objectivo do estudo é analisar a gamificação como uma estratégia para promover a aprendizagem criativa nos alunos do ensino primário. Teoricamente, baseou-se nas teorias de Ortiz, Jordán e Agredal, Lee e Hammer, Villalustre e Del Moral e Foncubierta e Rodríguez. A investigação foi enquadrada dentro de um paradigma positivista–quantitativo e descritivo. A recolha foi realizada através da técnica de inquérito com um instrumento do tipo questionário, com cinco (05) alternativas de escolha múltipla, de escolha fechada, dirigido a 36 professores de três (03) professores do ensino básico do 3º ao 5º ano do município de Cereté, departamento de Córdoba, Colômbia. Foram utilizadas estatísticas descritivas, frequências e médias aritméticas para analisar os dados. Os resultados mostram fraquezas nos professores, uma vez que tanto os aspectos centrados na gamificação como os processos de aprendizagem criativa foram moderadamente elevados, pelo que a actividade educacional empreendida é desfavorável em termos de motivação, dinamismo e interactividade para a construção de experiências de aprendizagem significativas. Concluiu-se que os professores precisam de expandir e diversificar o uso de estratégias didácticas centradas na gamificação como uma actividade enriquecedora que gera interesse nos estudantes para aprender, enfatizando a criatividade.

Palavras chave: Gamificação, estratégia didáctica, aprendizagem criativa.

La gamificación como estrategia para promover el aprendizaje creativo en estudiantes de básica primaria

Résumé

L'objectif de l'étude est d'analyser la gamification comme stratégie pour promouvoir l'apprentissage créatif chez les élèves de l'école primaire. Sur le plan théorique, elle se fonde sur les théories d'Ortiz, Jordán et Agredal, Lee et Hammer, Villalustre et Del Moral et Foncubierta et Rodríguez. La recherche s'inscrit dans le cadre d'un paradigme positiviste-quantitatif et descriptif. La collecte a été réalisée par la technique de l'enquête avec un instrument de type questionnaire, avec cinq (05) alternatives à choix multiples et fermées, adressé à 36 enseignants de trois (03) écoles élémentaires de la 3ème à la 5ème année de la municipalité de Cereté, département de Córdoba, Colombie. Les statistiques descriptives, les fréquences et la moyenne arithmétique ont été utilisées pour analyser les données. Les résultats montrent des faiblesses chez les enseignants, car les deux aspects axés sur la gamification et les processus d'apprentissage créatifs étaient modérément élevés, par conséquent, l'activité éducative entreprise est défavorable en termes de motivation, de dynamisme et d'interactivité pour la construction d'expériences d'apprentissage significatives. Il a été conclu que les enseignants doivent étendre et diversifier l'utilisation de stratégies didactiques axées sur la gamification en tant qu'activité enrichissante qui suscite l'intérêt des élèves pour l'apprentissage, en mettant l'accent sur la créativité.

Mots-clés: Gamification, stratégie didactique, apprentissage créatif.

Introducción

La educación en el contexto actual requiere emprender procesos complejos para responder a las diversas realidades sobre las cuales se teje la dinámica educativa. Asimismo, la era tecnológica trajo consigo una nueva visión donde los jóvenes estudiantes presentan inquietudes que la educación no ha sabido satisfacer durante el proceso formativo, de manera concreta se alude al aprendizaje como proceso orientado hacia la construcción de nuevos conocimientos, por lo que se constituye en un tema de interés en el ámbito educativo que deriva el interés superior por alcanzar métodos de calidad.

En algunos casos, estos nuevos ambientes educativos concebidos desde las tecnologías cambian los intereses de los estudiantes, razón que exige al docente explorar sobre la base de un conjunto de estrategias didácticas con la finalidad de aumentar la motivación y el compromiso hacia el aprendizaje, lo cual permite destacar la necesidad de incorporar nuevas metodologías que favorezcan el logro de aprendizajes perdurables.

Respecto a lo anterior, [Ortiz, Jordán y Agredal \(2018\)](#) aseguran que cada día las tendencias e inquietudes actuales mostradas por los jóvenes respecto a la necesidad de encontrar respuesta en el contexto educativo a sus expectativas tecnológicas y necesidades más inmediatas, exige a los docentes en las instituciones educativas, innovar en metodologías emergentes con el fin de incorporar en sus clases estrategias que aumenten la motivación hacia el aprendizaje autónomo y significativo.

Dentro de este contexto educativo, resulta importante profundizar propuestas pedagógicas importantes surgidas en el marco de la educación necesaria para el siglo XXI, como es el caso de la gamificación que incorpora la lúdica considerada aspecto esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de una visión que resalta la creatividad como componente fundamental en la construcción de los aprendizajes. Ambos enfoques, incluyen un conjunto de conceptos, técnicas y procedimientos que merecen ser abordados mediante la reflexión, a fin de comprenderlos y auspiciar su incorporación en las prácticas desarrolladas en el nivel de educación básica primaria.

Es en el aula de clase donde ocurren diversas situaciones, donde los docentes impulsan los aprendizajes en los estudiantes por vías productivas, sobre todo cuando la exigencia implica atender cada caso como una individualidad que tiene la necesidad propia de aprender a partir de formas novedosas de enseñanza, las cuales permitan acceder a la amplia gama de recursos y herramientas que favorecerán la adquisición de nuevos conocimientos. Por tal razón, se ubica dos actores educativos como centro principal de esta reflexión, acatando que la optimización del desempeño del docente desencadena resultados favorables a la formación integral de los estudiantes en virtud de alcanzar las metas planificadas en los proyectos educativos.

De manera puntual, se busca aprehender la realidad educativa actual en cuanto a los aspectos que entorpecen el aprendizaje, limitando su despliegue natural al concentrar las metas en cuestiones básicas, desatendiendo los asuntos vitales del conocimiento como vía para el desarrollo, la transformación, la innovación. Además, de precisar cuáles elementos permiten impulsar el cambio desde una base pedagógica y didáctica integrando las bondades de la gamificación con el aprendizaje creativo.

Preocupa, la presencia de problemáticas en los contextos escolares que revelan dificultades para alcanzar un aprendizaje exitoso por parte de los estudiantes quienes presentan grandes problemas relacionados con el compromiso y la motivación (Cfr. [Ortiz et al., 2018](#)). También se advierten comportamientos asociados con pereza intelectual y estrechez mental (Cfr. [Rodríguez, 2014](#)). Los estudiantes están jugando un papel muy pasivo en el que se limitan a recibir información, sin procesarla, analizarla, ni aplicarla en contexto (Cfr. [Beltrán y Torres, 2009](#)). Todo ello, derivado de una práctica educativa sumergida en la transmisión de información sobre distintas áreas, donde se fracciona el conocimiento (Cfr. [López, 2013](#))

Ante este panorama, se ha focalizado el objetivo de analizar la gamificación como estrategia para la promoción del aprendizaje creativo en estudiantes de básica primaria, siendo necesario identificar los aspectos centrales de la gamificación en los docentes, así como ahondar acerca de la descripción de los procesos del aprendizaje creativo gestionados por los docentes en el contexto de las instituciones educativas de básica primaria del municipio Cereté, Córdoba, Colombia.

