



Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, 2023-2025.

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Sevilla Morocho Lizbeth Estefania

ASESOR

Dra. Mariel Evelyng Castellanos Adarme

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Sevilla Morocho, Lizbeth (2025). *Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, 2023-2025*. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

En el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible N.º 4 de la Agenda 2030, orientado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, se identificó la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia metodologías activas e innovadoras. El problema central radicó en la dificultad de atender a la diversidad estudiantil mediante estrategias que promuevan la participación y la equidad. En este contexto, se planteó como hipótesis que la implementación del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) contribuye al fortalecimiento de la inclusión escolar, al motivar al estudiantado, reconocer los estilos de aprendizaje y favorecer la adaptación de los procesos educativos.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, integrando métodos cualitativos y cuantitativos para abordar el fenómeno desde múltiples dimensiones. Se aplicaron encuestas y entrevistas a cincuenta y siete docentes de distintos niveles educativos, cuyos resultados reflejaron percepciones mayormente positivas hacia el ABJ. Se destacó su potencial para incrementar la motivación, fomentar la participación activa y responder a necesidades individuales. No obstante, se identificaron limitaciones relacionadas con la falta de formación docente en metodologías lúdicas y la escasez de recursos pedagógicos pertinentes.

Se concluye que el ABJ constituye una alternativa humanística y viable para promover la inclusión educativa, siempre que vaya acompañado de procesos de capacitación docente y de un rediseño metodológico estructurado. Como producto, se elaboró y validó mediante juicio de expertos un modelo de enseñanza lúdico, flexible y adaptable a diversos contextos, que aporta a la construcción de un proceso educativo integral.

Palabras clave: *inclusión, juegos, enseñanza, modelo, aprendizaje*

Abstract.

Within the framework of Sustainable Development Goal No. 4 of the 2030 Agenda, aimed at ensuring inclusive, equitable, and quality education, the need to transform traditional pedagogical practices toward active and innovative methodologies was identified. The central problem lay in the difficulty of addressing student diversity through strategies that promote participation and equity. In this context, the hypothesis was posed that the implementation of Game-Based Learning (GBL) contributes to strengthening school inclusion by motivating students, recognizing learning styles, and supporting the adaptation of educational processes.

The research was conducted under a mixed-methods approach, integrating qualitative and quantitative methods to address the educational phenomenon from multiple dimensions. Surveys and interviews were applied to fifty-seven teachers from different educational levels, whose results revealed mostly positive perceptions toward GBL. Its potential to increase motivation, foster active participation, and respond to individual needs was highlighted. However, limitations were identified, particularly regarding the lack of teacher training in ludic methodologies and the scarcity of relevant pedagogical resources.

It is concluded that GBL represents a humanistic and viable alternative to promote educational inclusion, provided it is accompanied by teacher training processes and a structured methodological redesign. As a product, a ludic, flexible, and adaptable teaching model was developed and validated through expert judgment, contributing to the construction of an integral educational process.

Keywords: *inclusion, games, teaching, model, learning*

Agradecimientos.

La culminación del presente trabajo de investigación fue posible gracias al apoyo de varias personas, a quienes deseo expresar de manera escrita el mayor de mis agradecimientos.

En primer lugar, agradezco a Dios por brindarme de salud, fortaleza, sabiduría y persistencia para afrontar este reto con humildad como siempre me he caracterizado.

A mi familia, específicamente a mi madre Mónica Morocho y Jessica Sevilla, por ser las mujeres que desde pequeña me enseñaron a luchar por lo que uno se quiere. Mi padrastro Luis Ponce, que pese a no ser mi padre biológico me apoyo desde el primer día que se integró a la familia, mis hermanos Joseph y Zoe por confiar en mí por medio de la unión familiar.

Hago una mención especial a mi compañero de vida Vicente Lluilema, quien me acompaño durante todo este proceso y me brindo su apoyo incondicional en cada uno de mis logros alcanzados. Asimismo, a mis compañeros, colegas quienes con su amistad, conocimientos y debates fortalecieron mi crecimiento académico.

A mi tutora Mariel Castellanos, a la Unidad Educativa Machachi, a los docentes que participaron en este estudio, por permitirme ser parte de su comunidad y brindarme la información necesaria para el desarrollo de mi tesis.

Finalmente, agradezco a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron a la realización del presente trabajo, ya que su apoyo ha sido un pilar fundamental en esta etapa de mi vida.

A todos, ¡gracias infinitas!

Dedicatoria.

A mi yo del pasado,

Aquella que dudaba de su capacidad, que temía no ser suficiente y que en algún momento de su vida pensó en rendirse más de una vez.

Hoy te dedico a ti Liz, porque cada desafío superado, cada esfuerzo, cada lágrima, cada caída, fue parte de este proceso para demostrar de que estas hecha.

Que esta tesis sea el recordatorio de que siempre fuiste capaz, incluso cuando no lo creías.

Con amor y orgullo,

Lizabeth Sevilla.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	16
Capítulo 1. Proyección de la investigación.	19
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	20
1.2. Planteamiento del problema.....	22
1.3. Formulación del problema.....	24
1.4. Justificación.	25
1.5. Objeto de estudio.	26
1.6. Campo de acción.....	27
1.7. Objetivos.	27
1.7.1. Objetivo General.....	27
1.7.2. Objetivos específicos.....	28
1.8. Hipótesis.....	28
1.9. Alcance temático.....	28
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.....	29
CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.....	31
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).....	31
2.1.1 Internacional	33

2.1.2 Nacional	34
2.2. Marco Teórico.	35
2.2.1 Hitos y avances en la evolución de las Teorías Pedagógicas	36
2.2.2 Teorías enfocadas en Modelo de enseñanza basado en juegos	37
2.2.3. Fundamentos del Modelo de enseñanza durante el proceso educativo	41
2.3. Marco Conceptual.	45
2.3.1 Planificación con métodos de enseñanza innovadores.....	45
2.3.2 Aprendizaje basado en juegos	56
2.3.3 Tipos de juego.....	61
2.3.4 Formación del personal educativo para aplicar modelos de enseñanza innovadores...68	
2.3.5 Educación inclusiva basada en la diversidad de aprendizaje	70
2.3.6 Diseño Universal de Aprendizaje como modelo educativo inclusivo e intercultural...78	
2.4. Marco Contextual.....	82
2.5. Marco Legal y Normativo.	83
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.	85
3.1. Cuadro Operacionalización de variables.....	85
3.2. Diseño metodológico.....	90
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.....	90
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.....	93
3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos	94

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	96
3.3. Trabajo de campo.....	100
3.3.1 Aplicación de los instrumentos.....	101
3.3.2 Procesamiento de la información.	102
3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.	104
3.4.1 Análisis cuantitativo.....	104
3.4.2 Análisis cualitativo	117
3.5. Redacción de resultados y discusión.	118
Capítulo IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN.....	121
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.	122
4.2. Estructura de la propuesta de transformación.	123
4.2.1 Objetivo general	123
4.2.1 Objetivos específicos	124
4.2.1 Fases de la propuesta.....	124
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.	138
Análisis de confiabilidad	139
Procesamiento de la información	140
CONCLUSIONES	144
RECOMENDACIONES.....	146
BIBLIOGRAFÍA	148

ANEXOS171

Índice de figuras.

Figura. 1 Evolución de las teorías del aprendizaje.....	171
Figura. 2 Beneficios del uso de metodologías activas.....	172
Figura. 3 Beneficios del Aprendizaje Basado en Juegos.....	173
Figura. 4 Ciclo del juego y logro de resultados en los estudiantes	174
Figura. 5 Tipos de inteligencia.....	175
Figura. 6 Cálculo del tamaño de la muestra	199
Figura. 7 Taller presencial para la prueba piloto.....	200
Figura. 8 Ingreso de datos a SPSS de la prueba piloto.....	201
Figura. 9 Aprobación de aplicación de investigación	202
Figura. 10 Tabulación de los datos en Excel mediante un proceso de codificación, limpieza y filtrado de la información.....	203
Figura. 11 Resultados arrojados por el programa de acuerdo al nivel de fiabilidad	204
Figura. 12 Nube de palabras sobre el aprendizaje basado en juegos y la diversidad	221
Figura. 13 Experiencias basadas en el juego.....	222
Figura. 14 Utilización de juegos en el proceso de enseñanza	223
Figura. 15 Atención a la diversidad.....	223

Índice de gráficos.

Gráfico. 1 Juego como medio de atención a la diversidad.....	205
Gráfico. 2 Implementación de estrategias pedagógicas	206
Gráfico. 3 Diseño de juegos	207
Gráfico. 4 Aplicación de elementos lúdicos.....	208
Gráfico. 5 Tipos de elementos lúdicos usados por los docentes	208
Gráfico. 6 Abordaje de la inclusión.....	209
Gráfico. 7 Aprendizaje basado en juegos.....	210
Gráfico. 8 Metodologías de enseñanza.....	211
Gráfico. 9 Juego como medio inclusivo	212
Gráfico. 10 Planificación por medio del ABJ	213
Gráfico. 11 Uso de herramientas por medio del ABJ.....	213
Gráfico. 12 Juegos adaptados.....	214
Gráfico. 13 Aula inclusiva.....	215
Gráfico. 14 Nivel de inclusión institucional.....	216
Gráfico. 15 Integración de estrategias inclusivas	217
Gráfico. 16 Interés por estrategias lúdicas	217
Gráfico. 17 Capacitación docente	218
Gráfico. 18 Interdisciplinariedad educativa	219

Gráfico. 19 Gráfico de dispersión por medio de la relación de variables	220
---	-----

Índice de tablas.

Tabla 1 Métodos de enseñanza.....	46
Tabla 2 Juegos adaptados a la edad del estudiante.....	61
Tabla 3 Marco legal y Normativa.....	83
Tabla 4 Operacionalización de Variables.....	86
Tabla 5 Muestreo Estratificado	100
Tabla 6 Valores y niveles de confiabilidad	101
Tabla 7 Estadísticas de fiabilidad.....	102
Tabla 8 Estadísticas de confiabilidad	103
Tabla 9 Juego como medio de atención a la diversidad.....	104
Tabla 10 Implementación de estrategias pedagógicas	105
Tabla 11 Diseño de juegos	105
Tabla 12 Aplicación de elementos lúdicos.....	106
Tabla 13 Abordaje de la inclusión.....	107
Tabla 14 Aprendizaje basado en juegos.....	107
Tabla 15 Metodologías de enseñanza.....	108
Tabla 16 Juego como medio inclusivo.....	109
Tabla 17 Planificación por medio del ABJ	109
Tabla 18 Juegos Adaptados.....	110
Tabla 19 Aula inclusiva.....	111

Tabla 20 Nivel de inclusión institucional.....	112
Tabla 21 Integración de estrategias inclusivas	113
Tabla 22 Capacitación docente.....	113
Tabla 23 Interdisciplinariedad educativa	114
Tabla 24 Pruebas de normalidad	115
Tabla 25 Pruebas de correlaciones	116
Tabla 26 Micro planificación en base al ABJ	133
Tabla 27 Estrategias, técnicas y recursos	134
Tabla 28 Tipos, técnicas, instrumentos y recursos lúdicos de evaluación	136
Tabla 29 Recursos del Modelo basado en el ABJ.....	138
Tabla 30 Estadísticos de fiabilidad.....	139
Tabla 31 Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.....	251
Tabla 32 El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica	251
Tabla 33 La unificación de estrategias en la planificación incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos	251
Tabla 34 Implementación de la fase tres “Socialización de resultados”	251
Tabla 35 Avances logrados desde una perspectiva inclusiva y lúdica	252
Tabla 36 Las fases cumplen su función de acuerdo a la propuesta establecida	252
Tabla 37 Es posible llevar el modelo a la práctica	252

Tabla 38 Accesibilidad del modelo	253
Tabla 39 Uso del modelo en otros contextos	253
Tabla 40 Modelo innovador	253

INTRODUCCIÓN

Enseñar para la vida se ha transformado en una meta compartida, en la que la formación de estudiantes capaces de obtener una educación integral orientada al desarrollo significativo de habilidades, destrezas y competencias constituye un desafío para la labor docente. En este sentido, cabe preguntarse si los educadores están preparados para atender de manera inclusiva a los estudiantes de la generación Alpha. De acuerdo con Berzunza (2023), la población estudiantil adquiere hábitos, habilidades, valores y formas de comportamiento con el paso del tiempo, se organiza en varias cohortes: los baby boomers, comprendidos entre 1945 y 1964; la generación X, abarcando desde 1965 hasta 1980; y los millennials o generación Y, que abarcan desde 1981 hasta mediados de la década de 1990, generación Z (mediados de los noventa en adelante) y generación Alpha (a partir de 2010). Actualmente, la educación se encuentra en una transición interesante en la que docentes de la generación Z comienzan a enseñar a estudiantes de la generación Alpha, lo que plantea desafíos y oportunidades particulares. Esta dinámica exige que el profesorado conozca métodos educativos innovadores capaces de adaptarse a las nuevas generaciones, a sus necesidades e individualidades, orientando la educación hacia un modelo más dinámico, inclusivo, tecnológico e intercultural.

Según Latinjak (2014), “promover aprendizajes explícitos e implícitos, sobre todo, a través del uso de normas que se adapten a estas metodologías en los diferentes contextos y necesidades, hace que los diferentes colectivos con los que se trabaja se desarrollen de manera integral” (p. 79). En esta línea, el aprendizaje mediante juegos ofrece flexibilidad y es factible de aplicar en distintos entornos presenciales, remotos, abiertos y en línea, así como adaptarse a la variedad de ramas educativas existentes, constituyendo un modelo innovador e interdisciplinario (Guamán et al., 2022). En este contexto, el trabajo aborda la innovación educativa y proyecciones tecnológicas, con énfasis en la inclusión, posibilitando que el estudiante adquiera conocimientos emocionales, sociales, cognitivos e intelectuales, de acuerdo con sus tipos de inteligencia, estilos de aprendizaje y preferencias lúdicas.

Al buscar atender la diversidad estudiantil desde los diversos requerimientos, destrezas, cualidades y perspectivas de formación, se pretende erradicar la discriminación en sus distintos entornos. Realizar investigaciones de esta índole en el ámbito educativo favorece la implementación de herramientas, técnicas, estrategias y métodos que faciliten una educación equitativa, independientemente de las necesidades que se presenten, adaptándose a las prácticas, espacios y materiales de cada comunidad educativa. Asimismo, facilita el uso de modelos pedagógicos innovadores aplicables de manera práctica y amigable en niños, niñas, adolescentes y adultos.

La educación inclusiva e intercultural busca eliminar paradigmas sociales que generan desigualdad en el aprendizaje, promoviendo métodos que sirvan a la diversidad estudiantil. Hoy en día, la neurociencia ha aportado conocimientos clave del trabajo y proceso cerebral y su impacto para la educación (Briones & Benavides, 2021), lo que permite a los docentes personalizar sus metodologías desde un enfoque innovador. A nivel internacional, Nolzco (2021) subraya la importancia de estas investigaciones para propiciar capacidades analíticas y críticas en los alumnos, apoyándose en los aportes de Bruner (2018) y Dewey (2023), quienes destacan el juego y el aprendizaje por descubrimiento como pilares fundamentales en la educación. Gardner, por medio del principio de las inteligencias múltiples, acentúa la relevancia metodologías diversas para atender distintas formas de aprendizaje (Chura et al., 2019), asegurando que los estudiantes con diversidad puedan integrarse en aulas regulares con los apoyos pedagógicos necesarios.

De igual manera, el modelo educativo basado en juegos, al ser uno de los más dinámicos y creativos en el entorno educativo, se acopla a los diversos estilos del aprendizaje (Alonso et al., 2019). Por ello, contribuye a que los docentes generen estrategias activas aplicables para la educación. Las investigaciones realizadas en Ecuador sobre la adopción de un modelo de enseñanza fundamentado en juegos han mostrado su potencial para favorecer el desarrollo cognitivo de niños y adolescentes a través de actividades que estimulan la resolución de problemas y la construcción de escenarios mentales. Estos juegos, organizados hacia el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), facilitan sustentar las necesidades educativas del salón escolar, al ser dinámicos e interactivos.