Bajo estos intereses, se ubican fórmulas metodológicas pertinentes para revertir los problemas señalados, donde se privilegia la conformación de un clima escolar dinámico, centrado en la creación, la construcción y la reflexión, acciones que favorecen la gamificación y el poder motivacional de los juegos, orientando el logro de aprendizajes creativos impulsados desde una visión didáctica el aprender para la vida y desde la vida, tanto como la transferencia del conocimiento a

contextos reales. Estos enfoques, contribuyen con el crecimiento integral de los estudiantes como seres activos capaces de crear y cambiar.

Desarrollo teórico

El cuerpo teórico de la presente investigación, se constituye en un componente esencial para abordar el objeto de estudio desde la perspectiva de fundamentos científicos devenidos de los teóricos que soportan las variables: Gamificación como estrategia didáctica y aprendizaje creativo, la primera, está representada en los aspectos centrales de la gamificación, por medio de gamificación y didáctica de la gamificación. Mientras la segunda, incluye los procesos del aprendizaje creativo, concebidos a partir de la transformación, problematización y generación de la información; componentes sustanciales que aportan a la construcción de un entramado coherente y relevante para el contexto de la educación en general.

Hacia una definición de gamificación

La educación en el contexto actual requiere emprender procesos complejos que den respuesta a las diversas realidades sobre las cuales se teje la dinámica educativa. Asimismo, se señala que la era tecnológica trajo consigo una nueva visión en la que los jóvenes estudiantes presentan inquietudes que la educación no ha sabido satisfacer durante el proceso formativo. En algunos casos, estos nuevos ambientes concebidos desde las tecnologías hacen que los intereses de los estudiantes cambien, razón que obliga al docente comprometido a explorar sobre la base de un conjunto de estrategias didácticas con la finalidad de aumentar la motivación y el compromiso hacia el aprendizaje.

En ese sentido, es en el aula de clase donde ocurren diversas situaciones, mismas que revela actuaciones desencadenantes por parte de los docentes a llevar los aprendizajes por vías productivas para el grupo de estudiantes, sobre todo cuando la exigencia implica atender cada caso como una individualidad que tiene la necesidad propia de aprender a partir de formas novedosas de enseñanza, las cuales permitan acceder a la amplia gama de recursos y herramientas que favorecerán la adquisición de nuevos conocimientos.

Respecto a lo anterior, aseguran [Ortiz y otros \(2018\)](#) que cada día las tendencias e inquietudes actuales que muestran los jóvenes respecto a la necesidad de encontrar respuesta en el contexto educativo a sus expectativas tecnológicas y necesidades más inmediatas, exige a los docentes en las instituciones innovar en metodologías emergentes que intenten incorporar en sus clases estrategias que aumenten la motivación hacia el aprendizaje autónomo y significativo.

En ese sentido, la acción docente debe encaminarse por un lado a contribuir en un clima de trabajo; dinámico y motivador, favorecedor de la atención de los estudiantes, cuya meta proyecta la participación en escenarios transformadores de las conductas de los escolares; por otro lado, la actividad educativa amerita cambiar los esquemas rutinarios de clase concebidos como ámbitos inalterables, por aquellos donde la investigación, creación, construcción y la reflexión sean parte de la puesta en común diaria de cada educador, todo ello, sostenido por procesos de innovación didáctica, a partir de los cuales se eleven los procesos cognitivos básicos y superiores que tienen como meta favorecer nuevas habilidades.

Desde esta perspectiva, la actividad educativa requiere aprovechar en estos tiempos en los contextos formales de aprendizaje (aulas de clase), el uso de medios didácticos que permitan abrir esos espacios interactivos donde la jugabilidad forma parte, no vistos como una estrategia competitiva, sino como activadora de la motivación hacia enfoques de aprendizajes poco atractivos. Según [Villalustre y Del Moral \(2015\)](#), se deben aprovechar los componentes motivadores que ofrece la gamificación, con la finalidad de implicar a los sujetos en “procesos complejos y predisponerlos favorablemente hacia la adquisición de aprendizajes de diversa índole” (p. 15).

En el ámbito educativo, la gamificación se identifica como la planeación y organización del proceso de aprendizaje; a lo que es lo mismo, el diseño de escenarios de aprendizaje integrados bajo esquemas novedosos y atractivas actividades que promuevan la resolución de problemas de forma diferente, donde la colaboración y cooperación son parte de una acción recurrente (Cfr. [Lee y Hammer, 2011](#)). Se entiende como la experiencia lúdica que se establece como recurso para la adquisición de conocimiento (Cfr. [Karam, Romero, Fagua y Otálora, 2012](#)). Esta forma de plantear un ambiente de aprendizaje, promueve la superación de retos y establece responsabilidades en la gestión y autogestión del aprendizaje.

La gamificación de acuerdo con Deterding (2011) citado por [Ortiz et al. \(2018\)](#), “se basa en el uso de elementos del diseño de videojuegos en contextos que no son de juego para hacer que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador” (p. 4). Este marco referencial, pone de relieve que el contexto de aplicación de la estrategia implica un ámbito diseñado especialmente para atender a una necesidad de carácter formativo, por tanto, excluye el juego con énfasis en la distracción, a razón de llevarse como un proceso que induzca a la motivación, lo que en el contexto propiamente de aprendizaje conlleve a despertar el interés hacia la actividad práctica propiciada intencionalmente.

Otro aspecto importante sobre la gamificación, es que se promueve con la adopción de mecánicas, instrucciones y componentes particulares de los juegos, aplicables en cualquier contexto organizacional (Cfr. [Ferrer, Fernández, Polanco, Montero, Caridad, 2018](#)). También la gamificación, es concebida como estrategia que involucra una naturaleza atractiva en la dinámica lúdica; enfoque que repercute positivamente en la vinculación directa de los estudiantes con el medio de aprendizaje, con la finalidad de incentivarlo a modificaciones de comportamiento en su actuar diario, así como también, pueda crear una experiencia motivadora al participar de la actividad formativa (Cfr. [Sánchez i Peris, 2015](#)).

En el contexto mundial, la gamificación desde un enfoque centrado en las tecnologías representa un factor desencadenante de la innovación educativa que penetra con fuerza en el aula de clase en esta era de globalización del conocimiento. “Se trata de aplicar la mecánica de los juegos a las tareas escolares usando distintas soluciones tecnológicas con el propósito de mejorar la adquisición de competencias, incrementar la motivación y favorecer una mayor participación del alumnado” (Cfr. [Posada, 2017, p. s/n](#)).