Moreno (2018) señala que los juegos fomentan un aprendizaje participativo y motivador, fortaleciendo la socialización entre pares. Asimismo, Flores y Mediavilla (2021) destacan que los juegos tradicionales no solo se fortalece la comprensión conceptual, sino que también se cultivan habilidades socioemocionales, promoviendo una educación equitativa e inclusiva.

La educación inclusiva, más allá de transformar la realidad educativa, tiene como objetivo crear vínculos equitativos mediante actividades adaptadas al interés del alumnado, permitiendo resolver de manera cooperativa los retos lúdicos planteados a través del juego y cumplir con la misión formativa encomendada. En la actualidad, el Ministerio de Educación del Ecuador implementó en el periodo lectivo 2024-2025 el plan de Unidades y Destrezas (PUD), bajo el enfoque del DUA, para garantizar que los partícipes del sistema educativo logren adquirir conocimientos, fortalecer habilidades, fomentar la motivación y comprometerse con su proceso de aprendizaje. El DUA busca eliminar la separación entre estudiantes con y sin discapacidad (Ministerio de Educación, 2021), favoreciendo no solo a quienes presentan discapacidades, sino también a todos los estudiantes al ofrecer opciones adaptadas a distintos estilos de aprendizaje y reconocer la variedad educativa como una propiedad del conocimiento del ser humano.

La estructura de esta tesis doctoral se centra en la formación centrada en la gamificación y la personalización del aprendizaje en el salón de clase. En ella se abordan temas vinculados con las teorías constructivistas del aprendizaje, los métodos de enseñanza, los juegos inclusivos, el Diseño Universal para el Aprendizaje, formación docente, inteligencias múltiples, entre otros. El documento se estructura en cuatro secciones principales. El primer capítulo desarrolla la proyección de la investigación, planteando el problema, los objetivos y la hipótesis que orientan la indagación. El Capítulo II expone los fundamentos teóricos y referenciales, que incluyen el marco conceptual, contextual y legal, así como las teorías que sustentan el modelo de enseñanza basado en juegos. El Capítulo III describe los fundamentos metodológicos y valores alcanzados en el diagnóstico cuantitativo y cualitativo. El Capítulo IV desarrolla la propuesta de transformación integra la fundamentación, estructura, fases y validación del modelo de enseñanza lúdico. Por último, se exponen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos, que consolidan las aportaciones de la investigación.

Capítulo 1. Proyección de la investigación.

Al pretender generar una enseñanza de carácter significativo, el discente se convierte en el factor principal de su educación de manera intencional. En este sentido, López (2007) estableció que el aprendizaje implícito activo cumplía la función de base y sostén de los procesos explícitos, por lo que, al adquirir conocimientos de manera consciente e intencional, mostraba una evolución progresiva con la edad, reflejando el impacto del desarrollo cognitivo y la experiencia educativa que había desarrollado durante su proceso de aprendizaje.

Cornella et al. (2020) destacaron que el juego había adquirido un papel más relevante dentro del ámbito educativo, pasando de ser una simple actividad recreativa a convertirse en la estrategia metodológica principal en el desenvolvimiento de habilidades y competencias educativas. En este sentido, Kapp (2012) definió el juego como “un sistema estructurado en el que los participantes enfrentan desafíos dentro de un marco de reglas establecidas, con interacciones y retroalimentación que generen resultados cuantificables y provoquen reacciones emocionales significativas” (p. 9). Además, el autor enfatizó que su aplicación como estrategia de aprendizaje no debía limitarse únicamente a la educación infantil, sino extenderse a lo largo de todo el proceso educativo.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ONU, 2015), El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible persigue asegurar una educación que sea inclusiva e igualitaria para todas las personas. La educación inclusiva eliminó barreras de aprendizaje y promovió ambientes respetuosos, alineándose con el DUA Aprendizaje, que reconoció la diversidad estudiantil a partir cualquier contexto. En América Latina persisten brechas significativas, como la pobreza en comunidades afrodescendientes y la exclusión de niños con discapacidad (Molina, 2021). Sin embargo, en Ecuador, aunque se implementaron mejoras como aulas especializadas y capacitación docente (Baquero, 2020), siguieron existiendo sesgos que eran indispensables abordar desde una perspectiva inclusiva e intercultural.

Machachi, con 32.814 habitantes, reflejó una población diversa con predominio mestizo (López, 2013) y requirió estrategias para preservar su identidad cultural ante el riesgo de pérdida de tradiciones. La Unidad Educativa Machachi, al ser la más grande de la parroquia, albergó a

estudiantes con diversas necesidades educativas (Gobierno Autónomo Descentralizado del Cantón Rumiñahui, 2022). Por ello, fue necesario un modelo de enseñanza que permitiera atender la diversidad en su totalidad, creando un espacio equitativo, libre e inclusivo que buscará erradicar aquellos paradigmas sociales.

Integrar un modelo de enseñanza enfocado en la metodología de Aprendizaje Basado en Juegos implicó aplicar estrategias lúdicas que fomentaran un aprendizaje significativo. Gómez y García (2022) sostuvieron que era clave que el docente definiera el tipo de inteligencia, estilo de aprendizaje, dinámicas, mecánicas y componentes del juego que iba a llevar a cabo en el contexto escolar, como retos, logros y recompensas, con la finalidad de brindar un proceso educativo individualizado, abarcando las particularidades de cada estudiante, así como la interrelación entre ellos. Aunque la tecnología facilitó el diseño de juegos educativos, la brecha digital en algunas instituciones debió ser superada para adaptarse a la educación 3.0. A pesar de que algunos docentes no consideraron el juego como herramienta educativa (Ojeda et al., 2020), investigaciones evidenciaron su eficacia en todas las edades, favoreciendo la adquisición de habilidades y demostrando que usar este tipo de metodologías en el aula abordó la diversidad desde un punto de vista inclusivo e intercultural.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

La innovación en el ámbito educativo fue uno de los principales cambios que se desarrollaron en los últimos años, principalmente durante el cierre temporal de instituciones escolares en modalidad presencial debido al COVID-19, siendo los docentes los principales investigadores de modelos, estrategias y métodos eficaces que generaran un proceso de enseñanza integral durante la vida escolar del estudiante.

En consecuencia, para enfrentar este gran impacto, varios entes educativos se observaron en el requerimiento de propiciar el uso intensivo de metodologías que se adaptaran a las situaciones de emergencia que se presentaran, brindando una posible solución al sistema educativo independientemente de la modalidad de estudios en la que se encontrara (Camacho et al., 2020).

Asimismo, los educadores tuvieron que involucrarse en varios procesos de capacitación permanente que condujeran a brindar procesos educativos atractivos, motivadores e integradores, generando un espacio inclusivo e innovador. Por lo tanto, la línea de investigación que guio el trayecto del trabajo en la elaboración de la presente tesis doctoral se enfocó en la “Innovación Educativa y las Perspectivas Tecnológicas”, siendo el principal ámbito de estudio el “Análisis de Modelos Innovadores y Flexibles”.

El tema propuesto se relacionó con línea de investigación basada en la innovación, debido a que el siglo XXI fue clave para la expansión del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), en referencia al proceso continuo que brindaba un valor agregado a las clases (Flores et al., 2021), así como la utilidad de las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC), que se integraron para aportar calidad al proceso educativo desde el aspecto epistemológico. En efecto, la combinación de la tecnología con el uso de modelos lúdicos mantuvo despierta la atención de los educandos, estableciendo un proceso valioso que permitió interactuar con los estudiantes de manera equitativa. La ayuda, contribución, trabajo grupal e interrelación, conjuntamente con la aplicación de valores en el entorno escolar, hicieron que, por medio de metodologías innovadoras, los docentes atendieran a la diversidad estudiantil a través del juego (Yélamos, 2022), logrando conocimientos significativos que formaron competencias para la vida.

Desde lo ocurrido por el COVID-19, al hablar de educación también se habló de tecnología; sin embargo, la brecha virtual en varios contextos digitales segregó a estudiantes con carencia tecnológica, alumnos con necesidades educativas e incluso a individuos con capacidades especiales, sean estas intelectuales o físicas. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ONU, 2015), en el objetivo cuatro para el Desarrollo Sostenible de una educación de calidad se destacó la relevancia de ofertar calidad e igualdad en la educación, estableciendo la búsqueda exhaustiva de metodologías inclusivas que atendieran a la diversidad estudiantil, enfocándose en el estudiante como protagonista de su educación mediante actividades lúdicas, cooperativas y motivadoras que podían llevarse a cabo tanto en modalidad presencial, remota, abierta o en línea. Por ello, la educación basada en la gamificación se consagró como la estrategia fundamental que se ajustó para brindar un ambiente de escape, interrelación, sociabilización y esparcimiento ante la diversidad educativa, atendiendo las

características de enseñanza, talentos y paradigmas estudiantiles de manera más individualizada, independientemente del escenario educativo en el que se desarrollara.

1.2. Planteamiento del problema.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (2019) en el objetivo de desarrollo sostenible número cuatro decreta la importancia de “Asegurar una educación que sea inclusiva, equitativa e intercultural, fomentando oportunidades de aprendizaje continuo para todas las personas” (p. 64). Al atender a la diversidad se pretende brindar un proceso educativo de alta calidad que funcione de manera justa, ajustando las estrategias pedagógicas, los contenidos y los materiales didácticos a las particularidades, necesidades e intereses de cada estudiante, con el fin de garantizar una participación activa, así como un aprendizaje significativo en los mismos; por lo que en: América Latina, las personas afrodescendientes siguen enfrentando índices de pobreza que son hasta 2,5 veces superiores a los observados en otros grupos comunitarios.

A nivel global, la pérdida de riqueza atribuible exclusivamente a la brecha de género se estima en \$160'200.000'000.000. Al mismo tiempo, el noventa por ciento de los niños con discapacidad en los países en desarrollo no acceden a la educación (Molina, 2021, p. 21), la educación inclusiva e intercultural pone énfasis en buscar estrategias, métodos y alternativas adecuadas para los discentes que se encuentran en riesgo de sufrir discriminación, exclusión, vulnerabilidad o fracaso académico, tomando medidas necesarias que aporten en la eliminación de aquellos paradigmas sociales.

En Ecuador pese que ha existido cambios importantes durante el periodo 2017-2021 en cuanto a la generación de 65 aulas especializadas, 91 docentes vinculados y más de 865 estudiantes con discapacidad beneficiados (Baquero, 2020), es indispensable fortalecer la capacidad de las instituciones de recibir a estudiantes con discapacidad, alumnos provenientes de otros países, así como dar la cobertura necesaria a la educación intercultural bilingüe.

Machachi es una parroquia perteneciente al cantón Mejía del Ecuador, la cual conserva su cultura y tradiciones con un aproximado de 32.814 habitantes, en concordancia con el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2022), estableciendo que 19.515 pertenecen al sector urbano y 13.299 al

rural, siendo Machachi una localidad intercultural con una alta presencia de culturas diversas, debido a la convivencia de comunidades indígenas 8,36%, mestizas 85,57%, Blanco 2,59%, Montubio 0,90%, afrodescendientes 2,45% y otros 0,13% (López, 2013). Al ser cabecera cantonal de Mejía en la provincia de Pichincha, ha experimentado flujos migratorios internos significativos especialmente de las provincias vecinas como Cotopaxi, Chimborazo y Carchi al necesitar mano de obra para la agricultura, siendo esta actividad económica predominante de la población mencionada es la que concentra su atención.

En la directriz educativa, diversos estudios realizados en dicha parroquia establecen que el 67% de la población, lograron acceder a un nivel de instrucción secundaria, mientras que el 17% de ellos tienen un nivel de instrucción en la educación primaria y el 16% cuenta con una instrucción de educación superior (Murgueytio & Pozo, 2015), pese a que Machachi cuenta con un total de 18 instituciones educativas denominadas, Colegio Genoveva German, Tomas Tadeu Machachi, Unidad Educativa Particular Santa Luisa De Marillac, Academia Aeronáutica Elia Liut, Unidad Educativa Machachi, Colegio Británico Los Andes, Unidad Educativa Del Milenio 11 De Noviembre, Unidad Educativa Mariano Negrete, Unidad Educativa William Blake, Unidad Educativa Luis Felipe Borja, José Mejía Lequerica, Escuela Federico Froebel, Colegio Británico Los Andes, Centro Infantil Alianza Social, Escuela María Guarderas, Escuela Vicente Miranda, Escuela de Educación Básica Alfredo Escudero y Escuela de Educación Básica Kiwanis; en la cual se encuentra inscritos alrededor de 1946 estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad (Distrito de Educación 17D11 Rumiñahui, 2022), es relevante efectuar un revisión reciente del nivel educativo de la población y de las instituciones mencionadas, la Unidad Educativa Machachi será tomada en cuenta en el presente estudio debido a ser la institución más grande de dicha parroquia, la cual oferta una educación inicial, primaria, secundaria, superior y bachillerato tanto en jornada matutina como vespertina en sostenimiento fiscal.

Hoy en día el nivel de investigaciones educativas en la parroquia de Machachi es muy escaso, según el estudio de mercado implementado por Morales (2011), el 83% de la población posee hijos menores de edad considerados mestizos, así como 3,51% se identifica como indígena; de acuerdo con la síntesis de problemas socio-culturales se ha evidenciado de forma paulatina la pérdida de costumbres y tradiciones, especialmente de los jóvenes por miedo a la exclusión,

segregación y racismo cultural; por otro lado, el cierre de Instituciones Educativas ha sido otro factor negativo debido a la insuficiente infraestructura y a la limitada capacitación docente.

Por lo tanto, en la Unidad Educativa Machachi, estas problemáticas se reflejan de manera directa en la trayectoria formativa y el enfoque en la personalización del aprendizaje. A pesar de ser la institución más grande de la parroquia, con cobertura desde educación inicial hasta bachillerato, enfrenta limitaciones significativas en infraestructura, recursos pedagógicos y capacitación docente, con el fin de cubrir las necesidades de los estudiantes con necesidades educativas específicas, derivados de diferentes contextos culturales y lingüísticos.

Esta situación se traduce en dificultades para implementar metodologías inclusivas e innovadoras, generar estrategias que promuevan la intervención dinámica y motivada de los discentes, respetando la diversidad de aprendizaje y personalización educativa. Como consecuencia, se observa riesgos de exclusión, segregación cultural, limitaciones para desarrollar plenamente las habilidades, competencias y aprendizajes esperados, lo que demuestra la necesidad de crear e implementar estrategias pedagógicas que se ajusten a la diversidad existente en el aula. Por ello, la presente tesis doctoral se orienta a proponer un modelo de enseñanza centrado en el aprendizaje a través de juegos, como una vía para atender la diversidad de los estudiantes en la Unidad Educativa Machachi, durante el periodo 2023-2025.

Por último, el modelo es precedido a través de la caracterización y comprensión de metodologías educativas basadas en juegos, tipos de inteligencias del estudiantado, estilos de aprendizaje y gustos lúdicos, que permitirán atender la diversidad estudiantil desde una perspectiva docente, en la cual es importante realizar un estudio longitudinal, con el fin de evaluar el efecto de los resultados de aprendizaje obtenidos al desarrollar este tipo de investigaciones, así mismo el nivel de atención que proporciona con respecto a la formación inclusiva en el momento de la trayectoria formativa, erradicando aquellos paradigmas sociales, culturales, religiosos, de género y demás, que se han generado con el impacto social en el que vivimos.

1.3. Formulación del problema.

¿Cómo se puede atender la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025?

1.4. Justificación.

El trabajo es importante desde una perspectiva teórica por su aporte al conocimiento en educación inclusiva, innovación pedagógica y formación con directriz en la gamificación, reconociendo la diversidad de identidades de los estudiantes según religión, etnia, género, orientación sexual, cultura, discapacidad, ocupación, estilos de aprendizaje y preferencias individuales (Molina, 2021). Esta perspectiva permite comprender cómo las características individuales de los discentes inciden en la trayectoria formativa y cómo las metodologías activas pueden atender dichas diferencias de manera efectiva. Además, se sustenta en teorías sobre inteligencias múltiples, aprendizaje cooperativo, colaborativo e inclusivo, así como la utilidad de las metodologías activas que benefician la calidad en la educación (Wang & Warn, 2019; Chavarro et al., 2021), ampliando la comprensión sobre la implementación de modelos educativos lúdicos que permiten un aprendizaje implícito, significativo e interdisciplinario, en el que el educando aprende haciendo, compartiendo y reflexionando, adaptándose a los distintos contextos educativos (Guamán et al., 2022). De esta manera, se fortalece la base conceptual para la creación de estrategias pedagógicas inclusivas que reconozcan las condiciones de cada estudiante y sus necesidades educativas.

Desde el aspecto práctico, la investigación busca generar transformaciones concretas en la realidad educativa de la Unidad Educativa Machachi mediante actividades lúdicas e inclusivas que fomenten un ambiente intercultural, motivador y participativo. La aplicación de las estrategias activas facilita a los docentes aprendizajes integrales, desarrollando competencias cognitivas, socioemocionales, éticas y sociales, al mismo tiempo que se fortalece la habilidad y análisis crítico en problemáticas comunes. Al considerar las inteligencias múltiples y el aprendizaje basado en juegos, se facilita la labor docente mediante la organización de actividades innovadoras, dinámicas y ajustadas a las necesidades tanto grupales como individuales, fomentando la colaboración y el trabajo en equipo, además de incentivar la participación activa en los procesos de aprendizaje (Juárez, 2020; Wang & Warn, 2019).

Desde la perspectiva social, los beneficios de la investigación repercuten de forma directa en los estudiantes con necesidades educativas específicas y habilidades diversas, asegurando un acceso escolar equitativo, justo y pleno durante la trayectoria formativa (Chavarro et al., 2021).

Asimismo, se extiende de manera indirecta a familias, educadores y el entorno educativo de forma global, al favorecer la creación de un entorno escolar inclusivo, libre de discriminación, racismo y exclusión. Esta propuesta educativa contribuye a fortalecer la cohesión social, consolidado políticas educativas que promuevan la convivencia armónica, la responsabilidad en los estilos de aprendizaje y la motivación pedagógica de las partes interesadas del proceso educativo, transformando gradualmente las prácticas tradicionales hacia enfoques más equitativos e inclusivos (Juárez, 2020; Calderón, 2015).

Desde una perspectiva metodológica, la investigación plantea un esquema de enseñanza fundamentado en el aprendizaje a través de juegos que constituye una metodología innovadora, flexible y replicable en otras instituciones educativas. Este enfoque permite atender la diversidad, mejorar la motivación, la participación estudiantil, fortalecer la calidad educativa en distintos contextos e integrar el currículo con estrategias activas (Wang & Warn, 2019; Naguas et al., 2024). Además, la propuesta sirve como referencia para futuras investigaciones, ya que ofrece un esquema metodológico estructurado que puede ser aplicado en diferentes niveles educativos, aportando al avance de prácticas pedagógicas inclusivas y a la innovación educativa en los escenarios local, nacional e internacional.

Finalmente, desde el punto de vista personal, el estudio brinda al investigador la oportunidad de profundizar en el conocimiento y aplicación de metodologías innovadoras, fortalecer sus competencias en diseño curricular inclusivo, así como en la planificación docente. Esta experiencia permite analizar, diseñar y evaluar estrategias educativas que promuevan el aprendizaje significativo, la participación activa y la inclusión, consolidando un aporte tangible al avance del conocimiento en educación inclusiva, por medio del fortalecimiento profesional.

Por lo tanto, la finalidad de esta investigación fue presentar un modelo de enseñanza basado en la metodología de la ABJ como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de investigación fue la diversidad estudiantil, abordada a través del ABJ durante el proceso pedagógico, el cual se enmarcó en el área de Ciencias de la Educación, desde la

orientación en metodologías activas, tipos de inteligencias, estilos de aprendizaje y estrategias lúdicas individualizadas.

Este estudio analizó cómo el modelo de enseñanza centrado en la metodología de aprendizaje basado en juegos, esto favoreció la atención a la inclusión e interculturalidad en la Unidad Educativa Machachi, promoviendo un aprendizaje equitativo, significativo e integral.

1.6. Campo de acción.

El ámbito de intervención se centró en atender la diversidad de los estudiantes y promover la inclusión educativa dentro de la Unidad Educativa Machachi, específicamente en los discentes que tienen necesidades educativas específicas, habilidades diversas y distintos estilos de aprendizaje, quienes son los más afectados por la falta de metodologías inclusivas y adaptadas. Se abordó la puesta en marcha del aprendizaje mediante juegos como estrategia educativa para fortalecer la participación, motivación y equidad en el aprendizaje, proporcionando oportunidades de desarrollo integral, individualizado y adaptado a las particularidades de cada estudiante. Este ámbito consideró las dimensiones cognitiva, socioemocional y social del aprendizaje, asegurando que la práctica educativa respondiera directamente a las áreas donde se evidencian las mayores brechas y dificultades dentro la trayectoria formativa.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo General.

Proponer un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023- 2025.

1.7.2. Objetivos específicos.

1. Analizar los fundamentos teóricos referenciales relacionados con los beneficios del aprendizaje basado en juegos y la importancia de la atención a la diversidad durante el proceso pedagógico
2. Valorar el nivel de comprensión y aplicación de la enseñanza basado en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil, en docentes de la Unidad Educativa “Machachi”.
3. Elaborar un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del aprendizaje basado en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil.
4. Validar a través del juicio de experto la propuesta de un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025.

1.8. Hipótesis.

Un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos atiende a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025.

1.9. Alcance temático.

El alcance de la presente investigación se establece desde tres perspectivas: teórica, metodológica y práctica.

Desde el alcance teórico, se delimitó el cuerpo de conocimientos relacionados con la formación basada en la gamificación como metodología innovadora y su aplicación en la atención a la diversidad estudiantil, considerando los tipos de inteligencia y estilos de aprendizaje. La verificación literaria evidenció investigaciones en naciones como México y España, de igual

forma en Ecuador este modelo en los últimos años, ha evolucionado como una vía de aprendizaje innovadora que coloca a los estudiantes en el papel principal de su proceso educativo.

En cuanto al alcance metodológico, la investigación se elaboró en el marco de un diseño no experimental de nivel explicativo, aplicando métodos cualitativos y cuantitativos para identificar los principales problemas, conceptos y argumentos pertinentes. Esto permitió establecer correlaciones entre el modelo de enseñanza enfocado en la metodología del ABJ y la atención a la diversidad, garantizando un escrutinio riguroso de los factores que intervienen en el proceso educacional.

Desde el alcance práctico, la investigación contribuyó a la intervención de estrategias pedagógicas inclusivas, adaptadas a diferentes estilos y tipos de inteligencia, fortaleciendo la participación activa de todos los actores e involucrados de la formación. El diseño de estas estrategias permitió proporcionar una atención individualizada y permanente, fomentando la enseñanza intercultural, eliminando barreras en el proceso de enseñanza, de la misma manera cumpliendo con los derechos de jóvenes, adolescentes, niñas y niños (González, 2014).

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

Las delimitaciones en esta investigación se relacionan a continuación:

Espacial.

La tesis doctoral se desarrolló en Ecuador de manera presencial con 57 docentes, tanto hombres como mujeres de la Unidad Educativa “Machachi”.

Temporal.

Se estableció trabajar durante el periodo académico 2023-2025, el cual inició en diciembre con la realización de una encuesta a docentes sobre su nivel de conocimiento y utilidad de estrategias enfocadas en la gamificación, y finalizando con la validación mediante juicio de expertos, así como con la publicación en el Centro de Formación Digital MECAPACITO, plataforma nacional del Ministerio de Educación del Ecuador.

Conceptual.

La metodología formativa se efectuó con el aprendizaje basado en el juego, aplicado tanto en entornos presenciales, virtuales, remotos y asincrónicos; así como la elaboración de una encuesta asincrónica para los docentes que presentaban dificultades para completarla de manera presencial.

Recursos.

Se utilizaron diferentes plataformas, entre ellas Word, Google Forms, Genially, Educaplay y Mentimeter, con el fin de crear entornos de gamificación inclusivos donde los docentes pudieran hacer uso de las mismas e implementarlas en sus futuras clases.

CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.

En tiempos recientes, la educación ha cambiado para adaptarse a las formas en que los estudiantes aprehenden información. La neurociencia, como disciplina, aporta perspectivas valiosas sobre el funcionamiento del cerebro, su rol en la construcción del saber y la importancia de considerar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales que intervienen en el proceso de aprendizaje (Briones & Benavides, 2021), en consecuencia proporcionar modelos de enseñanza que abarquen diversos métodos y a la vez permitan al docente alcanzar el trabajo del cerebro en requisitos formativos, procesamiento y retención de información, facilita que el educador personalice su enfoque pedagógico, así como la organización de sus clases.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

En Ecuador, Baquero (2020), en su Informe de fin de gestión, tuvo como propósito presentar los avances alcanzados en inclusión educativa durante el periodo 2017-2021. Entre sus principales conclusiones se encuentran la creación de 65 aulas especializadas, la vinculación de 91 docentes y la atención a más de 865 estudiantes con discapacidad. Sin embargo, el informe también evidencia que persistía la necesidad de robustecer la formación educativa para incluir adecuadamente a discentes con discapacidad y de contextos migratorios, así como ampliar la cobertura de la educación intercultural bilingüe desde el aspecto pedagógico. Este documento se relaciona con la presente investigación al mostrar los logros estatales, pero también las limitaciones estructurales que justifican el estudio.

Ahora bien, comprender la magnitud de dichas necesidades exige también analizar el contexto demográfico. El Instituto Nacional de Estadística y Censos (2022), mediante el censo poblacional, tuvo como objetivo levantar información sociodemográfica en las parroquias del país. En Machachi se registraron 32.814 habitantes y 18 instituciones educativas bajo la jurisdicción del Distrito Educativo 17D11 Mejía–Rumiñahui. Aunque no constituye un estudio pedagógico, sus conclusiones permiten contextualizar el territorio donde se desarrolla la investigación, identificando la extensión de la población estudiantil a la que deben dirigirse las políticas pedagógicas.

En este mismo marco, el Ministerio de Educación (2017), por medio del Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-MINEDUC-2022-00013-A, estableció como objetivo orientar la política educativa hacia la inclusión, igualdad de género e interculturalidad, además el fortalecimiento de la formación docente. Según Brown (2022), este acuerdo sienta las bases para generar igualdad de derechos y oportunidades en el sistema educativo ecuatoriano. Dicho marco normativo se materializó en acciones territoriales como el programa “Todos al aula”, cuyo objetivo fue reintegrar a adolescentes e infantes de 5 y 14 años que se encontraban fuera del sistema educativo. La conclusión de esta política muestra que la inclusión requiere no solo de lineamientos generales, sino también de estrategias contextualizadas que garanticen el ingreso a la educación de calidad.

A nivel metodológico, esta necesidad de actualización docente ha sido señalada en investigaciones recientes. Casamen y Ruiz (2024), en su artículo científico titulado *Flipped classroom for English learning in fourth-grade elementary students*, trazaron como propósito principal evaluar el aula invertida para la formación y aprendizaje de inglés. Sus conclusiones demostraron que solo el 0.93% de docentes evaluados alcanzó el nivel B2 en el área de inglés, revelando la carencia de actualización permanente. Este estudio se vincula con la investigación al demostrar que la formación docente y la implementación de metodologías activas constituyen elementos fundamentales para atender la diversidad educativa.

De manera complementaria, investigaciones internacionales aportan evidencia sobre cómo superar estas limitaciones. Escarbajal, Arnaiz y Caballero (2019), en su artículo científico titulado *Los programas destinados a mejorar el aprendizaje y el rendimiento constituyen una estrategia inclusiva para atender la diversidad educativa en la Región de Murcia*, tuvieron como objetivo analizar programas inclusivos aplicados en centros educativos españoles. Concluyeron que estas iniciativas favorecieron la igualdad y aprovechamiento escolar de los discentes. Su relación con la investigación radica en que ofrecen un referente externo de cómo las medidas inclusivas pueden mejorar la participación y los aprendizajes, constituyendo un modelo extrapolable a las necesidades del entorno.

En este sentido, el Ministerio de Educación (2020) complementó estas acciones elaborando diversas guías y metodologías con el propósito de fortificar la variada necesidad educativa desde un enfoque integral. Entre sus conclusiones se resalta la importancia de transformar la educación

tradicional para bosquejos colaborativos, participativos y enfocados en las necesidades estudiantiles. Este esfuerzo normativo y metodológico se conecta directamente con la investigación, pues refuerza la pertinencia de implementar estrategias innovadoras que atiendan a la heterogeneidad en el aula y promuevan aprendizajes inclusivos.

2.1.1 Internacional

La educación inclusiva e intercultural se orienta a diseñar estrategias, enfoques y opciones adecuadas para apoyar a los estudiantes en situación de riesgo de discriminación, exclusión, vulnerabilidad o fracaso escolar (Chavarro et al., 2021), con el objetivo de eliminar paradigmas sociales que generaban un desequilibrio durante la trayectoria formativa. Para esto, resultó esencial fortalecer la capacidad de las instituciones para recibir a estudiantes con diversidad social, intelectual, física, psicológica, religiosa, sexual, entre otras.

A nivel internacional, según Nolazco (2021), aplicar este tipo de investigaciones en la educación fue esencial para el desenvolvimiento de los discentes, con la finalidad de cultivar habilidades afines a la investigación y motivación del conocimiento (heurístico), el análisis y la interpretación de datos relevantes (hermenéutica), de esta manera se crearán bases para continuar con metodologías que aportarán a su proceso educativo.

Las experiencias internacionales en inclusión se han visto influidas por marcos pedagógicos que valoran la heterogeneidad de los estudiantes. En este sentido, la teoría constructivista de Bruner (2018) y los aportes de Dewey, retomados por Gerulaitis (2023), resaltan la importancia del aprendizaje por descubrimiento y del juego como vías para construir conocimiento. De igual forma, Gardner (Chura et al., 2019), con su Teoría de las Inteligencias Múltiples, contribuyó a que los regímenes educativos examinaran el requerimiento de atender distintas formas de inteligencia y habilidades. Estos enfoques han servido de referencia en la planificación curricular de diversos países, favoreciendo propuestas inclusivas, integrales y adaptadas a contextos heterogéneos.

Desde décadas atrás, el juego fue una de las metodologías implementadas por varios docentes; sin embargo, en la actualidad adquirió un enfoque integrador, como mencionaron Tamayo y Durán (2020), quienes plantearon en su investigación la relevancia de enfocarse en las particularidades y

requerimientos de los docentes al organizar estrategias dinámicas. El objetivo fue que los alumnos asumieran responsabilidades y promovieran la asistencia como un aspecto fundamental para el desarrollo de valores sociales.

De manera complementaria, en los aspectos políticos y de colaboración global, la UNESCO (2019), en colaboración con el Banco Mundial, UNICEF (2006), PNUD, UNFPA, ONU (2015) Mujeres y ACNUR, organizó el Foro Mundial sobre la Educación en 2015 en Incheon, República de Corea. Durante este evento, representantes de 160 países se unieron en un compromiso para transformar la educación, adoptando la Declaración de Incheon para la Educación 2030. Este acuerdo representó un compromiso para los siguientes 15 años con la promoción de una instrucción inclusiva, igualitaria y de calidad, también la formación continua para todas las personas; como resultado, la formación igualitaria posibilitó que los individuos en situaciones de diversidad participaran en clases regulares junto con sus compañeros sin recurrir a un modelo educativo especializado (Ayala, 2021). En su defecto, el docente se concentró en proporcionar recursos y apoyos que facilitaran su integración en entornos educativos convencionales y divertidos que generaran un aprendizaje para la vida.