Por su parte, [Ortiz et al. \(2018\)](#), sostienen que las técnicas empleadas en la gamificación están invadiendo con fuerza las organizaciones educativas, con la finalidad de potenciar cada vez más la motivación y compromiso de los sujetos. En este ámbito, concretamente en el proceso de

aprendizaje representa una estrategia didáctica y motivacional, que tiene como finalidad de provocar comportamientos específicos en el estudiante dentro de un ambiente creativo y atractivo, cónsono con experiencias positivas de aprendizaje.

De la misma manera, este proceso de descripciones resulta importante conocer los factores afectivos que se estimulan con la gamificación, estos son; Curiosidad en el aprendizaje experiencial, la atención, creatividad y el conocimiento; la protección de la autoimagen y motivación, favoreciendo la autoestima; tolerancia al error, controla los puntos de desencuentro a partir de las contradicciones; la autonomía, respetando las normas, asumiendo iniciativas y creando confianza en sí mismo; sentido de competencia que implica el desempeño sano y de progreso; y finalmente dependencia positiva que contribuye con las habilidades sociales, la cooperación y participación (Cfr. [Foncubierta y Rodríguez, 2014](#)).

A continuación, se presenta la tabla 1, con los aspectos centrales de la definición de Gamificación según varios autores, acotando que los aportes de cada una de las fuentes consultadas representan en esencia el constructo primordial de cada enfoque teórico, a su vez, todas las proposiciones tienen un punto de encuentro, a lo que es lo mismo, mantienen la esencia en su finalidad.

Tabla 1. Aspectos centrales de definición de Gamificación según los autores

Autores	Aportes	Aspecto común
Lee & Hammer (2011)	Esquemas novedosos y atractivas actividades colaborativas que permiten solucionar problemas.	Promueve la atención motivación, el compromiso y cambios en la conducta en los sujetos.
Villalustre y Del Moral (2015)	Procesos complejos y predisponerlos hacia la adquisición de aprendizajes.	
Sánchez i Peris (2015)	Vinculación de los estudiantes con el medio de aprendizaje, incentivándolos a modificaciones de comportamiento.	
Osorio (2017)	Aplicar mecánica de los juegos a las tareas escolares usando distintas soluciones tecnológicas.	
Ferrer et al. (2018)	Adopción de mecánicas, instrucciones y componentes particulares de los juegos.	
Ortiz et al. (2018)	Ambientes creativos, didácticos y atractivos.	

Fuente: Elaboración propia (2021).

A partir de los aportes y definiciones expresadas por los autores citados, se define la gamificación como el diseño de un ambiente de aprendizaje innovador que involucra un proceso complejo en la planificación de la actividad de enseñanza, que permite solucionar problemas de aprendizaje al adoptar mecánicas, instrucciones y componentes del juego desde un enfoque tecnológico, como medio didáctico que favorece la atención, motivación, compromiso y cambio de conducta en los estudiantes.

Este enfoque de la gamificación, otorga en los contextos asistidos por la tecnología un papel importante, por cuanto asegura en su puesta en práctica un conjunto de beneficios para los

escolares, elevando el nivel de aprendizajes, la motivación, toma de conciencia de su rol en el proceso de formativo, la reflexión de hacia su participación en las actividades académicas y el desarrollo de su rendimiento académico. Mientras que para los docentes, representa una estrategia que soslaya el componente de actuación pasivo, rutinario y desalentador, para convertirse en un agente mediador, persuasivo, recurrente, prominente y comprometido con su labor y responsabilidad como educador, es decir, lo invita a participar en lugar de obligarlo.

Otros beneficios planteados por Ferrer et al. (2018), hacia los docentes; genera retroalimentación oportuna a los estudiantes; proporciona información al educador; fomenta la relación entre pares y equipos de trabajo; promueve el aprendizaje activo; mejora los aprendizajes de los estudiantes; y motiva a los estudiantes a participar activamente en la clase. Esto favorece la realidad del aula de clase, en virtud de elevar la capacidad de gestión de las tecnologías para obtener resultados satisfactorios en el aprendizaje y experiencias de calidad.

En esta perspectiva planteada, la gamificación se acoge a criterios meramente didácticos por lo que resultan interesantes a nivel de motivaciones, de allí que su ejecución estratégica resulta emocionalmente atractiva, tanto para quienes la aprovechan (docentes) como un medio para generar intencionalmente la interacción y participación entre pares y grupos de individuos, como para quienes participan de ella (estudiantes), que a partir de la motivación establecen la conexión directa con el aprendizaje.

Didáctica de la gamificación

La gamificación es en sí una estrategia didáctica, cuya base esencial es el aprendizaje utilizando la lúdica o el juego, medios que permiten al estudiante motivarse durante la dinámica favorecida en la clase por parte del docente. Este enfoque de incorporar elementos de juego en entornos educativos, particularmente en los de aprendizaje, en estas última década se ha convertido en un tema recurrente y de interés predominante para los docentes.

Desde este marco, el actuar docente en este proceso de implementación de tareas con sentido de obtener resultados, subyuga ante el hecho de ser un dador de clase, contrariamente, a recurrir en la mediación de procesos donde el centro de interés gira en el propio estudiante para alcanzar los objetivos, es el fin esperado, pues llegar a este escenario implica abordar una pedagogía centrada en la didáctica como base de un sistema de estrategias impulsadas por el docente de manera integral para alcanzar las metas planificadas en la acción educativa. Visto así, “la estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos” (Cfr. Mansilla y Beltrán, 2013, p. 29)

Desde el contexto escolar, es importante también tener en cuenta que la gamificación se arroja en una concepción pedagógica, porque incluye el diseño de materiales didácticos, tales como libros digitales, los cuales cada vez más resultan interactivos y enriquecidos con recursos multimedia que convierten el aprendizaje en una actividad lúdica que supera cualquier otro recurso didáctico (Cfr. Area, González & Mora, 2015). Este marco pedagógico, subraya que la didáctica cobra especial interés al concebirse en una estrategia de planificación de materiales, donde las tecnologías son el medio para tal acción.

En ese sentido, la didáctica de la gamificación se apunala en el uso de estrategias con apoyo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), como herramienta que potencia el aprendizaje. Desde esta perspectiva, incluir videojuegos como acción pedagógica aporta a la clase motivación para aprender y compromiso en el cambio de actitud hacia el estudio. En consecuencia, plantear tareas con las TIC, supera el instrumentalismo para convertirse en una necesidad a ser aprovechada al máximo, ello supone que la incursión y su adecuado uso debe pasar por procesos organizados en la planeación educativa.

Bajo ese ámbito, emplear la didáctica en el aula de clase mediante el uso de estrategias basadas en la gamificación, supera los estándares comunes en la que se desarrollan las actividades pedagógicas, por tanto, las TIC son la clave para las aspiraciones y exigencias de la realidad actual, donde el recurso tecnológico cobra especial interés en estos tiempos convulsionados mundialmente azotados por enfermedades y vertiginosamente determinados por sistemas educativos asistidos por una educación vía remota.