2.1.2 Nacional

A nivel nacional, al implementar un modelo de enseñanza basado en juegos, se buscó favorecer la comprensión del desarrollo cognitivo en niños, niñas, jóvenes y adolescentes mediante actividades que aprovecharan su capacidad mental para crear representaciones de escenarios específicos a través de la resolución de problemas. Los juegos educativos, al alinearse con los fundamentos del DUA, permitieron atender la diversidad en el aula, ya que fueron dinámicos, interactivos y adaptativos. De acuerdo con la investigación realizada por Moreno (2018), el uso de juegos originó un ambiente educativo motivador y dinámico, que favoreció a la adquisición de conocimientos de forma divertida y motivadora. Además, el Ministerio de Educación (2020) en su publicación mensual “Diseño universal de aprendizaje: una respuesta a la diversidad”, destacó la relevancia de integrar esta metodología en las aulas, puesto que fomenta la interacción, el trabajo en equipo y la práctica continua de la socialización, contribuyendo así a un aprendizaje más completo y significativo.

Por otra parte, Flores y Mediavilla (2021) afirmaron que el aprendizaje basado en juegos, especialmente cuando se aplica a actividades tradicionales, demostró ser una estrategia eficaz para la enseñanza, ya que su implementación no solo incrementó la comprensión de los conceptos, sino que también promovió el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los autores sugirieron integrar estos juegos en la planificación educativa para generar experiencias de aprendizaje más dinámicas e inclusivas. En consecuencia, la adopción de estas metodologías facilitó avances hacia una educación más equitativa y centrada en el alumnado.

Finalmente, en el estudio realizado en Ecuador, denominado *Estrategia de Aprendizaje Basada en Juegos para Mejorar la Habilidad de Habla en Estudiantes de Tercero de Bachillerato* (Arcos et al., 2024), se aplicaron estrategias lúdicas que ofrecieron un espacio agradable y motivador para los estudiantes. Como resultado, la implementación de juegos en línea y tradicionales generó un proceso formativo eficiente, con el cual los discentes se sintieron motivados durante el desarrollo de las clases.

2.2. Marco Teórico.

La educación se ha constituido la base de desarrollo de las civilizaciones y de los individuos que conforman la sociedad. En el trayecto histórico, los modelos educativos se han transformado y acoplado en respuesta a los avances pedagógicos, tecnológicos, históricos y científicos (Zamora et al., 2023). En este marco, el aprendizaje se ha enfocado en procesos con significado práctico, que permitan a los estudiantes aplicar sus competencias en situaciones reales y desarrollar un pensamiento crítico para la toma de decisiones y la construcción de un futuro exitoso.

El presente marco teórico ofrece una estructura filosófica que sustenta el sistema educativo inclusivo, proporcionando orientaciones para la práctica pedagógica. En el núcleo de cualquier modelo educativo se encuentran principios, valores y planteamientos fundamentales que originan la equidad de oportunidades, la innovación y la incorporación de tecnologías para el aprendizaje (Centurión, 2023), garantizando un desarrollo integral y un aprendizaje significativo en todos los actores del proceso educativo.

2.2.1 Hitos y avances en la evolución de las Teorías Pedagógicas

La evolución de la educación, junto con las demandas que surgieron en cada generación, generó la necesidad de innovar en métodos, estrategias, herramientas y metodologías mediante la creación de modelos educativos innovadores. Este cambio implicó dejar atrás el enfoque tradicional, donde el educador ejercía el papel céntrico y era considerado la principal fuente de conocimiento (Galván & Siado, 2021), mientras que los estudiantes eran vistos como receptores pasivos de información, priorizando un proceso memorístico por encima del progreso de destrezas de razonamiento creativo y crítico.

Con el paso del tiempo, apareció la teoría conductista desarrollada por Skinner, la cual se centró en el trabajo de la conducta medible y observable. Esta teoría propuso que el aprendizaje se produjera a través de la repetición de conductas y la asociación de estímulos con respuestas, de modo que los estudiantes memorizaran y repitieran la información hasta automatizarla, reforzando su aprendizaje mediante recompensas o castigos.

Posteriormente, Herrera (2017) presentó una figura que ilustró la evolución de los modelos de aprendizaje en relación con las demandas sociales, como se observa en la Figura 1 (Anexo A). A la par, surgieron nuevos enfoques educativos basados en el constructivismo, el proyectivismo y el enfoque Sudbury, todos ellos centrados en el estudiante y desarrollados a partir de proyectos innovadores con una visión integral (Viñoles, 2013). Estos enfoques pusieron énfasis en la comprensión profunda, la construcción activa del conocimiento, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración entre individuos.

Del mismo modo, emergió la teoría del pensamiento complejo, cuyo propósito fue formar estudiantes críticos a través de la reflexión (Arce, 2020). Esta perspectiva promovió una manera de pensar que reconocía la diversidad, las interrelaciones y las incertidumbres presentes en los sistemas educativos. En derivación, la enseñanza basada en competencias persiguió que los estudiantes desarrollaran su aprendizaje de forma autónoma, afrontando situaciones en contextos reales. En este marco, las instituciones interculturales ofrecieron la oportunidad de enriquecer el aprendizaje mediante experiencias que atendieran a estudiantes de diversos orígenes, lenguas, necesidades y culturas, asegurando así una educación equitativa e inclusiva (Gullo, 2018). La multiplicidad cultural y lingüística en las aulas constituyó una realidad en muchos países, por lo

que resultó fundamental que los sistemas educativos garantizaran el ingreso a una educación cualificada por medio de programas bilingües o multilingües, currículos inclusivos, formación docente, recursos diversos, comunicación activa con las familias y la creación de modelos orientados hacia la diversidad educativa.

En esa misma línea, el modelo de enseñanza basado en las inteligencias múltiples planteó examinar y enfocar las condiciones particulares de los estudiantes, considerando uno a uno poseía habilidades, intereses y necesidades educativas diferentes (García, 2017). Para ello, fue imprescindible que los docentes ajustaran sus prácticas pedagógicas para garantizar un aprendizaje significativo y exitoso para todas las personas, sin excepción. El objetivo de este modelo fue identificar los estilos de aprendizaje mediante instrumentos como pruebas, cuestionarios, entrevistas y dinámicas lúdicas, lo que favoreció la participación activa de toda la comunidad educativa, incluidas las familias. Este enfoque no solo fortaleció el recorrido formativo, sino que también fomentó un entorno de respeto, comprensión, empatía e inclusión tanto dentro como fuera del salón.

Finalmente, cuando los estudiantes se sintieron valorados y comprendidos, mostraron una mayor motivación hacia su trayectoria formativa, aspecto que contribuyó significativamente a su desarrollo escolar y personal.

2.2.2 Teorías enfocadas en Modelo de enseñanza basado en juegos

Los bosquejos de la educación tuvieron el resultado del trabajo docente, influenciado por sus experiencias personales y profesionales, así como por su filosofía educativa (Ramírez & Valdés, s/f). Los docentes se constituyeron en referentes para los estudiantes, ya que su enfoque pedagógico dejó una huella significativa en la manera en que los alumnos percibieron y abordaron su aprendizaje. Cada docente aportó un conjunto propio de técnicas, estrategias y metodologías que variaron según su formación, personalidad y contexto educativo. A través de la interacción con los estudiantes y la reflexión sobre la práctica, los maestros desarrollaron un repertorio de estrategias consideradas efectivas para facilitar el aprendizaje.

Aunque los docentes influyeron de manera notable en la trayectoria educativa, resultó principal que mantuvieran la disposición para adaptarse y evolucionar en sus enfoques pedagógicos,

conforme cambiaron los requerimientos de los discentes y prosperó la exploración pedagógica (Bolaño, 2020). La formación continua e indagación de hechos y formas pedagógicas se entendieron como aspectos fundamentales para fortalecer la práctica docente, lo que permitió configurar experiencias educativas más efectivas y aportar a la creación de modelos pedagógicos diversos en constante transformación.

De acuerdo con Joyce y Weil (1985), los modelos de enseñanza representaron esquemas organizados que se utilizaron para estructurar los planes de estudio, diseñar recursos didácticos y orientar los procesos en el aula. En esta misma línea, Morán (2008) afirmó que los modelos constituyeron prototipos que podían adaptarse a la realidad educativa, siempre que se aplicaran de manera lógica y coherente. Por su parte, Goyes y Oviedo (2012) señalaron que los modelos funcionaron como planes que, al implementarse, guiaron la enseñanza mediante principios, pasos, estrategias, métodos, herramientas y acciones, generando oportunidades de innovación en el contexto escolar.

La construcción de modelos pedagógicos implicó revisar teorías y enfoques que, en los últimos años, produjeron un impacto relevante en la educación. Dichos modelos se fundamentaron en supuestos filosóficos, psicológicos y neuroeducativos, que facilitaron la adaptación a la variedad de ritmos y estilos educativos, con el soporte en investigaciones científicas y estudios especializados.

2.2.2.1 Implementación de metodologías basadas en juegos dentro del modelo educativo.

La incorporación de un enfoque de enseñanza basada en el juego coloca al docente como encargado de diseñar la dimensión pedagógica a través de una dinámica colaborativa y cooperativa, con la finalidad de generar situaciones que propicien un aprendizaje significativo mediante el diálogo y la reflexión. Esta estrategia favoreció niveles más profundos de autorreflexión en el proceso educativo, además de facilitar la adquisición de nuevos conocimientos y la capacidad de desaprender ideas previas (Ministerio de Educación, 2022).

La metodología propuesta por Gee (2008), reconocido lingüista y teórico del aprendizaje, se basó en la premisa de que los juegos, más allá de su carácter lúdico, constituyeron entornos de aprendizaje complejos y potentes. Según el autor, estos entornos incorporaron principios

pedagógicos que favorecieron el progreso de destrezas cognoscitivas, sociales y culturales en los jugadores, donde el conocimiento se construyó a través de la experiencia activa en lugar de la memorización pasiva. Asimismo, Gee destacó la relevancia de la identidad y la agencia del jugador, quien se convirtió en intérprete del proceso formativo, aspecto fundamental para atender la diversidad estudiantil. Desde esta perspectiva, aplicar la metodología de Gee al ámbito educativo permitió diseñar espacios inclusivos, equitativos e interculturales, en los que cada estudiante aprendió a su propio ritmo, considerando sus intereses, habilidades y realidades culturales.

Es relevante señalar que cada modelo pedagógico presentó ventajas y desafíos; sin embargo, la elección del más adecuado dependió del contexto educativo y de los objetivos específicos que se pretendieron alcanzar (Huerta et al., 2018). El modelo de enseñanza enfocado en el método del ABJ se caracterizó por la utilización de elementos y dinámicas lúdicas para facilitar la adquisición de conocimientos, fundamentándose en los fundamentos del DUA. Esta propuesta cobró relevancia en la educación debido a su capacidad para motivar a los discentes, provocar la colaboración activa y suscitar un ambiente inclusivo. Por tal motivo, se realizó un análisis sustentado en tres teorías principales: las de Jerome Bruner, Vygotsky y Gardner.

2.2.2.2 Teoría del aprendizaje de índole constructivista Jerome Bruner (1960).

Bruner fue un psicólogo y educador destacado que realizó aportes relevantes al proceso de enseñanza y aprendizaje. Su enfoque se apoyó en el constructivismo, una visión que subraya al estudiante como el actor principal de su educación y como un agente activo en la construcción de su propio saber (MacBlain, 2023). Bruner planteó que, durante la primera infancia, era fundamental construir una base sólida, y que el aprendizaje debía seguir una estructura en espiral, es decir, el aprendizaje consolidado por los discentes fuera abordados de manera más profunda a medida que avanzaban en su desarrollo escolar.

Según Wang y Huo (2023), la teoría de Bruner influyó en la pedagogía en China, promoviendo una enseñanza motivadora y céntrica al discente. Además, los autores señalaron que este enfoque mejoró el rendimiento de los estudiantes mediante nuevas formas de adquisición del conocimiento, sirviendo como fuente de inspiración para estudios sobre el progreso cognoscitivo y la formación léxica en niños chinos. Por lo tanto, Bruner consideró que los estudiantes

aprendían a través del descubrimiento y la curiosidad, de modo que el proceso educativo les permitía superar las limitaciones del aprendizaje desde una perspectiva inclusiva e integral.

2.2.2.3 Teoría sociocultural de Vygotsky (1934).

La teoría sociocultural de Vygotsky desempeñó un principio fundamental en el entorno socioeducativo, ya que ofreció bases y principios sólidos para aplicar estrategias pedagógicas orientadas a atender la diversidad estudiantil. Esta teoría permitió crear entornos de aprendizaje equitativos, independientemente de las diferencias cognitivas, físicas, sociales o culturales, y promovió la cimentación del conocimiento por medio de las actividades sociales, considerando al individuo como un ente completamente vinculado al aspecto social y con la capacidad de trabajar en su entorno (Guerra, 2020).

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se describe como la brecha entre lo que un alumno puede lograr por sí solo y lo que alcanza con el apoyo de otro compañero, docente, estrategia, herramienta o actividad inclusiva, hasta poder realizarlo de manera autónoma (Ruso, 2021). En el ámbito educativo, la ZDP resultó clave para personalizar la enseñanza y fomentar metodologías basadas en la asistencia, la motivación investigativa y formación educativa. Su aplicación se relacionó estrechamente con enfoques innovadores como la gamificación y el aprendizaje cooperativo, donde los desafíos progresivos, el apoyo de compañeros y las estrategias de retroalimentación permitieron a los estudiantes avanzar desde lo que podían hacer solos hasta lo que lograron en un entorno guiado y motivador.

De acuerdo con Guerra (2020), la teoría de Vygotsky tuvo implicaciones directas en la práctica pedagógica, ya que los docentes identificaron la ZDP de cada estudiante para adaptar sus metodologías y ofrecer entornos equitativos de aprendizaje. En cuanto al diseño curricular, los principios de Vygotsky promovieron cambios orientados hacia la inclusión de manera interdisciplinaria (Toruño, 2020), impulsando una transformación educativa que benefició la cimentación de conocimientos significativos. En este sentido, la Universidad de La Rioja en España (2022) estableció cinco pasos para lograr una educación realmente inclusiva basada en la ZDP: primero, determinar tareas y juegos acordes al nivel de cada estudiante; segundo, planificar actividades según la dificultad presentada; tercero, fomentar el trabajo cooperativo; cuarto,

implementar actividades lúdicas que favorecieran la interacción social; y, finalmente, ofrecer ayuda pertinente a cada estudiante.

2.2.2.4 Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983).

La teoría de las inteligencias múltiples fue un paradigma planteado por Howard Gardner, el cual planteó que la inteligencia no consistía en una habilidad única, sino que comprendía diversas formas de aprender (Pari & Rhadassa, 2022). Cada individuo manifestó sus capacidades en diferentes áreas de la vida y las desarrolló de manera independiente. Gardner presentó esta teoría en la década de 1980 como una alternativa al concepto tradicional de inteligencia, que se asociaba principalmente con la capacidad de resolver problemas matemáticos y lingüísticos, dejando de lado otras habilidades importantes de los estudiantes. Asimismo, Gardner señaló que cada individuo poseía una combinación única de estas inteligencias, por lo que la trayectoria formativa tenía que acoplarse para propiciar el progreso de las inteligencias múltiples, en lugar de centrarse únicamente en una, como ocurría frecuentemente en los sistemas educativos tradicionales.

Fomentar un enfoque de enseñanza más diverso y personalizado permitió a los docentes abordar las necesidades individuales de cada estudiante (Galarza et al., 2022). Una investigación efectuada en la Universidad Adventista de Bolivia (Pari & Rhadassa, 2022) destacó la relevancia de estimular e incentivar múltiples destrezas en los alumnos, más allá de las académicas tradicionales, mediante la aplicación de la teoría de Gardner. Esto permitió proporcionar una educación más completa, animando la colaboración entre pares, la empatía, la autoconciencia y las habilidades interpersonales y emocionales, contribuyendo al éxito de los discentes en su vida diaria.