Ahora más que nunca, prima elevar la conciencia y reflexionar como docente el papel que le toca sumir en estos tiempos, para enfrentar con responsabilidad y actitud transformadora el nuevo escenario de clase respecto a los tiempos que están por venir, advertidos por entornos educativos cada vez más complejos en los que se aspira que la mejora de la calidad del aprendizaje sea cónsona con la necesidad del estudiante por aprender. Ello implica, ampliar la visión que se tiene de las TIC como recurso potenciador del aprendizaje desde la estrategia didáctica de la gamificación, caracterizada a través del video juego.

Es un hecho, que el enfoque lúdico domina algunas propuestas de trabajo docente, como una forma de adaptación curricular. Sin embargo, la estrategia didáctica de la gamificación supone algo más, por lo que los videojuegos aportan múltiples sugerencias de cómo plantear tareas con las TIC (Cfr. [Posada, 2017](#)). Así pues, este recurso tecnológico bien implementado contribuye en el desarrollo de experiencias significativas en los estudiantes. A los efectos de los anterior, el uso de las TIC no depende de las características de la tecnología utilizada, sino en particular de las tareas que requieran realizar los estudiantes para garantizar su aprendizaje, tanto del entorno social y organizativo de la clase como desde el punto de vista de la estrategia didáctica implementada, así como, del tipo de interacción comunicativa que se pretende establecer (Cfr. [Área, 2005](#)).

A partir de lo anterior, las TIC representan un medio transformador, solo si son empleadas para favorecer los deseos de los estudiantes hacia el aprendizaje, donde las distintas mecánicas y dinámicas de juego son controladas para alcanzar los fines planteados a nivel curricular. En este sentido, debe haber una relación entre la capacidad que se tiene para llevar a cabo el juego y el reto planteado por el docente respecto a la tarea a realizar, pues si el desafío propuesto es demasiado fácil, provocará aburrimiento, mientras por el contrario si es inalcanzable probablemente producirá frustración, en consecuencia ambas pérdidas causarán desmotivación por el aprendizaje (Cfr. [Ortiz et al., 2018](#)).

Esta relación planteada anteriormente fue propuesta por [Foncubierta y Rodríguez \(2014\)](#), quienes exponen que la gamificación como estrategia didáctica, por sí misma no asegura ningún

logro ni en el aprendizaje, ni en el cambio de conducta, pues para el estudiante lo interesante del asunto de la práctica concebida mediante el juego, es siempre la sensación de haber aprendido algo. Ahora bien, si los estímulos provenientes del juego son planificados y con una intención formativa hacia un aspecto cognitivo deseado, puede que la actividad gamificada sea exitosa, en cambio si los resultados son opuestos resultará como otra actividad que carece de interés para estudiante.

En definitiva, la didáctica de la gamificación hace énfasis en el uso del juego planificado, intencionado y controlado, permitiendo establecer dinámicas de interacción, reciprocidad y colaboración para atender necesidades tanto de índole formativa como actitudinal. La estrategia tiene como soporte el apoyo en la herramienta de las TIC, útil para trazar líneas productivas en el aprendizaje de los estudiantes.

Ámbito conceptual del aprendizaje creativo

La atención de los procesos de enseñanza y aprendizaje sitúan las actuaciones tanto de docentes como de estudiantes, considerando que ambos están inmersos en la dinámica propia de las experiencias formativas desde las cuales se enfatiza las posibilidades reales de construcción de nuevos y significativos conocimientos en atención a las demandas sociales y culturales de acuerdo con los contextos.

El aprendizaje creativo se constituye en una manera particular de atender las múltiples acciones suscitadas por los docentes en las aulas de clase para derivar en los estudiantes la construcción de nuevos conocimientos. Desde una mirada que privilegia la participación activa del alumno, se ofrece oportunidad para que sea el protagonista en su proceso de aprendizaje, procurando que internalice sus actuaciones en atención a las exigencias derivadas de los objetivos planificados; potenciando para ello, capacidades reflexivas en concordancia con la manera personal de entender y aprender.

Para [Mitjáns \(2013\)](#), el aprendizaje creativo enfatiza el desarrollo de la creatividad como proceso de producción de novedad por lo que implica la canalización de esfuerzos para avanzar cada vez más, logrando así, ampliar los conocimientos que se poseen mediante la producción de recursos subjetivos; pero también, incluye una dimensión socio-relacional atendida desde la práctica pedagógica y la subjetividad social. Es decir, se fomenta en el aprendiz el entramado de su configuración subjetiva, atravesado por su propia historia y las configuraciones que se establecen en el campo social, asumiendo la subjetividad como proceso dialéctico de la relación entre lo social y lo individual (Cfr. [Castro, 2016](#)).

En este sentido, el aprendizaje creativo es orientado por el docente para que el estudiante alcance autonomía en el proceso de adquisición de conocimiento como una acción personal que asigna novedad a la experiencia en el aula de clase, aunada a actividades colectivas donde ocurren intercambios que favorecen la validez de los contenidos estudiados, la contrastación de opiniones y la socialización de nuevas ideas.

Dentro del desempeño del estudiante como un sujeto que aprende con autonomía, se ubica

la capacidad para realizar producciones originales y novedosas donde la creatividad es fomentada como un componente fundamental en la construcción de nuevos conocimientos. Así, el aprendizaje creativo focaliza “una educación significativa y para la vida...una forma de pensar cuyo resultado último es una ingente productividad en una vida de trabajo” (Cfr. [López, 2017, p. 7](#)).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje creativo contribuye con la formación de estudiantes conocedores de sus propios procesos de pensamiento, lo cual les permite planificar acciones y darle seguimiento en lo que se constituye en una continua evaluación que permite advertir logros y desaciertos, al igual que construir las estrategias necesarias para superar errores dando paso a soluciones pertinentes y apegadas a posibilidades reales.

Resulta necesario que las intervenciones de los docentes sean acordes al propósito de contribuir con el desarrollo del potencial de los estudiantes, utilizando para ello estrategias pertinentes pensadas bajo una intencionalidad claramente establecida en aras de alcanzar un proceso educativo significativo. Para [Velásquez \(2017\)](#) las interacciones de profesores y estudiantes en un ambiente de aprendizaje creativo, generan mediaciones que tienen por inicio, ejecución y finalidad la creatividad.

Atendiendo a lo antes expuesto, es posible entender que el aprendizaje creativo conduce a los estudiantes a sentirse atraídos por los problemas que observa en su entorno social, procurando construir alternativas de solución que sean viables; allí, se origina la creatividad y son las situaciones motivantes las que aceleran la productividad en términos de aportes novedosos. Es necesario entonces, que el estudiante participe como sujeto activo en las experiencias de aprendizaje, muestre interés por resolver problemas que lo afectan o ante los cuales, se sienta atraído y comprometido.