2.2.3. Fundamentos del Modelo de enseñanza durante el proceso educativo

El modelo educativo se distingue por integrar las conexiones y relaciones entre los diversos actores de la comunidad educativa y su entorno, formando una red dinámica de interacciones que dio lugar a un ambiente de innovación en el ámbito educativo (Ministerio de Educación, 2022). Esta sinergia entre actores, flujos y puntos de conexión permitió la construcción de un ecosistema educativo innovador, orientado a promover la creatividad, los lineamientos pedagógicos, la

capacitación docente, la planificación curricular, la evaluación, los recursos y la adaptabilidad, impulsando nuevas formas de conocimiento, así como la intrusión de políticas en la educación basadas en la inclusión, la interacción social, la gestión y administración educativa.

El propósito del modelo educativo fue posibilitar que los estudiantes exploraran, descubrieran y desarrollaran su independencia, permitiéndoles ejercer plenamente su autonomía en el ámbito pedagógico a través del pensamiento crítico, competencias, habilidades sociales, emocionales, resolución de problemas y la formación de una población intercultural, inclusiva, democrática y equitativa (García, 2011). Los modelos involucraron a todos los actores educativos, incluidos los directivos, quienes desempeñaron el papel principal de la administración educativa, como también los representantes, que aportaron con su participación dinámica en las actividades planificadas. De igual manera, la sociedad se vio involucrada durante este proceso pedagógico, asumiendo la responsabilidad de interactuar con las instituciones educativas para convertirlas en espacios de encuentro y conocimiento en los posteriores años de vida.

Al tener claros los fundamentos del modelo educativo y del modelo pedagógico idóneo según el contexto y la localidad, se seleccionó el modelo de enseñanza más adecuado para brindar un proceso de aprendizaje significativo e integral, orientado a atender la diversidad estudiantil y las características individuales de cada educando (Brown et al., 2022). Este modelo se fundamentó en potenciar la labor educativa de los docentes, así como en fortalecer contenidos, metodologías, herramientas tecnológicas, bases científicas, estrategias didácticas y métodos innovadores, sirviendo de guía a directivos, educadores, sociedad y familias.

2.2.3.1 Contexto, objetivo y propósito del modelo de enseñanza.

El modelo de enseñanza reúne diversos enfoques que permitieron orientar a los docentes durante el proceso formativo. La constante incorporación de tecnologías y avances científicos demandó habilidades de adaptación y un interés por comprender las propuestas educativas que debían incorporarse dentro de las clases (Galván & Siado, 2021). Estos enfoques fueron utilizados por los educadores para propiciar la trayectoria formativa, debido a que no solo consistieron en transmitir conocimientos, sino que también cumplieron el rol de guías y facilitadores, motivando a los estudiantes a desarrollar estrategias cognitivas que les permitieran desarrollar su saber mediante la interacción con el entorno y la reflexión sobre experiencias previas.

Por otro lado, el proceso educativo mediado por el docente y respaldado por los modelos de enseñanza resultó clave para estimular un aprendizaje constructivista y prolongado en el tiempo (Jiménez et al., 2023). Promover la reflexión, el pensamiento crítico y la autorregulación convirtió a los estudiantes en aprendices independientes, dotados de capacidades para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida. En este marco, el docente asumió el rol de guía, apoyando a los alumnos para obtener las herramientas necesarias que les permitan enfrentar los retos en lo académico, lo personal y lo profesional.

El objetivo del modelo de enseñanza es proporcionar a directivos y docentes mecanismos mediante los cuales el centro educativo se convirtiera en el eje de la educación, sustentado en principios flexibles, autónomos, pertinentes y contextualizados (Brown et al., 2022). Asimismo, la innovación trajo consigo modelos de enseñanza basados en el descubrimiento, el juego y la investigación. Aunque no existe un modelo educativo perfecto capaz de resolver todos los problemas educativos de manera universal, la investigación permitió diseñar modelos que respondieran a la mayor cantidad de contextos posibles, enfrentando las necesidades educativas actuales.

2.2.3.2 Importancia del modelo de enseñanza en el país.

Ecuador desarrolló numerosos proyectos educativos que, debido a la carencia de recursos financieros, humanos, administrativos y de apoyo, no resultaron factibles de implementar. Aunque el modelo educativo ecuatoriano se basó en un enfoque constructivista con un currículo nacional adaptado a sus elementos, persistió cierta resistencia frente a la innovación (Chiluisa, 2023). La aplicación exitosa de un proceso de enseñanza y método pedagógico que requiriera presupuestos limitados enfrentó desafíos, considerando que la resistencia podía variar según diversos factores, como la formación docente previa, la cultura institucional y las creencias pedagógicas.

Fue alentador constatar que el sistema educativo ecuatoriano buscó elevar la calidad educativa y robustecer la enseñanza en todos los niveles. En este marco, una educación de alta calidad se

consideró esencial para el desarrollo integral de los estudiantes y para el avance de la sociedad en su conjunto.

A pesar de que hasta esa fecha se continuó con un modelo constructivista, se destacó la importancia de proponer, conocer y poner en práctica nuevos modelos que permitieran mejorar la formación docente, la infraestructura, los recursos, la evaluación, las habilidades de los estudiantes, la colaboración familiar y participación de las partes interesadas, así como la equidad e inclusión. Esto permitió establecer un modelo de enseñanza-aprendizaje sólido, orientado a alcanzar los objetivos de mejora y fortalecimiento educativo en todos los niveles, junto con un sistema pedagógico enfocado en el crecimiento integral de los discentes, contribuyendo de manera significativa al progreso del país.

2.2.3.3 Rol de padres, tutores y la comunidad en el modelo educativo.

Dentro del ámbito educativo, todos los actores involucrados jugaron roles significativos en el desarrollo académico y personal de niños, niñas, jóvenes y adolescentes. La primera educación provino principalmente de las experiencias adquiridas en el hogar, donde las relaciones familiares jugaron el epicentro de la formación educativa. La comunicación efectiva, la confianza, las normas académicas claras y el apoyo emocional permitieron crear un entorno favorable para que los estudiantes enfrentaran los desafíos educativos con éxito (Salvo et al., 2021). La conversación abierta entre padres, madres y estudiantes permitió abordar de forma oportuna tanto los aspectos académicos como emocionales, favoreciendo la comprensión mutua y la búsqueda de soluciones. La confianza entre los integrantes de la familia creó un entorno en el que los estudiantes se sentían seguros para expresar sus inquietudes y solicitar ayuda cuando la necesitaban, reduciendo así la probabilidad de conductas de riesgo que podrían afectar el equilibrio emocional.

Una vez iniciada la educación formal, el tutor cumplió la función principal de guía mediante sus competencias pedagógicas, su conocimiento teórico y su predisposición para motivar un desarrollo educativo integral. Los docentes desarrollaron nuevas estrategias para avalar una formación de calidad, además de la continua búsqueda y exploración de técnicas innovadoras consolidó tendencias educativas y ofreció experiencias de aprendizaje más enriquecedoras

(López, 2019). La actitud reflexiva y el compromiso con el desarrollo profesional continuo se convirtieron en componentes esenciales de la competencia pedagógica para los diversos escalones formativos, incluyendo la formación universitaria.

La disposición de los docentes para adaptarse, aprender y evolucionar frente a las demandas cambiantes de la educación aseguró que estuvieran mejor preparados para guiar a los estudiantes hacia el éxito académico. Brown et al. (2022) señalaron que la comunidad educativa desempeñó un rol fundamental al implementar nuevos modelos de enseñanza, actuando en función de la investigación, la inclusión y la cohesión social. Esto permitió un trabajo organizado que creó un clima escolar enriquecedor y efectivo. Asimismo, la comunidad educativa fue un componente esencial para el funcionamiento de cualquier institución, colaborando con la trayectoria formativa. De esta manera, cada institución presentó diferentes enfoques y necesidades según su contexto cultural, socioeconómico y geográfico. En consecuencia, un modelo de enseñanza exitoso debió ser maleable y acoplarse a las instancias de la comunidad en la que se implementó.

2.3. Marco Conceptual.

En este estudio, el marco teórico se fundamenta en la definición y articulación de los principales componentes conceptuales que sostienen el modelo didáctico propuesto. Estos conceptos guardan una relación directa con las variables, dimensiones e indicadores que componen la propuesta, lo que permite no solo delimitar el objeto de investigación, sino también orientar el diseño metodológico y la interpretación de los resultados.

2.3.1 Planificación con métodos de enseñanza innovadores

La metodología educativa representa una parte esencial del proceso educativo y se articularon de manera estratégica dentro de la planificación pedagógica, ya que determinaron las acciones que guiaron tanto al docente como al estudiante dirigido al cumplimiento de los objetivos pedagógicos. La planificación no solo contempló la organización de contenidos, recursos y tiempos, sino que también implicó la selección de las metodologías adecuadas según las cualidades de los estudiantes y su grupo, los propósitos educativos y el entorno de desarrollo del proceso formativo (Puig & Ramos, 2009). En este sentido, planificar no consistió únicamente en

prever actividades, sino en diseñar experiencias de aprendizaje intencionadas, coherentes y flexibles, capaces de reconocer a la variedad educativa en el salón de clase.

La investigación denominada “Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje” (Puig & Ramos, 2009) estableció que los métodos de enseñanza se clasificaron de la siguiente manera:

Tabla 1

Métodos de enseñanza

Método de enseñanza	Tipos
Según obtención de los conocimientos	Inductivos Deductivos Crítico Heurístico Abductivo Analítico-sintéticos).
Según las fuentes percepción	Orales Visuales Escritas Prácticos
Según las técnicas de enseñanza y aprendizaje	Constructivismo Cognitivismo Clase inversa Expositivo Cooperativo Basado en proyectos E-learning Socrático Basado en problemas Conectivismo Colaborativo
Según el grado de interrelación	Expositivo Trabajo independiente Autodirigido Elaboración conjunta Híbridos.
Según el grado de asimilación del contenido	Reproductivos Activos Reflexivos Aplicativos

Nota. La presente tabla muestra los tipos de métodos de acuerdo al grado en el que se desarrolla y su contexto, la cual fue elaborada de manera autónoma bajo la inspiración de la investigación denominada “Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje”, llevada a cabo por Puig y Ramos (2009).

Cada método de enseñanza ganó importancia según el aporte que brindó a los discentes en el proceso formativo, mismo que se midió mediante el grado de aplicabilidad que generó para la

vida (Gortaire et al., 2023). En este contexto, la función del docente consistió en orientar el proceso de aprendizaje, facilitando las herramientas y recursos necesarios para que los estudiantes construyeran su propio saber. Al diseñar las actividades partiendo de las necesidades, capacidades, intereses y estilos de aprendizaje individuales de cada alumnado, se favoreció un enfoque personalizado que promueve el desarrollo autónomo, Pérez y Ahedo (2020) reconocieron que cada persona era única y tenía su propio ritmo de aprendizaje, destacando la importancia de que el docente se mantuviera actualizado para adaptarse tanto a los cambios generacionales como al contexto educativo de la época.

En el campo educativo, se implementaron distintos enfoques pedagógicos adaptados a las necesidades de aprendizaje individuales contempladas en la planificación, implementándose conjuntamente con los educadores estrategias destinadas a mejorar los procedimientos educativos. Tradicionalmente, la renovación pedagógica e invención enfatizaron el protagonismo del alumno durante la asimilación de aprendizaje, mediante metodologías activas que buscaron afrontar los nuevos retos de la educación.

El uso de metodologías activas permitió fomentar la potencialidad de cualidades, destrezas y competencias en los discentes, al mismo tiempo que promovió su autonomía a través del nivel de curiosidad generado durante la práctica (León et al., 2023). Para que este proceso resultara significativo, se requirió una planificación que involucrara a cada aprendiz e incluyera la implementación de una evaluación formativa colaborativa. A pesar de que estas metodologías favorecieron un aprendizaje activo, se observó que algunos estudiantes todavía mostraron cierta falta de madurez para enfrentarse plenamente a estas estrategias.

Asimismo, resultó indispensable que la elección de las diferentes perspectivas metodológicas estuviera alineada con los objetivos, el contexto, la diversidad y la naturaleza del estudiantado, lo que permitió a los educadores combinar distintos enfoques para lograr una perspicacia perfeccionada de los retos y congruencias en el campo educativo.

En consecuencia, se buscó brindar una educación inclusiva mediante estrategias y metodologías que facilitaran el aprendizaje de las personas que pertenecen al sistema educativo (Solis et al., 2023). Aunque la mayoría de los docentes contaba con una orientación educativa para atender a estudiantes con alguna necesidad educativa, se catalizó el requerimiento de conocer metodologías

que implicaran un proceso de microplanificación integral, el cual permitió anticipar, organizar y contextualizar las acciones pedagógicas, asegurando una respuesta educativa pertinente.

2.3.1.1 Micro planificación para todos

Como expuso Ardila (2022), la educación debía abordarse desde su origen, ya que, una vez identificado el problema, se proponía la solución más efectiva para alcanzar la meta mediante la microplanificación. Esta consistió en organizar detalladamente las acciones pedagógicas a corto plazo que se llevarían a cabo en una clase, considerando las necesidades específicas del contexto educativo. Dicho proceso permitió al docente estructurar con precisión los recursos, metodologías y tiempos de ejecución, favoreciendo así una enseñanza más intencionada, flexible e inclusiva. La microplanificación, además, facilitó la evaluación continua del proceso, permitiendo realizar ajustes pertinentes que garantizaron una respuesta educativa efectiva y centrada en el estudiante.

Dentro de la investigación denominada “Analítica del aprendizaje sustentada en el Phet Simulations como medio de enseñanza en la asignatura de Física” (Lino et al., 2023), se propuso una sesión organizada en tres fases: anticipación, construcción y consolidación (ACC), destacando la relevancia de elegir adecuadamente las herramientas pedagógicas al diseñar la clase. Los enfoques didácticos empleados favorecieron un aprendizaje participativo y envolvente. Asimismo, Silva y Rodríguez (2020) plantearon que la anticipación, construcción y consolidación constituyeron un enfoque pedagógico que fomentó el pensamiento crítico de manera ordenada, favoreciendo la comprensión y el aprendizaje significativo.

Al iniciar la clase, el objetivo de la anticipación (A) fue impulsar los conocimientos antecedentes de los discentes, generar interés y motivación por el nuevo tema; en este momento, el docente utilizó preguntas guía, juegos breves, lluvias de ideas o situaciones problematizadoras para conectar los aprendizajes anteriores con los conocimientos adquiridos.

La fase de construcción (C), que representa el eje central de la sesión, se encargó de introducir el nuevo contenido y de realizar actividades que promovieron la participación activa de los estudiantes. En esta etapa se llevó a cabo la mayor parte del aprendizaje, abarcando lecturas, experimentos, trabajos colaborativos y actividades lúdico-didácticas, entre otros recursos.

Finalmente, el cierre de la clase, la consolidación (C), tuvo como objetivo reforzar, integrar y aplicar lo aprendido. El docente, conjuntamente con los estudiantes, reflexionó sobre los saberes adquiridos, resolvió dudas y desarrolló actividades de síntesis, evaluación o metacognición, incluyendo mapas conceptuales, ejercicios de repaso, debates y conclusiones. Esta secuencia metodológica contribuyó a una planificación docente más estructurada, permitiendo organizar las estrategias de enseñanza de manera coherente y favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos, al articular progresivamente la aceleración de conocimientos antecendidos, la incorporación de nuevos saberes y su consolidación reflexiva, logrando que el estudiante se convirtiera en protagonista de su educación. educación.

2.3.1.2 Estrategias metodológicas centrada en el estudiante.

Las metodologías de educación centradas en el estudiante constituyeron enfoques pedagógicos que colocaron al educando en el núcleo del proceso de aprendizaje, se consideraron las necesidades, intereses, ritmo y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Estas metodologías facilitaron la participación activa y promovieron la responsabilidad personal sobre su propio proceso formativo. La selección de la metodología educativa dependió de las habilidades específicas que el docente buscaba desarrollar en los estudiantes, apoyándose en un enfoque constructivista que proporcionó herramientas para analizar, reflexionar e investigar sobre la práctica educativa (Vera et al., 2020). De esta manera, durante la trayectoria formativa, el docente no se limitó a emplear clases magistrales, sino que implementó métodos participativos en el aula que estimularon a los discentes a estimular su capacidad de pensamiento de manera independiente.

Al aplicar metodologías efectivas mediante el trabajo colaborativo, se formaron grupos de tres a seis estudiantes, en los cuales cada miembro asumió un rol específico a través de la interacción y coordinación para alcanzar los objetivos colectivos (Universidad La Concordia, 2020). El propósito de estas estrategias fue garantizar que todos los integrantes completaran exitosamente sus tareas, aprendieran a comunicarse, resolver conflictos y aprovechar sus fortalezas individuales para lograr objetivos compartidos, mientras cada estudiante se concentraba en la consecución de sus propios aprendizajes sin depender de los demás.

De forma análoga, el aprendizaje basado en casos promovió un elevado nivel de razonamiento crítico, preparando a los estudiantes para identificar, examinar y resolver problemas concretos y para desarrollar habilidades que apoyen la toma de decisiones en la vida diaria. Las estaciones de aprendizaje, según Navarro et al. (2025), promovieron la rotación de los estudiantes por diferentes espacios o actividades, favoreciendo la autonomía. El aprendizaje autónomo, por su parte, permitió que los estudiantes tuvieran control sobre su proceso educativo guiados por el docente, reconociendo los niveles de autonomía requeridos por los contenidos y adaptando su motivación y preparación a cada tarea.

El aprendizaje basado en problemas (ABPr) se centró en la exploración, el proceso de aprendizaje y la reflexión para abordar y resolver problemas específicos (Universidad La Concordia, 2020). Esta metodología fomentó la creatividad, destreza de reflexión y la habilidad de argumentación, permitiendo a los estudiantes desarrollar proyectos significativos mediante pasos ordenados, explorando temas a fondo y aprendiendo de manera colaborativa. En contraste, el Aprendizaje Basado en Proyectos articuló contenidos curriculares con situaciones reales, desarrollando habilidades interdisciplinarias como autonomía, comunicación y colaboración.

El design thinking, según Carrillo (2025), se fundamentó en la resolución de situaciones reales mediante análisis grupal y generación de ideas innovadoras, formando a los discentes para contextos aplicados en el día a día, y estimulando sus habilidades de análisis, creatividad y curiosidad. La metodología de clase invertida permitió que los estudiantes se familiarizaran con los contenidos antes de la clase, llegando con conocimientos previos y planteando preguntas que se discutieron durante la sesión, promoviendo un aprendizaje más interactivo.

Brindar un proceso educativo centrado en el estudiante generó múltiples beneficios (Figura 2, Anexo B). En el Aprendizaje Basado en Casos, los estudiantes analizaron experiencias reales o simuladas, comprendiendo contextos complejos, aplicando conocimientos teóricos y desarrollando criterios éticos para la toma de decisiones. Cornella et al. (2020) destacaron que la utilidad del ABJ, gamificación, juegos serios, juegos de roles y tecnología motivó a los estudiantes mediante la competencia amigable y un aprendizaje atractivo. A pesar de la gran variedad de metodologías activas existentes, resultó esencial que los docentes seleccionaran aquellas adaptadas a la realidad educativa, apoyándose en la formación continua para optimizar la aptitud de la instrucción y mantenerse actualizados en las últimas tendencias pedagógicas.

2.3.1.3 Recursos de aprendizaje necesarias para enseñar de manera innovadora.

Para impartir una enseñanza innovadora, es crucial contar con una diversidad de herramientas de aprendizaje que se adapten a las necesidades cambiantes de los alumnos y propicien un entorno educativo dinámico, eficaz y novedoso. Entre estas herramientas se incluyen tecnologías, recursos, aplicaciones, plataformas y dispositivos que apuntan a mejorar la participación, el compromiso y el aprendizaje de los estudiantes (Chipia, 2011). Las TIC generan nuevos contextos y situaciones educativas, superando limitaciones de tiempo y espacio y promoviendo la adaptabilidad de los métodos de aprendizaje.

En el tiempo de la pandemia, se evidenció la necesidad de implementar plataformas de videoconferencia en línea, como Zoom, Microsoft Teams y Google Meet, que permitieran la comunicación en tiempo real y asistencia entre educadores y discentes sin importar su ubicación. De manera complementaria, el uso de recursos digitales, videos educativos, podcasts e infografías contribuyó a hacer las clases más visuales y atractivas, favoreciendo la inclusión y promoviendo un desarrollo sostenible en la educación (Vaillant et al., 2020). Garantizar la adquisición de conocimientos y aprendizajes de calidad implicó proporcionar al profesorado herramientas que enriquecieran el contenido curricular, considerando el contexto institucional. Plataformas como Genially, Educaplay, Classdojo, Canva, Time to Climb, Kahoot y diversos simuladores permiten al docente crear clases innovadoras y captar el interés del alumnado.

Del mismo modo, las plataformas sociales, los entornos de aprendizaje colaborativo, la realidad virtual y aumentada, y la inteligencia artificial y las plataformas de creación de contenido, traducción, gestión de proyectos y evaluación online desempeñan un papel esencial en la innovación educativa (Conopoima, 2020). Estas herramientas facilitan clases más creativas, participativas y centradas en un aprendizaje constructivista, promoviendo la inclusión de estudiantes con diversas formas de aprendizaje y estimulando su autonomía.

Por otra parte, Tulman (2025), en su obra *Estrategias Didácticas para la Educación Básica: Metodologías, Técnicas y Recursos*, señala que existen diversos recursos digitales y físicos que pueden ser utilizados en el aula, tales como infografías, papelógrafos, simuladores, videos, imágenes, diapositivas, hojas de trabajo, juegos de palabras clave, material concreto, material reciclado, juegos de mesa, retos colaborativos, competencias lúdicas, talleres, exposiciones,

juegos de cuestionarios e implementos deportivos. Todos ellos fomentan un aprendizaje constructivista y significativo.

Por lo tanto, resulta esencial ofrecer capacitaciones en Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), así como en recursos innovadores, para que los docentes puedan implementar diversas aplicaciones en sus lecciones y crear experiencias interactivas. Esto permite configurar entornos de enseñanza, tanto presenciales como virtuales, alineados con una educación equitativa y centrada en el aprendizaje del estudiante.

2.3.1.4 Técnicas efectivas para una clase

En el contorno pedagógico, los educadores tuvieron la responsabilidad de reconocer la diversidad de estudiantes a la que estaban expuestos. Por ello, las técnicas de enseñanza se orientaron a eliminar barreras que pudieran dificultar la capacidad de aprendizaje. Según el estudio “Técnicas de enseñanza para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en educación superior del departamento de Sololá” (Ayala, 2021), los métodos más utilizados por los docentes incluían conferencias magistrales, exposiciones, análisis de casos prácticos, síntesis de conceptos, indagaciones académicas, presentaciones orales, sesiones prácticas, material audiovisual, debates en foros, resolución de problemas, trabajos de ensayo y rutas de aprendizaje autodirigidas.

Se indicó que la educación especial no se circunscribe exclusivamente a personas con algún grado de discapacidad; por ello, se recurrió a técnicas como organizadores gráficos, observación directa, exposiciones, mapas conceptuales, diagramas de causa-efecto, grupos de discusión breves (buzz groups), mesas redondas, foros abiertos, preguntas literales y exploratorias, lluvias de ideas, entre otras. Estas estrategias facilitaron un aprendizaje colaborativo, en el que los estudiantes asumieron un papel activo en el proceso educativo, respaldados por pequeños equipos de trabajo que favorecieron el aprendizaje entre pares y el desarrollo de habilidades comunicativas mediante la resolución de problemas contextualizados.

Además, ofrecer retroalimentación efectiva permitió a los estudiantes reconocer su rendimiento y ajustar su estrategia de estudio. Esto se consiguió a través de la observación directa, rúbricas, intercambios orales, prácticas supervisadas, autoevaluación, listas de verificación, entrevistas, debates y rúbricas con ramificaciones. Asimismo, fue esencial emplear una diversidad de

recursos educativos, tales como videos, infografías, lecturas, juegos pedagógicos y simulaciones, los cuales se adaptaron a distintos estilos de aprendizaje. La combinación planificada de estas técnicas favoreció un aprendizaje más sostenido y significativo, facilitando que los alumnos desarrollaran competencias útiles en una variedad de contextos.

El docente jugó un papel esencial en este proceso, debiendo comprender y respetar la diversidad, el ritmo formativo y la individualidad de los discentes. Para ello, escuchó y valoró estas diferencias al impartir conocimientos, adaptando la enseñanza a la forma de aprender de cada alumno. Las estrategias pedagógicas y las acciones formativas se esbozaron de forma que animaran la participación activa del estudiante, mientras el docente supervisó cada actividad, evaluó el progreso y analizó el impacto en el aprendizaje, lo que le permitió implementar mejoras continuas durante el proceso educativo.

2.3.1.5 Evaluación significativa

La evaluación constituyó un proceso sistemático que permitió recoger, analizar y reflexionar sobre evidencias del aprendizaje del educando mediante retroalimentación efectiva, con el objetivo de optimizar los procesos pedagógicos y los resultados educativos. Conforme al artículo 21 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2017), la evaluación del aprendizaje de los estudiantes se clasificó según su finalidad: la valoración diagnóstica, que se realizó al inicio del periodo académico con el propósito de identificar los conocimientos y habilidades previas del estudiante; la evaluación formativa, aplicada en la trayectoria formativa, permitió al docente adaptar su metodología según los avances observados y mantener informados a todos los involucrados sobre los progresos parciales y el desarrollo integral del estudiante; y la evaluación sumativa, llevada a cabo al finalizar una etapa, ciclo o periodo académico, permitió recoger evidencia del rendimiento global alcanzado por el estudiante mediante enfoques cualitativos o cuantitativos.

Mendoza et al. (2021) mencionaron que otro tipo de evaluación se clasificó según el evaluador, en primer lugar se llevó a cabo la autoevaluación, en la cual el propio estudiante valoró su proceso de aprendizaje, favoreciendo la autorregulación, la metacognición y la toma de conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora; segundo, la coevaluación, en la que se proporcionó retroalimentación entre pares mediante colaboración, empatía y motivación,

consintiendo que los discentes valoraran el trabajo de sus compañeros; y tercero, la heteroevaluación, realizada por el docente u otro agente externo, logrando una valoración orientadora del proceso formativo.

Las técnicas de evaluación consistieron en procedimientos sistemáticos que permitieron recoger información relevante sobre el proceso educativo, dependiendo del tipo de competencia a valorar, del momento del proceso educativo y del enfoque pedagógico adoptado (Bonilla, 2025). Entre las más empleadas se encontró la observación directa, que permitió al docente registrar comportamientos, actitudes, habilidades y desempeños en situaciones reales de aprendizaje. Esta técnica resultó especialmente útil para evaluar procesos y no solo productos, siendo esencial en el seguimiento del progreso individual y grupal. Los intercambios orales, como discusiones, diálogos y preguntas espontáneas, favorecieron la comunicación y el razonamiento crítico, demostrando la comprensión de los contenidos de forma inmediata y contextualizada.

Las actividades prácticas y la resolución de problemas facilitaron la valoración del razonamiento lógico, la creatividad y la transferencia de conocimientos a contextos reales o simulados. Las pruebas escritas y orales, cuando fueron bien diseñadas, proporcionaron datos valiosos sobre comprensión, memoria, argumentación y expresión del estudiante (Oliver et al., 2025). De igual forma, técnicas como debates y exposiciones orales desarrollaron la argumentación, la escucha activa y la capacidad de síntesis. Los cuestionarios y entrevistas estructuradas recopilaron información más personal o reflexiva, favoreciendo un conocimiento más amplio del estudiante. Por otro lado, técnicas basadas en proyectos colaborativos, ensayos académicos y portafolios promovieron la integración de saberes, el trabajo en equipo y la evaluación continua del proceso formativo. Finalmente, la planificación estratégica permitió valorar de forma progresiva los logros alcanzados en distintos momentos del proceso educativo.

Según el artículo “Identificación y análisis de las técnicas e instrumentos de evaluación de conocimientos implementados por el Servicio Nacional de Aprendizaje” (Bonilla, 2025), uno de los instrumentos más utilizados en el aula fue la lista de cotejo, que radicó un aglomerado de criterios previamente establecidos que se marcaron como “presente” o “ausente” en el desempeño del estudiante, permitiendo observaciones claras para evaluar tareas específicas o comportamientos observables. Las escalas de observación, por su parte, permitieron valorar en

qué medida se cumplió un determinado indicador, ofreciendo una visión más detallada del desempeño estudiantil.

Los anecdotarios consistieron en registros narrativos que documentaron hechos relevantes, inesperados o significativos ocurridos en el proceso formativo, permitiendo al educador reflexionar sobre el progreso del educando desde una perspectiva contextualizada. De manera similar, el diario de clase recogió sistemáticamente las observaciones del docente sobre lo ocurrido en el aula (Martínez, 2025), facilitando el seguimiento continuo a la enseñanza y facilitando las decisiones pedagógicas. Las rúbricas, ampliamente valoradas en el enfoque por competencias, establecieron criterios claros de evaluación junto con los niveles de desempeño esperados, mientras que los cuestionarios estructurados, registros y portafolios permitieron una evaluación continua, logrando un proceso dinámico que trascendió la simple medición del aprendizaje. Finalmente, al integrar distintos tipos de técnicas, instrumentos y recursos, se promovió una mirada integral del estudiante, atendiendo a la diversidad, valorando los procesos tanto como los resultados y fomentando una participación activa en su propio conocimiento.

La evaluación diagnóstica se empleó como una herramienta fundamental para detectar las necesidades educativas de los estudiantes, lo que permitió a los docentes planificar estrategias pedagógicas más adecuadas y personalizadas. Ulloa, Soberano, Mijangos y García (2024) señalaron que este tipo de evaluación permite detectar fortalezas y debilidades en los aprendizajes previos, así como recopilar información relevante para intervenir oportunamente en el proceso educativo. Además, ayudó a prever posibles obstáculos en el aprendizaje y a elevar el rendimiento académico, al proporcionar una visión clara de los conocimientos, habilidades y competencias de los estudiantes al inicio del curso. De esta manera, se fortaleció la labor docente y se favoreció una atención educativa más inclusiva y ajustada a las necesidades individuales del alumnado.

La evaluación formativa se adoptó como una herramienta central para optimizar el aprendizaje de los estudiantes, ya que posibilitó a los docentes realizar un monitoreo continuo del progreso académico y adaptar sus estrategias de enseñanza de manera oportuna. Hernández (2025) señaló que este tipo de evaluación se centra en retroalimentar a los estudiantes, al señalar sus fortalezas y debilidades, favoreciendo un aprendizaje significativo y promoviendo la reflexión sobre sus propios procesos de adquisición de conocimientos.

En el estudio realizado por Garcés et al. (2025), se destacó que la evaluación sumativa se empleó como instrumento para medir el rendimiento académico de los estudiantes al cierre de un periodo educativo. Este tipo de evaluación permitió a los docentes obtener una visión global del aprendizaje alcanzado en los discentes, ayudando a las decisiones sobre calificaciones y certificación de logros. En conjunto, ambas evaluaciones ofrecieron una interpretación general del procedimiento educativo, combinando la retroalimentación formativa con la medición final de resultados, robusteciendo así la experiencia del educador y la calidad del aprendizaje.

2.3.2 Aprendizaje basado en juegos

El aprendizaje basado en juegos es una propuesta pedagógica que persigue hacer la enseñanza más interactiva, participativa y atractiva para los estudiantes, mediante la integración de elementos lúdicos, recompensas, competición y narrativa, entre otros aspectos.

Cornella et al. (2020) indicaron que la gamificación en el entorno educativo se volvió más frecuente, ya que, aunque anteriormente se utilizaba principalmente como parte del tiempo libre, su inclusión en actividades educativas permitió desarrollar habilidades específicas, competencias y conocimientos. Por su parte, Kapp (2012) señaló que un juego se concebía como un sistema en el que los participantes enfrentaban un desafío abstracto, delineado por reglas, interactividad y retroalimentación, que generaba un resultado cuantificable y frecuentemente provocaba una reacción emocional. Además, Kapp destacó la relevancia de implementar la gamificación en el aprendizaje, a lo largo de todo el proceso educativo, ya que facilitó la retención de conocimientos y promovió un desarrollo integral en los ámbitos físico, psicológico, afectivo, social y cognitivo del estudiante.