Las actuaciones de los docentes son imprescindibles para impulsar el aprendizaje creativo entre los estudiantes que atienden, cada intervención pedagógica es determinante en el logro de seres con autonomía para desarrollar su propia capacidad creativa. Tales iniciativas pueden insertarse en un plano real asumiendo una metodología renovadora que apoye el aprendizaje creativo caracterizada por ser participativa, motivadora de nuevas experiencias, sugerente y no impositiva o excesivamente directiva (Cfr. [Alvarado, Niño y Sánchez, 2013](#)).

Sintetizando, el fomento del aprendizaje creativo demanda la puesta en práctica de un sistema didáctico integral ([Mitjás, 2013](#)) conformado por la representación del aprendizaje, enfocar la acción educativa en el desarrollo de recursos subjetivos y la personalización del proceso de enseñanza. Ello, permite al docente apoyar al alumno para que sea agente de su aprendizaje, con rol protagónico, participativo, con capacidad para buscar información, analizarla, confrontarla, transformarla; de manera especial, se fomenta el control y dominio del proceso cognitivo que favorece el desarrollo de la confianza en las propias aptitudes y habilidades para asumir desafíos con creatividad (Cfr. [Alvarado et al., 2013](#)).

Procesos de aprendizaje creativo

El desarrollo del aprendizaje creativo lleva implícito la ejecución de un proceso conformado por orientaciones pedagógicas que enmarcan el accionar del docente en una dinámica renovadora de la propia práctica, el cual inicia con la reflexión personal sobre las maneras para abordar los con-

tenidos, los recursos y el ambiente donde se aprende en correspondencia directa tanto con los intereses como con las necesidades presentes en los educandos. Estas premisas permiten precisar el abordaje didáctico en cada clase, con ello se perfilan múltiples actividades desde la visión formativa asumida para alcanzar una experiencia renovada, productiva, transformadora.

Se trata de llevar a la práctica educativa una ejecución sistemática del aprendizaje focalizado en la creatividad, desde el cual se enfatiza el logro de productos novedosos creados por estudiantes que alcanzan la capacidad de trascender lo planteado implicándose profundamente para producir sobre la base de sus propios recursos. Es decir, se caracteriza por el tipo de producción que el aprendiz hace y por los procesos subjetivos en ella implicados (Cfr. [Mitjans, 2013](#)).

Dentro de los procesos subjetivos derivados con el aprendizaje creativo son destacados: transformación de la investigación, problematización de la información y generación de información, siendo estos los tres grandes pasos que requieren transitar los estudiantes en el camino que los conduce a construir nuevos conocimientos. En tal sentido, esta secuencia metódica subraya los mecanismos internos que se activan en el aprendiz desde el contacto con la información, pasando por su tratamiento hasta derivar ideas propias.

Transformación de la información, es el primer paso del aprendizaje creativo orientado a apropiarse de la información, en este caso, implica que el estudiante personalice los contenidos a aprender, los haga suyos ordenándolos en atención a sus recursos intelectuales e incluso emocionales, hasta poder alinearlos con los significados que ya posee en su estructura cognitiva, clarificando las formas de relacionarse con esos contenidos hasta transformarlos; “no se trata de una información asimilada apenas de forma comprensiva, se trata de una información que se transforma, en alguna medida, al articularse en el sistema subjetivo del cual pasa a hacer parte” (Cfr. [Mitjans, 2013, p. 318](#)).

De tal manera, cuando el estudiante transforma la información es capaz de elaborar representaciones personales del conocimiento, llega a representar de modo personal, con estilo propio los contenidos inmersos en el aprendizaje alcanzando un comportamiento crítico que según [López \(2013, p. 42\)](#), es “un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio”, a través de la reflexión donde se da apertura al desarrollo de facultades para pensar efectiva, crítica y creativamente.

Por tal razón, se elevan las posibilidades de transferir dichos aprendizajes a otras situaciones contextuales distintas a las presentes al momento de generarse, siendo importante fomentar la transferencia del conocimiento que implica aplicar en otro entorno un asunto visto, captado, aprendido, “es una capacidad potencial de buscarle uso a lo adquirido y es la base de la creatividad” (Cfr. [Ferreiro, 2010, p. 171](#)). Así, el estudiante “descubre la regla o principio que puede aplicar a diferentes áreas y situaciones” ([Rodríguez \(2014, p. 71\)](#)). “Transferir los conocimientos equivale a asegurar que el alumnado resuelve cualquier problemática y en contextos diversos y/o diferentes, de manera automática” (Cfr. [Linares, 2011, p. 42](#)).

En cuanto a la problematización de la información, es el segundo paso que conduce al estudiante a alcanzar un aprendizaje creativo, cuyo centro de interés subraya el hecho de cuestionar la información recibida, buscando ir más allá de lo que se ofrece, con el fin de encontrar respuestas

que permitan verificarla mediante acciones de confrontación con otras fuentes evidenciando un comportamiento inconforme frente al conocimiento como verdad plena, si no que busca encontrar otras alternativas. Por ello, implica “la no aceptación de lo dado como verdad o como única alternativa son formas en las cuales se expresa el carácter transgresor del aprendizaje creativo” (Cfr. [Mitjás, 2013, p. 318](#)). Además de contrastar las diferentes alternativas de solución y de sus resultados a fin de expresar un problema en formas distintas y generar soluciones (Cfr. [Beltrán y Torres, 2009](#)).

Cuando el estudiante problematiza la información abre posibilidades de ampliar el conocimiento con nuevas visiones identificadas mediante procesos indagatorios y reflexivos que conducen hacia nuevas ideas producidas sobre la base de la identificación de vacíos, tanto como contradicciones que limitan la descripción, explicación y comprensión clara de los contenidos a aprender. Al respecto, [Betancourth, Muñoz y Rosas \(2017\)](#) atribuyen a estos procesos el beneficio del crecimiento integral del ser humano, proveyéndole autonomía para pensar, analizar situaciones y tomar decisiones.

Generación de información, se corresponde con el tercer paso del aprendizaje creativo donde se evidencia la calidad de la producción de nuevas ideas por parte del estudiante, derrochando las capacidades para dar un tratamiento novedoso a la información que ha sido objeto del aprendizaje “se identifica por la generación de ideas propias sobre lo estudiado, ideas que, al trascender lo dado, expresan la novedad como característica esencial de la creatividad (Cfr. [Mitjás, 2013, p. 318](#)).

El estudiante se apropia del aprendizaje creativo generando ideas nuevas sobre el contenido estudiado, de esa manera demuestra mayor comprensión de los conceptos implicados, así como de las relaciones entre estos, por eso, es posible que en ese proceso de apropiación del conocimiento, reelabore alternativas ante los problemas, formule nuevas hipótesis y sobre esa plataforma, llega a construir nuevas ideas e imágenes representativas de lo aprendido partiendo de una base crítica. Tal como lo refieren [Beltrán y Torres \(2009, p. 68\)](#), “permite la construcción de un nuevo conocimiento y la utilización estratégica del mismo en la solución de problemas presentes en la vida cotidiana”.

Puede apreciarse, que el desarrollo del proceso de aprendizaje creativo antes descrito enfatiza la generación de nuevas ideas en cada uno de los pasos reseñados, cuyo conjunto encierra una base para orientar, desde el punto de vista pedagógico y didáctico, las intervenciones de los docentes a favor del logro de las metas educativas de actualidad, enfocadas en la formación de estudiantes competentes para analizar situaciones cotidianas y construir alternativas novedosas e innovadoras con autonomía de pensamiento.

Acciones estratégicas de la gamificación en el abordaje del aprendizaje creativo

La puesta en práctica de la gamificación como estrategia para la promoción del aprendizaje creativo ha de impulsarse desde una acción didáctica que permita al docente innovar en cada uno de los procesos que emprende aplicando lo que [Mitjás \(2013\)](#) denomina *creatividad pedagógica* orientada a generar intervenciones del maestro procurando algún tipo de novedad, valiosa de alguna forma para el aprendizaje y el desarrollo de los alumnos.

De tal manera, se precisan acciones articuladoras de la gamificación y el aprendizaje crea-

tivo focalizando cuatro componentes del proceso formativo perfilados desde enfoques pedagógicos y didácticos de actualidad, pues permiten armonizar el desarrollo de secuencias didácticas bajo acuerdos entre docentes y estudiantes como principales actores involucrados en las interacciones derivadas de las experiencias de aprendizaje. A continuación, se ofrece una descripción esquemática de la referida integración en la tabla 2.

Tabla 2. Acciones para el direccionamiento de la gamificación en el abordaje del aprendizaje creativo.

Componente pedagógico–didáctico	Acción articuladora	Resultado esperado
Intencionalidad	Fomento de la participación activa del estudiante.	Estudiantes motivados para asumir el rol protagónico en el aprendizaje
Competencias	Integración de contenidos para abordarlos en profundidad. Comportamientos que integren conocer, hacer y convivir.	Estudiantes curiosos, imaginativos, que problematizan la realidad, generan ideas nuevas
Actividades	Incorporación de lo cotidiano y del juego. Énfasis en la producción y construcción del conocimiento. Valoración de conocimientos previos e intereses de los alumnos. Abordaje de problemas en colaboración Utilización de las TIC.	Estudiantes con capacidad para generar alternativas de solución ante los desafíos de aprendizaje
Evaluación	Abordaje permanente de: autoevaluación, coevaluación y retroalimentación	Énfasis en la producción basada en la reflexión. Estudiantes críticos.

Fuente: Elaboración propia (2021) basada en (Mitjans, 2013).

Metodología

La investigación se orientó bajo una metodología cuantitativa, enfoque que desde el positivismo se caracteriza por privilegiar el dato como esencia sustancial de su argumentación (Cfr. [Palella y Martins, 2006](#)). Es así, que el dato como expresión numérica permite medir las actitudes de los docentes en su contexto natural respecto al fenómeno investigado, lo cual otorga credibilidad y objetividad a la investigación. En ese sentido, las variables objeto de estudio: Gamificación como estrategia y aprendizaje creativo, se midieron a bien de categorizar su comportamiento como parte del proceso investigativo.

Para lograr lo anterior respecto a los propósitos del estudio, resultó apropiado apoyarse en un tipo de investigación descriptiva que de acuerdo con [Tamayo y Tamayo \(2007\)](#) “...comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos” (p. 46). De este modo, las investigadoras realizaron descripciones que revelan las características de asociación y desencuentro entre dichos comportamientos asumidos por el grupo de sujetos.

En cuanto al diseño fue no experimental, transeccional, de campo, bajo esta clasificación de la investigación no hubo necesidad de someter o manipular las variables de estudio, es decir, las in-

investigadoras se limitaron a observar las manifestaciones manteniendo distancia, dejando que los fenómenos continuaran su curso evolutivo, por tanto la medición como recolección se realizó en un solo momento y se tomaron los datos de primera mano en el contexto investigado. En resumen, la población total estuvo representada por treinta y seis (36) docentes de básica primaria de los grados: 3ero., 4to. y 5to. de tres (03) instituciones educativas del municipio de Cereté, Córdoba – Colombia.

Para la recogida de datos se empleó la técnica de la encuesta, mientras el instrumento fue un cuestionario cerrado de cinco (05) ítems, con orientación positiva dirigido a los docentes, en escala frecuencial, tipo Likert, contenido de cinco (05) alternativas de respuesta; *Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca*, y puntuaciones sucesivas de mayor a menor: 5, 4, 3, 2 y 1.

Mientras las técnicas de análisis empleadas se corresponde con el alcance de los objetivos específicos formulados, por tanto, aplica la estadística descriptiva, a través de las frecuencias relativas y absolutas, así como, las medidas de tendencia central, entre ellas la media aritmética, siendo necesario concentrar el análisis con las siguientes categorías e intervalos, a saber: Muy Alto, entre los valores; 4.21 < 5.00, Alto: 3.41 < 4.20, Medianamente Alto: 2.61 < 3.40, Bajo: 1.81 < 2.60 y Muy Bajo: 1.00 < 1.80 (Ruiz, 2004).

Resultados

Los resultados en la presente investigación, se corresponden con cada uno de los objetivos formulados. Se realizaron con base a las orientaciones ofrecidas desde el plan de análisis establecido en la metodología. En este sentido, los datos se concentraron en tablas estructuradas, de tal manera que incluyen las alternativas de respuesta los indicadores, los promedios explicitados en frecuencias: Absolutas y relativas, medias y la categoría de análisis que define el comportamiento de los sujetos.

Tabla 3. Dimensión: Aspectos centrales de la Gamificación.

Alternativas de Respuesta	Sujeto	Docentes			
	Indicador	Gamificación		Didáctica de la gamificación	
	Rango	Fa	%	Fa	%
Siempre	5	5	13,89	5	13,89
Casi Siempre	4	3	8,33	9	25,00
Algunas veces	3	2	5,56	11	30,56
Casi Nunca	2	14	38,89	9	25,00
Nunca	1	12	33,33	2	5,56
Total		36	100,00	36	100,00
Promedio por Indicador		2,31		3,17	
Cierre Dimensión		X = 2.74			
Categoría de Análisis Dimensión		Medianamente alto			

Fuente: Elaboración propia (2021).