En el aprendizaje basado en juegos se integraron elementos como la competencia, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la motivación intrínseca, los cuales favorecieron un entorno de aprendizaje más eficiente y participativo. Esta metodología utilizó frecuentemente juegos diseñados por los docentes, así como modificaciones de juegos existentes adecuados a los requerimientos de los discentes, que podían desarrollarse en el aula, al aire libre o mediante plataformas digitales. Existió la posibilidad de definir ganadores o perdedores, ya fuera de manera individual o en equipo, siempre priorizando la motivación y el aprendizaje de los participantes (ver Figura 3, Anexo C).

Finalmente, se reconocieron diferentes clasificaciones de juegos, tales como juegos de mesa, juegos de persecución, juegos tradicionales, juegos competitivos y juegos de construcción. Asimismo, se consideró fundamental implementar variadas técnicas lúdicas durante el modelo de enseñanza, porque facilitaron que los discentes alcanzaran aprendizajes significativos y promovieron su desarrollo integral.

2.3.2.1 Fundamentos teóricos del Aprendizaje basado en juegos (ABJ).

La gamificación para el aprendizaje se basó de diversas teorías lúdicas que respaldaron su efectividad como modelo pedagógico mediante actividades interactivas, en las cuales los estudiantes participaron de manera activa en cada acción planificada. Esta teoría planteó que los juegos constituyen una forma natural de aprendizaje y pueden emplearse como herramientas para alcanzar los objetivos educativos. El ABJ se alineó con los principios del constructivismo, sosteniendo que el conocimiento se construyó por medio de la participación del discente con su alrededor, permitiendo que los juegos proporcionaran espacios donde los estudiantes exploraron, experimentaron y desarrollaron su propio conocimiento (Hernández et al., 2023). Con el tiempo, se desarrollaron distintos enfoques didácticos en distintas áreas de la educación, y uno de ellos fue el aprendizaje mediante juegos, por lo que la implementación de clases basadas en actividades lúdicas fomentó un proceso educativo colaborativo y competitivo, generando una interacción activa entre los estudiantes, los docentes y promoviendo la adquisición de habilidades sociales.

Según Gregory et al. (2021), se observó que la información circulaba entre el ciclo del juego y la obtención de los resultados de aprendizaje, estableciendo una conexión entre la simulación y la realidad mediante un sumario de estudio que involucró “hacer, reflexionar, comprender y aplicar” dentro de un contexto lúdico, como se muestra en la Figura 4 (Anexo D).

Con el tiempo, los juegos demostraron contar con un fuerte poder motivador, utilizando mecanismos que incentivaron a los estudiantes a involucrarse en ellos, a menudo sin necesidad de incentivos externos, simplemente por el disfrute de la actividad y la oportunidad de competir sin temor al fracaso. Se buscó que los conocimientos y habilidades adquiridos durante los juegos fueran transferibles a situaciones del mundo real, diseñando actividades lúdicas que permitieran

aplicar lo aprendido en contextos relevantes fuera del juego, fomentando la motivación y el estímulo de competencias.

Cornella et al. (2020) destacaron que la inclusión de elementos lúdicos en entornos educativos fue tema de investigación continuo, dado los múltiples beneficios que aportó, como la adquisición de habilidades específicas, el desarrollo de competencias y la ampliación de conocimientos en los estudiantes, así como la facilitación del logro de metas educativas, independientemente de la diversidad presente en el aula.

2.3.2.2 Importancia y beneficios del Aprendizaje basado en juegos en la educación.

El aprendizaje basado en juegos se presentó como un enfoque educativo centrado en la utilización de juegos y actividades lúdicas para la transmisión de conocimientos, habilidades y competencias de los estudiantes. En ese marco, las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) desempeñaron un papel estratégico para fortalecer la educación mediante enfoques innovadores y novedosos.

En este método, los juegos resultaron atractivos y motivadores, pudiendo desarrollarse de manera física o virtual, lo que incentivó la motivación educativa de los discentes para el trayecto de la adquisición de conocimientos. Esta intervención constante facilitó la memorización de la información y su retención a largo plazo (Moscoso et al., 2022). El ABJ se implementó tanto en niveles iniciales como en contextos profesionales, buscando reemplazar la enseñanza tradicional por un enfoque más guiado, evitando que las clases se tornaran monótonas y poco dinámicas.

La ausencia de motivación e interés en la formación impactó directamente en el desempeño académico de los estudiantes, generando un desbalance educativo y una baja retención de información. Entre los beneficios de este método didáctico se destacó la mayor asimilación de conocimientos, ya que los estudiantes podían experimentar de manera concreta con las actividades planificadas, contribuyendo directamente a la construcción de su propio aprendizaje. Según Vélez et al. (2019), los profesionales debieron prepararse para enfrentar entornos digitalizados y globalizados mediante el estímulo de capacidades fundamentales de aprendizaje, reflexión, toma de decisiones efectivas, mejora de la comunicación interpersonal y creatividad.

Varias de las actividades lúdicas se organizaron en equipos, promoviendo la colaboración, la comunicación y el trabajo en conjunto, lo que permitió desarrollar habilidades útiles tanto en el ámbito educativo como en la vida diaria. Este enfoque interdisciplinar no se limitó a una única materia, sino que se aplicó a diversas áreas del conocimiento, en contextos más relajados y menos estresantes.

A pesar de que varios países que adoptaron el juego como método educativo obtuvieron resultados positivos, las clases magistrales continuaron siendo el enfoque más empleado por los docentes, debido a que el juego todavía era percibido como un entretenimiento de tiempo libre (Cornella et al., 2020). Sin embargo, con el avance de la investigación científica, se evidenció que la incorporación en la planificación educativa benefició la ganancia de competencias, destrezas y conocimientos aplicables a la vida cotidiana.

2.3.2.3 Consideraciones sobre una clase desarrollada con Aprendizaje basado en juegos.

Brindar una clase basada en el juego implica crear un ambiente educativo que integrara elementos lúdicos e innovadores para favorecer un aprendizaje significativo. En ese contexto, se recurrió a portales, investigaciones, páginas web e información en línea que contribuyeron a la planificación de clases fundamentadas en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ).

Desde la perspectiva de Gómez y García (2022), fue importante identificar los elementos que debía considerar el docente al diseñar un juego. Entre ellos se incluyeron las dinámicas, que hacían referencia a la secuencia narrativa de las actividades planificadas; la mecánica del juego, que comprendía los retos que enfrentaba el estudiante durante su ejecución; y, finalmente, los componentes, como logros, puntos y recompensas, que conformaban la actividad lúdica en desarrollo.

Dentro de estos componentes, se consideró indispensable la integración de tecnologías específicas o que el docente adaptara la planificación a la realidad educativa de cada institución. No obstante, se observó que, aunque la tecnología ha adquirido gran relevancia en los juegos, no todas las escuelas contaban con acceso a internet, generando una brecha digital que la comunidad educativa debía atender para garantizar un proceso de enseñanza acorde con los retos de la educación 3.0.

A lo largo del tiempo, el juego se mantuvo como una actividad presente en la vida humana. Aunque con la especialización en distintos ámbitos algunos docentes no lo reconocieran como un método para adquirir conocimientos, varios estudios demostraron que el juego no solo era efectivo en niveles iniciales, sino que también favorecía la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades a cualquier edad (Ojeda et al., 2020).

Asimismo, la educación experimentó cambios significativos que permitieron que los discentes pasaran de su desmotivación a convertirse en constructores activos de su conocimiento mediante enfoques participativos. En este sentido, la comunidad educativa valoró el juego como un elemento esencial, reconociéndolo como un medio que permitía a los estudiantes interactuar con el mundo y convertirse en protagonistas de su trayecto de aprendizaje.

2.3.2.4. Aprendizaje basado en juegos como medio de adaptación a diferentes contextos educativos.

Aprender mediante el juego se consideró una estrategia útil en diversos contextos educativos, dado que implica la participación activa de los estudiantes y favorece un entorno de aprendizaje más eficiente. Según Barreiro (2020), una estrategia activa que destacó por su garantía en la promoción del aprendizaje significativo e inclusivo fue el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). Este enfoque aprovechó los elementos formales de la educación y promovió un entorno colaborativo mediante actividades lúdicas adaptadas a diferentes edades, contextos, realidades, necesidades, creencias, tradiciones, razas y culturas; constituyéndose en un método clave para impulsar la inclusión y la innovación educativa, al fusionar la dimensión lúdica con la adquisición de conocimientos.

El ABJ demostró gran adaptabilidad frente a la diversidad educativa, siendo considerado esencial para estimular de forma integral el aprendizaje en la primera infancia, ya que ofrecía una vía dinámica de interacción con el entorno (Ojeda et al., 2020). Por medio del juego, los infantes experimentaban, creaban y evaluaban directamente los resultados de sus acciones, lo que les permitió desarrollar pensamiento crítico y formular respuestas propias frente a su entorno educativo. De esta manera, las actividades lúdicas contribuyeron a crear ambientes inclusivos, favoreciendo la diversidad de aprendizaje y reduciendo los niveles de segregación presentes en la educación tradicional.

Asimismo, los juegos se reconocieron como un recurso inclusivo, ya que podían ajustarse a diversos estilos de aprendizaje y a las necesidades individuales de los discentes (UNICEF, 2018). Implementar un proceso educativo basado en juegos permitió desarrollar habilidades cognitivas, emocionales, sociales, físicas y mentales, estableciendo una base sólida para el éxito futuro. Aunque el aprendizaje se prolonga durante toda la vida, en la primera infancia este ocurre a una velocidad inigualable; por ello, el aprendizaje lúdico en entornos informales hizo que la familia y la comunidad funcionaran como los primeros escenarios de adquisición de conocimientos, mediante la interacción con padres, hermanos, familiares y vecinos. Estas experiencias tuvieron un valor añadido en la forma en que los infantes percibieron y exploraron el mundo que los rodeaba. De esta forma, los entornos familiares y comunitarios brindaron oportunidades valiosas para animar la formación desde la gamificación desde la primera infancia hasta los niveles preescolar, primaria, secundaria y superior.

2.3.3 Tipos de juego

Los juegos ocuparon un papel destacado en la educación, proporcionando múltiples beneficios para el aprendizaje, así como para el desarrollo cognitivo, social, emocional, psicológico e intelectual de los discentes. De esta manera, generaron un enfoque participativo en las actividades planificadas según la edad de los participantes. También, al realizarse gran parte de las actividades lúdicas en equipo, favorecieron la interacción social, la comunicación efectiva, la cooperación y la resolución de conflictos entre pares.

Tabla 2

Juegos adaptados a la edad del estudiante

Tipo de juego	Rango de edad
Juego sensorio motor	(0-2 años)
Juego simbólico	(2 a 4 años)
Juego de reglas	(4 a 7 años)
Juegos de construcción y desafíos	(7 en adelante)

Nota. La tabla que se muestra a continuación esta basa en la clasificación de los juegos según la edad del estudiante propuesto en el artículo denominado “La importancia del juego en la socialización de niños y niñas de 6-7 Años” (Taipe, 2015) y adaptada a la realidad actual.

Los juegos resultaron ser divertidos y desafiantes, lo que incrementó la motivación intrínseca de los discentes a edades tempranas; de esta manera, cuando los estudiantes disfrutaban de las

actividades, mostraban predisposición a invertir tiempo y esfuerzo en el proceso educativo. Según la revista científica EFDEPORTES en el artículo “Catálogo de propuestas de clasificación del juego como actividad ludo motriz” (Torres, 2013), se establecieron diversas clasificaciones de juegos, seleccionadas y analizadas en función de su nivel de interacción y de los beneficios que podrían aportar para ofrecer una educación inclusiva, intercultural, activa, diversa e integral.

Los juegos socio-motrices se centraron en la incorporación de destrezas sociales y motrices, promoviendo la interacción entre los participantes y la capacidad de trabajar en equipo durante actividades físicas (Muñoz et al., 2020), ya que fomentar habilidades emocionales desde temprana edad impactó de manera positiva para el rendimiento académico y la motivación e interés de los discentes.

A diferencia de la gamificación socio-motriz, los juegos tradicionales incluyeron implementos simples y buscaban resaltar la cultura de un país, siendo transmitidos de personas a personas, en el marco de la cultura y antropología popular. En los juegos heurísticos, los estudiantes exploraron su entorno con el objetivo de ajustarlo a su estructura cognitiva, mientras que los educadores crearon contextos que motivaron el desarrollo de descubrimientos propios, enfocándose en la resolución de problemas del entorno (Taipe, 2015). Por otro lado, los juegos multiculturales incorporaron elementos de diversas culturas y tradiciones, fomentando la agudeza intercultural y responsabilidad por las discrepancias, con el propósito de subrayar la igualdad cultural y la relevancia de los derechos humanos.

El juego cooperativo se centró en que los participantes trabajaran juntos para alcanzar un objetivo común, promoviendo la asistencia, comunicación efectiva y el trabajo grupal, dado que las acciones se construyeron de manera conjunta. Los juegos sin barreras fueron diseñados para ser accesibles a personas con discapacidades físicas o cognitivas, adaptándose para que todos los participantes pudieran disfrutarlos por igual. Este tipo de juegos promovió la equidad educativa y creación de oportunidades, permitiendo que los estudiantes se convirtieran en protagonistas, independientemente de su discapacidad o necesidad educativa.

De acuerdo con Torres et al., (2023), el juego compartido permitió a los docentes observar y comprender las señales no verbales de los participantes, al tiempo que evidenció el desarrollo de sus intereses sin necesidad de indagar explícitamente en el proceso lúdico. En el juego temático,

se utilizaron roles basados en contextos de la rutina diaria, mejorando la comunicación y enseñando a los docentes a tomar conciencia de las acciones y palabras, gestionando sus emociones, actitudes y comportamientos de manera oportuna. Asimismo, los juegos de roles sociales ofrecieron la oportunidad de identificar y expresar sentimientos sin temor al juicio de otros ni causar daño social.

En definitiva, la elección del juego dependió de los objetivos específicos que se deseaban alcanzar y del grupo con el que se trabajaba. El docente tuvo la capacidad de adaptar uno o varios juegos al contexto educativo, con el fin de que los estudiantes comprendieran la posibilidad de cometer errores, aprendieran a buscar soluciones efectivas y desarrollaran habilidades para convivir con la diversidad dentro del sistema educativo.

2.3.3.1 Juegos serios.

A diferencia del aprendizaje basado en juegos, los juegos serios se llevaron a cabo principalmente en computadoras y fueron desarrollados específicamente para la formación del estudiante, buscando generar cambios sociales, así como desarrollar destrezas, habilidades emocionales y cognitivas en quienes los utilizaron (Sandí & Bazán, 2021). Por lo tanto, estos juegos abordaron una amplia variedad de temas, desde simulaciones de negocios hasta entrenamientos médicos, seguridad laboral, concienciación sobre problemas sociales y otros; inclusive, incorporaron elementos lúdicos, como desafíos, recompensas y competencia, para estimular a los infantes y adolescentes a participar de manera activa y efectiva.

Este tipo de juegos se utilizó para instruir, informar y, al mismo tiempo, proporcionar un proceso de enseñanza lúdico, siendo elaborados con un propósito educativo claro y objetivos específicos. Según Chipia (2011), un juego serio se definió como un desafío mental realizado mediante un ordenador, siguiendo normas y reglas, donde la diversión funcionaba como método de aprendizaje. Además, los juegos serios fueron diseñados para ofrecer un contexto de entretenimiento y desarrollo personal que motivara, educara y entrenara a los jugadores mediante el trabajo colaborativo, resolución de problemas y pensamiento reflexivo.

Asimismo, las actividades lúdicas se crearon a partir de situaciones reales o virtuales, donde los estudiantes asumieron roles con el propósito de adquirir conocimientos. Durante este proceso, el

docente guio el desarrollo de las actividades, adaptándose al nivel educativo de los discentes y argumentando los diversos estilos de aprendizaje.