La tabla 3, muestra los resultados de la dimensión *Aspectos Centrales de la Gamificación* en ella se revelan las tendencias en las calificaciones que arrojaron los docentes en cada indicador. En cuanto a Gamificación, la alternativa de respuesta que obtuvo mayor puntaje fue *Casi Nunca* con 38,89%. Respecto a Didáctica de la gamificación reveló que el valor más alto lo obtuvo la opción *Algunas Veces*, con una frecuencia de 30,56%.

En cuanto a los promedios por indicador *Gamificación*, arrojó una media aritmética de 2,31, posesionado en la categoría baja del baremo. Mientras Didáctica de la gamificación, obtuvo 3,17, ubicado en *Medianamente alto*. Asimismo, la dimensión analizada alcanzó una media de 2,74, concentrado en el intervalo $2.61 < 3.40$, correspondiéndole la categoría *Medianamente alto*.

De acuerdo con lo encontrado, se afirma que en los contextos de las instituciones educativas de básica primaria, los docentes de grado 3ro. a 5to. *Casi nunca* incluyen la gamificación como estrategia didáctica para dinamizar la participación de los estudiantes hacia el aprendizaje, y algunas veces diseñan materiales didácticos interactivos acordes con los contenidos curriculares.

A la luz de los resultados encontrados, se tiene que estos son opuestos al planteamiento expuesto por [Ortiz, Jordán y Agredal \(2018\)](#), quienes sostienen que en la gamificación el uso de elementos del diseño de videojuegos en contextos educativos es importante para hacer que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador. Según lo expresa [Lee y Hammer \(2011\)](#) son escenarios de aprendizaje integrados bajo esquemas novedosos y atractivas actividades que promueven la resolución de problemas de forma colaborativa y cooperativa.

En esta misma relación, los resultados son diferentes a los señalamientos de [Area, González & Mora \(2015\)](#), para quienes la didáctica de la gamificación centrada en el uso de materiales tecnológicos favorecen la interactividad y enriquecen el aprendizaje al participar en actividades lúdicas que superan cualquier otro recurso didáctico. A su vez, este advenimiento encontrado, también es distinto a la opinión de [Posada \(2017\)](#), refiriendo que estos suponen algo más en el ambiente de enseñanza y aprendizaje, pues los videojuegos aportan múltiples sugerencias de cómo plantear tareas con las TIC.

Los resultados tampoco se favorecen respecto a lo encontrado en la dimensión: Aspectos centrales de la gamificación, resaltando que tienen sentido en la experiencia lúdica mediante el establecimiento de recursos para la adquisición de conocimientos ([Karam y otros, 2012](#)). Asimismo, aplicados como estrategia didáctica donde opera el juego como un factor dinamizador, promueve el aprendizaje y con ello cambios en la conducta de manera positiva ([Foncubierta y Rodríguez, 2014](#)).

Tal como se evidencia en los resultados encontrados, los docentes objeto de estudio muestran debilidades tanto para plantear escenarios novedosos como para alcanzar objetivos curriculares con énfasis en la calidad del aprendizaje. En este sentido, los aspectos centrales: Gamificación y Didáctica de la gamificación *Medianamente altos* tienen implicación en la actividad académica para motivar y transformar la realidad del aula de clase con énfasis en la colaboración y cooperación.

Tabla 4. Dimensión: Procesos del aprendizaje creativo.

Alternativas de repuestas	Sujetos	Docentes					
	Indicador	Transformación de la información		Problematización de la información		Generación de la información	
	Rango	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Siempre	5	5	13,89	5	13,89	3	9,26
Casi siempre	4	15	42,59	8	23,15	3	9,26
Algunas veces	3	12	34,26	13	36,11	12	33,33
Casi nunca	2	3	7,41	7	20,37	16	44,44
Nunca	1	1	1,85	2	6,48	1	3,70
Total	36	36	100,00	36	100,00	36	100,00
Promedio del Indicador		3,50		2,15		2,61	
Cierre Dimensión		X = 3,09					
Categoría de Análisis Dimensión		Medianamente alto					

Fuente: Elaboración propia (2021).

La tabla 4, exhibe los resultados de la dimensión *Procesos del aprendizaje creativo*, en ella se muestran las tendencias en las puntuaciones que arrojaron los docentes respecto a cada uno de los indicadores. En cuanto a la Transformación de la información, la alternativa de respuesta que obtuvo mayor puntaje fue *Casi Siempre* con 42,59%. Mientras *Problematización de la información* su valor más alto lo concentró en la opción *Algunas Veces*, con una frecuencia de 36,11%. Finalmente, *Generación de la Información* su mejor promedio recayó en *Casi Nunca* con 44,44%.

Siguiendo con el análisis respecto a las medias arrojadas, se evidencia que de los tres indicadores medidos, el que obtuvo mayor valor fue *Transformación de la información* con un promedio de 3,50, concentrado en el intervalo $3.41 < 4.20$, cuya categoría de análisis es *Alta*, seguido de *Problematización de la información* con 3,15. Finalmente, *Generación de la información* obtuvo una media 2,61, estos últimos ubicados en la categoría *Medianamente Alta* del baremo. En cuanto al promedio de la dimensión alcanzó una media de 3,09 incluido en el intervalo $2.61 < 3.40$, perteneciente a la categoría *Medianamente Alta*.

Los descubrimientos suscitados sobre la población de docentes de grado 3ro. a 5to. de las instituciones de básica primaria investigadas, indican que casi siempre indagan el significado que tiene para el estudiante la información implicada en el aprendizaje, *algunas veces* los orientan a problematizar los contenidos de aprendizaje mediante cuestionamientos, mientras que *casi nunca* solicitan en estos escolares la generación de ideas propias sobre los temas de aprendizaje

abordados. La evidencia presentada resalta una tendencia desfavorable en las conductas asumidas por los docentes respecto al objeto de conocimiento planteado.

De acuerdo con hallazgos encontrados, se tiene que estos son contrarios al planteamiento expuesto por [Mitjás \(2013\)](#), para quien la transformación de la información, no se trata solo de una información asimilada de forma comprensiva, sino que en este proceso interviene una información que se transforma a partir de la articulación del sistema subjetivo del cual pasa a hacer parte. Además, representa un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio (Cfr. [López, 2012](#)).

Del mismo modo, los resultados hallados desfavorecen la realidad planteada sobre la problematización de la información, pues para [Mitjás \(2013\)](#) este proceso implica la no aceptación de lo dado como verdad o como única alternativa, por lo que ambas formas se expresa el carácter transgresor del aprendizaje creativo. Además, de contrastar las diferentes alternativas de solución y de sus resultados a fin de expresar un problema en formas distintas y generar soluciones (Cfr. [Beltrán y Torres, 2009](#)).

En este mismo contexto situacional, respecto a lo encontrado mediante el análisis de la generación de información, [Mitjás \(2013\)](#) le confiere especial importancia, porque lo identifica con la generación de ideas propias sobre lo estudiado, ideas que, al trascender lo dado, expresan la novedad como característica esencial de la creatividad. Esta acción implica ofrecer calidad en la producción de nuevas ideas al mostrar capacidades en el individuo para dar un tratamiento novedoso a la información que ha sido objeto del aprendizaje.

De igual modo, los resultados poco se favorecen respecto a la dimensión *Procesos del aprendizaje creativo*, pues se resalta como aspectos fundamentales la construcción de un nuevo conocimiento y la utilización estratégica del mismo en la solución de problemas presentes en la vida cotidiana (Cfr. [Beltrán y Torres, 2009](#)), lo cual sin duda puede beneficiar a una mayor comprensión de los conceptos implicados, así como de las relaciones entre estos, pero además es posible la apropiación del conocimiento, reelaboración de alternativas ante los problemas y formulación de nuevas hipótesis, y a partir de esa plataforma se construyan nuevas ideas e imágenes representativas de lo aprendido.

Lo anteriormente, evidencia un conjunto de debilidades en la población de docentes, al poner en práctica estos procesos de aprendizaje creativo, por lo que la generación de nuevas ideas queda estancada. En este sentido, los procesos de aprendizaje medianamente alto soslayarán en una base orientativa, así como también, desde el punto de vista pedagógico y didáctico, en consecuencia las intervenciones de los docentes poco conllevarán al logro de las metas educativas.

Conclusiones

Los aspectos centrales de la gamificación son atendidos por los docentes con debilidades por lo que se limita generar espacios escolares que motiven a los estudiantes, restringiendo las experiencias de aprendizaje desde la cooperación, por lo que se dificulta la generación de cambios sustanciales en las prácticas pedagógicas prevaleciendo así, ambientes instrumentalizados e im-

positivos que generan pérdida de interés para aprender.

Los procesos del aprendizaje creativo son gestionados por los docentes de una manera debilitada, por lo que no se cumplen en la educación básica primaria la transformación, la problematización ni la generación de información, quedando estancadas las iniciativas creativas de los estudiantes sometidos a metodologías repetitivas y rutinarias que derivan aprendizajes mecánicos y la reproducción del conocimiento, dificultando el logro de las metas educativas.

El abordaje de la gamificación como estrategia para la promoción del aprendizaje creativo en estudiantes focaliza el empleo de una metodología renovada con visión estratégica que conjuga aspectos pedagógicos y didácticos, siendo necesario asumir el juego como elemento motivador para la generación de nuevos conocimientos, lo cual determina su formación para asumir el rol protagónico en el aprendizaje, al problematizar la realidad y generar alternativas de solución ante los desafíos de aprendizaje. Asimismo, los docentes están llamados a ampliar y diversificar el uso de estrategias didácticas centradas en la gamificación como actividad enriquecedora que genera interés por aprender enfatizando en la creatividad.

Referencias

- Alvarado, Y., Niño, G., y Sánchez, M. (2013). *Formación de ambientes de aprendizaje creativo. Proyecto de trabajo de grado*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Area, M. (2005). Tecnologías de la información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación. *Relieve*, 11(1), 3-25.
- Area, M., González, C., & Mora, C. (2015). Beyond Textbooks: Educational Digital Texts and Gamification of Learning Materials. En Rodríguez, J., Bruillard, E. & Horsley, M. (eds.). *Digital Text Book. What's new?* Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela-IARTEM. Disponible en: <http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=gamificacion&btnG=&lr=>
- Batllori, J. (2000). *Juegos para Entrenar el Cerebro*. Narcea.
- Beltrán, M. y Torres, N. (2009). Caracterización de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media a través del test HCTAES. *Zona próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. N° 11 diciembre.
- Betancourth, S.; Muñoz, K. y Rosas, T. (2017). Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la región de Atacama-Chile. *Prospectiva*, 23, 199-223.
- Castro, F. (2016). *El aprendizaje de la creatividad: El caso de los jóvenes recién egresados de la Universidad de Chile educados en contextos vulnerables*. Tesis de Maestría. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Mansilla, J. y Beltrán J. (2013). *Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curricu-*

lares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles educativos*, 139(35).

Ferreiro, R. (2010). *Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. Trillas.

Ferrer, S., Fernández, M., Polanco, N., Montero, M. y Caridad, E. (2018). La gamificación como herramienta en el trabajo docente del orientador: innovación en asesoramiento vocacional desde la neurodidáctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 165–182] – OEI/CAEU.

Foncubierta, J. y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. © Editorial Edinumen. www.profele.es

Karam, J., Romero, Y., Fagua, A. & Otalora, F. (2012). *Gamification As Strategy Work In Undergraduate Research Groups*. Postulada a Congreso Latinoamericano de Informática CLEI 2013.

Lee, J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother?. *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 146.

Linares, D. (2011). *¿Cómo haré para enseñar?* 1era Edición. DL Editoriales C.A.

López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, Año XXXVII Enero/Diciembre, 22, 41–60.

López, R. (2017). ¿La creatividad: un lugar olvidado en la educación? En *Estrategias de enseñanza creativa: investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Universidad de La Salle.

Mansilla, S. J. y Beltrán, V. J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles Educativos*. vol. XXXV(139), 125–139. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/262617462_Coherencia_entre_las_estrategias_didacticas_y_las_creencias_curriculares_de_los_docentes_de_segundo_ciclo_a_partir_de_las_actividades_didacticas/link/0396c3d90cf24b7e6f5704c9/download

Mitjans, A. (2013). Aprendizaje creativo: desafíos para la práctica pedagógica. *Revista CS*, 11, enero-junio, 311–341. Universidad ICESI.

Ortiz, A. Jordán, J. y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, e173773.

Palella, S. y Martins, F. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. 2da. Edición. FEDUPEL.

Posada, F. (2017). Gamifica tu aula. Experiencia de gamificación TIC para el aula. Centro del Pro-

fesorado de Lanzarote Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. Arrecife – Las Palmas. *Actas del V Congreso Internacional de Videojuegos y Educación*. (CIVE'17). ISBN 978-84-697-3849-8.

Rodríguez, M. (2014). *Pensamiento crítico y aprendizaje. Una competencia de alto nivel en la Educación Básica*. Colección Formación y Práctica Pedagógica. LIMUSA.

Ruiz, C. (2004). *Instrumentos de investigación educativa*. CIDG, C.A.

Sánchez i Peris, F. J. (2015). Gamificación. *Education in the Knowledge Society*, 16 (2), 13-15. Universidad de Salamanca. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/5355/535554758002.pdf>

Tamayo y Tamayo, M. (2007). *El Proceso de la Investigación Científica*. Editorial Limusa.

Velásquez, J. (2017). Ambientes de aprendizaje para el desarrollo de la creatividad. En: *Estrategias de enseñanza creativa: investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Universidad de La Salle.

Villalustre, L. y Del Moral, M. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review* – Number 27, June. Disponible en <http://greav.ub.edu/der/>