Finalmente, se subraya que los juegos serios pudieron abarcar diversos géneros y utilizar diferentes tecnologías, herramientas y plataformas; lo fundamental consistió en brindar un entorno participativo para que los discentes sean los autores principales de su formación académica.

2.3.3.2 Gamificación.

Para el Tecnológico de Monterrey (2016), la gamificación adoptó algunos principios de los juegos, tales como recompensas, desafíos, competencias, puntos, niveles, logros y retroalimentación inmediata, con el propósito de generar un efecto motivacional para los discentes, propiciando mayor competitividad y compromiso, empoderamiento durante el desarrollo de las actividades.

En el ámbito educativo, la gamificación se adoptó para hacer del aprendizaje algo más atractivo, significativo y motivador, premiando el avance y promoviendo la participación activa en cada actividad planificada. Esta estrategia se volvió cada vez más habitual en aulas a nivel mundial por su capacidad para elevar la motivación, reforzar la retención de conocimientos y favorecer la comprensión de conceptos antiguos y nuevos. No obstante, se consideró esencial diseñar la gamificación de manera cuidadosa para alinearla con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta su diversidad.

La aplicación del juego en el salón de clase implicó la incorporación de elementos y herramientas derivadas de los videojuegos en contextos que no estaban necesariamente orientados al entretenimiento (Gómez & García, 2022). De esta manera, planificar dinámicas inspiradas en juegos no diseñados con fines académicos, ya fuera dentro o fuera del aula, permitió crear pausas activas educativas y efectuar retroalimentaciones efectivas acordes con los contenidos desarrollados. En términos sencillos, la gamificación se definió como aquellas actividades lúdicas desarrolladas mediante el uso de elementos, técnicas, herramientas y aplicaciones, sin perder la estructura propia del juego.

Según Castillo et al. (2022), la gamificación en el aula no solo elevó la motivación, sino que también fomentó un estado de ánimo favorable entre los estudiantes, facilitando la asimilación de los contenidos y permitiendo un avance gradual en la materia. Por consiguiente, al integrar elementos lúdicos en la metodología, el docente supo aprovechar la carga psicológica intrínseca al juego para potenciar los procesos cognitivos y motivar al estudiante a involucrarse activamente, incluso frente a desafíos en su aprendizaje.

2.3.3.3 Escape Room.

El escape room constituye una experiencia de juego en vivo en la que un grupo de personas se encierra en una habitación temática con el propósito de resolver una serie de enigmas, rompecabezas y acertijos que les permitieran encontrar pistas y objetos, guiándolos para avanzar y lograr escapar de la habitación antes de que se agotara el tiempo. Este tipo de actividad didáctica ofreció a los estudiantes un entorno educativo novedoso, favoreciendo un proceso de adquisición de conocimientos de manera eficaz (Cócera & Polyakova, 2022). Las aventuras planificadas en el escape room generalmente involucraron una narrativa o historia que los jugadores debían seguir mientras resolvían los desafíos para alcanzar su objetivo.

El escape room se volvió muy popular dentro de las actividades recreativas, dado que requería trabajo en equipo, creatividad, pensamiento reflexivo y destrezas para resolución de problemas para lograr el éxito. Asimismo, estas experiencias podían tener temáticas muy diversas, desde situaciones de suspenso y misterio hasta aventuras de ciencia ficción o históricas, lo que hizo que cada actividad resultara emocionante.

El uso creciente del escape room en el ámbito educativo permitió diseñar actividades altamente desafiantes, motivadoras, creativas, únicas y atractivas para los estudiantes (Moura, 2018). Estas actividades abordaron una amplia variedad de contenidos curriculares, brindando a los docentes una herramienta adicional para aumentar la motivación y estimular la cooperación en el aula y fuera de ella. Además, se incorporó la gamificación como metodología para facilitar el proceso, permitiendo que los estudiantes se involucraran activamente, jugaran, interpretaran y resolvieran problemas en contextos reales. Esto contribuyó a mejorar sus habilidades de razonamiento intelectual, creativo y lógico-deductivo, involucrando a los discentes de forma más participativa en el aprendizaje que generan para su beneficio.

Actualmente, se presentaron diversas herramientas adecuadas para la creación de enigmas, desafíos y rompecabezas, que ofrecieron ejemplos de experiencias de escape educativo. Esto resultó especialmente útil en grupos con un gran número de participantes y aprendizajes diferentes, porque cada discente aportó desde su perspectiva y diversidad educativa. Mediante esta estrategia, los estudiantes tuvieron la oportunidad de colaborar en equipo, potenciando habilidades de comunicación e interacción, perfeccionando sus destrezas para buscar y estructurar información, así como para reconocer y manejar sus emociones. Finalmente, este método educativo permitió alejar a los estudiantes de rutinas monótonas, garantizando un impacto duradero en su experiencia de aprendizaje.

2.3.3.4 Breakouts Educativos

Los Breakouts Educativos constituyeron actividades interactivas delineadas para avivar la cooperación en pares, resolución de problemas y pensamiento reflexivo en un entorno escolar específico. Estas actividades se basaron en el concepto de los juegos de escape, tal como afirmó Moreno (2019) en su estudio, quien destacó que este enfoque pedagógico generó un alto nivel de entusiasmo entre los discentes, libremente del grado académico, facilitando la colaboración en el trabajo y promoviendo la adquisición de habilidades, destrezas, acciones y contenidos de diferentes enfoques educativos.

Según Maroto (2021), en un Breakout los estudiantes se enfrentaron a una serie de desafíos desarrollados mediante un juego, cuyo objetivo principal consistió en abrir una caja cerrada a través de la obtención de códigos necesarios para desbloquear las cerraduras. Los participantes debieron resolver problemas, responder cuestionarios y descifrar enigmas, lo que incrementó su motivación y entusiasmo durante la experiencia. Asimismo, el docente fue responsable de crear esta experiencia educativa mediante la contextualización de las materias, los contenidos y el marco curricular de acuerdo con los objetivos específicos de la o las asignaturas.

Por otro lado, O'Brien & Pitera (2019) señalaron que estos juegos podían diseñarse de manera secuencial, lo que permitió al docente adaptar o suprimir ciertos componentes del juego según la disponibilidad de tiempo, los fines de aprendizaje o las particularidades de los estudiantes, logrando que la actividad resultara flexible y adaptable a cualquier tipo de particularidad presentada en la comunidad educativa.

2.3.3.5 *Juegos educativos.*

El juego permitió que el estudiante aprendiera de forma activa, participando de manera práctica en situaciones concretas, lo que favoreció una comprensión más profunda de los conceptos y el desarrollo de habilidades. González y Álvarez (2022), señalan que la introducción de este enfoque en el ámbito educativo durante la primera infancia produjo un efecto positivo en el desarrollo del lenguaje en infantes, así como en adolescentes. Según el trabajo efectuado por Chujandama et al. (2023), los juegos educativos se consideraron herramientas significativas para fomentar la interrelación entre individuos, ya que brindaron la oportunidad de construir relatos y personificar contextos de la monotonía, a través del intercambio de experiencias, fortaleciendo así la capacidad de sociabilización de los participantes. La ejecución de actividades lúdicas favoreció el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y físicas, al tiempo que su práctica fortaleció capacidades como la resolución de problemas, la creatividad, la comunicación, la cooperación y las habilidades motoras.

De acuerdo con UNICEF (2018), cuando los niños elegían jugar, no eran conscientes de aprender contenidos específicos durante la ejecución de las actividades; sin embargo, indirectamente se generaron oportunidades de aprendizaje en diversos aspectos de su desarrollo. Mientras los niños se divertían jugando, adquirieron habilidades sociales, aprendieron a compartir con la diversidad del alumnado, colaboraron en la resolución de problemas entre pares e intercambiaron experiencias, tradiciones, opiniones y formas de vida. Además, obtuvieron conocimientos mediante experiencias prácticas e interacciones lúdicas tanto con objetos como con personas.

González et al. (2021) señalaron que, a lo largo de todas las etapas de la vida, el juego desempeñó un papel fundamental, constituyéndose en una herramienta educativa esencial para generar aprendizajes integrales. Desde la perspectiva de la neurociencia, uno de los retos a los que se enfrentó el docente consistió en seleccionar métodos adecuados en la trayectoria educativa, a razón de la individualidad de cada estudiante y promoviendo las capacidades sociales y emocionales que contribuyeron al aprendizaje activo. García et al. (2025) indicaron que la gamificación simbólica procura el desarrollo cognitivo, porque los estudiantes reprodujeron y transformaron situaciones de su entorno, asumiendo roles que estimularon la imaginación, el lenguaje y las habilidades para resolver problemas. Esta modalidad de juego permitió interpretar y comprender el funcionamiento del mundo mediante la interacción social.

Por otro lado, los juegos tradicionales promovieron virtudes como la cooperación, respeto a las reglas, fortalecieron la identidad cultural y resolución de conflictos, favoreciendo la inclusión en diversos contextos y con mínimos recursos materiales. El juego motivó a los discentes a resolver datos desde la experiencia, la interacción con compañeros, la comunicación activa y la expresión de deseos, intereses y emociones. Las actividades lúdicas representaron situaciones cotidianas de la vida, permitiendo a los discentes practicar y comprender mejor su entorno, considerando que la educación inclusiva constituyó una responsabilidad compartida entre instituciones y comunidad, promoviendo cambios culturales, políticas educativas y preparación de futuros educadores (Pinilla & Cortes, 2020).

En cuanto a los juegos de mesa, se definieron como actividades lúdicas estructuradas desarrolladas sobre una superficie con reglas establecidas, como ajedrez, dominó, parchís o cartas didácticas. Estas acciones promovieron el crecimiento del razonamiento lógico, la memoria, la planificación estratégica, la capacidad de decidir y la autorregulación emocional, empleándose como recursos pedagógicos para fortalecer los contenidos académicos en diferentes campos. Hasanah et al. (2025) indicaron que el juego al aire libre mejoró el pensamiento reflexivo y reforzó competencias sociales, por ejemplo, la comunicación y trabajo en equipo. De manera similar, Ortega (2025) señaló que el uso de videojuegos permitió a los estudiantes ejercer un control consciente sobre su actividad cerebral, favoreciendo un aprendizaje dinámico, participativo y sostenido, constituyéndose en un recurso eficiente para favorecer la inclusión en el salón de clase, promoviendo la empatía y la adquisición de aprendizajes innovadores.

2.3.4 Formación del personal educativo para aplicar modelos de enseñanza innovadores

La formación continua de los profesionales de la educación supone un proceso de aprendizaje constante a lo largo de toda la trayectoria, abordando las necesidades y retos específicos que surgen en la labor educativa, con el fin de fortalecer las competencias profesionales en un contexto de cambios sostenidos. En la actualidad, el acceso a una educación inclusiva y de alta calidad ha exigido que la práctica educativa se consolide como una rutina central de la labor docente, configurándose como un componente esencial de la profesión y un sello distintivo de la identidad profesional.

Según Alonso y Vera (2022), se identificaron una serie de temáticas consideradas relevantes en pleno siglo XXI, entre las cuales se encontraron: formación en el Centro que contribuyera al desarrollo competencial del alumnado, formación orientada al diseño de unidades didácticas integradas, formación que promoviera la cultura de colaboración, formación que evitara la exclusión del alumnado en situación de enfermedad y formación vinculada a las necesidades de los centros (p. 173-178).

Tras la pandemia, la formación docente experimentó un cambio positivo, ya que los maestros se vieron en la obligación de recibir capacitación continua, especialmente con la utilidad de herramientas digitales para el conocimiento y aprendizaje (Dussel, 2020). Asimismo, la inclusión de contenidos interdisciplinarios en el currículo de formación docente permitió abarcar diversas áreas necesarias para formar un impacto acertado en el aspecto pedagógico.

Por otro lado, la formación de un ambiente educativo favorable y seguro se consideró esencial para promover un desarrollo óptimo en los estudiantes y garantizar que alcanzaran su máximo potencial, favoreciendo su desarrollo integral y permitiendo concentrarse en el aprendizaje de manera efectiva (Bocanegra, 2022). En consecuencia, los docentes desempeñaron el desenlace principal en la implementación y prolongación del tipo de entorno, mediante la implementación de estrategias y el uso de tecnologías que facilitaran un ambiente inclusivo, equitativo e integral.

No obstante, se destacó que la formación docente debía ser integral y brindar a los futuros educadores los instrumentos indispensables para la praxis y confrontación de la competitividad en el entorno educativo actual, incorporando contenidos innovadores que contribuyeran a desarrollar maestros competentes, comprometidos y capaces de generar logros favorables de la trayectoria formativa.

2.3.4.1 Desafíos actuales del sistema educativo interdisciplinar.

Tras la reducción de los contagios de COVID-19 y un retorno gradual a la educación presencial, el sistema educativo se enfrentó a diversos retos que se expresaron en los distintos contextos educativos. Estos desafíos estuvieron principalmente orientados a responder a enfoques innovadores y colaborativos que emergieron para asegurar que todos los estudiantes accedieran a oportunidades de aprendizaje de calidad, de forma diversa e inclusiva.

Además, la adaptabilidad y destreza de resolución de conflictos frente a las necesidades cambiantes de la sociedad resultaron esenciales para que los sistemas educativos permanecieran relevantes y efectivos (Soto et al., 2023). Entre los desafíos centrales durante y tras la pandemia estuvo la promoción del pensamiento computacional, lo que dejó al descubierto la necesidad de capacitación tecnológica para instituciones y docentes, así como la integración de la digitalización en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto demostró que ser docente es una labor compleja que demanda capacitación permanente, no solo para impartir conocimientos profundos, sino también para promover aprendizajes significativos para la vida.

Pese a que no todo dependía de la tecnología, Veloza (2023) destacó la importancia de fomentar en los estudiantes la inteligencia emocional, comprendida como la capacidad de formarse no solo cognitivamente, sino también de manera humana. La relevancia de cultivar esta competencia radicó en la destreza para percibir, gestionar y utilizar las emociones y sensaciones efectivamente, lo que permitió establecer relaciones interpersonales más saludables, tomar decisiones equilibradas y contribuir al éxito en diferentes ámbitos de la vida, tanto personales como educativos y profesionales.

De igual forma, surgieron desafíos como el eslabón digital, principalmente en las zonas rurales, que generaron desigualdades económicas, estrés, falta de motivación, disminución de la participación e incluso la segregación de estudiantes sin acceso a una educación digitalizada. Por ello, resultó fundamental implementar métodos que propiciaran un aprendizaje inclusivo e intercultural, adaptado las necesidades diversas de los docentes, siendo los educadores quienes proporcionaran entornos equitativos y guiaran activamente a los educandos durante todo el proceso de aprendizaje.

2.3.5 Educación inclusiva basada en la diversidad de aprendizaje

La formación actúa como un elemento central en la trayectoria de las personas, estando su desarrollo sujeto a una evolución continua impulsada por los progresos tecnológicos, las transformaciones sociales y los avances recientes en investigaciones pedagógicas. La diversidad en el aprendizaje hacía referencia a la amplia gama de experiencias y características que cada persona incorporaba en el proceso de educación formal en la escuela (Pinos & Velazco, 2021). Cada uno de los discentes, libremente de las diversidades y necesidades educativas, tenían

derecho a acceder a una formación integral y atractiva con igualdad de oportunidades. Estas diferencias se relacionaban con factores como el trasfondo cultural, la situación socioeconómica, los requerimientos de aprendizaje, habilidades excepcionales, discapacidades físicas, cognitivas, sociales, emocionales, sexuales, religiosas o sensoriales.

Aunque la diversidad de la población estudiantil presentaba desafíos para la educación contemporánea, era factible implementar un proceso innovador gracias a docentes formados conforme a las tendencias pedagógicas y a la realidad de los alumnos, con el fin de reducir las brechas de acceso y asegurar que todos contaran con oportunidades para desarrollar habilidades para la vida, vinculándolos posteriormente al mercado laboral. Así, la educación inclusiva pasó a articularse alrededor de la equidad como pilar central, persiguiendo la plena integración de todos los estudiantes, sin importar sus diferencias (Quintero, 2020). De esta manera, la actividad del educador se centró en orientar a los estudiantes desde la fase de educación inicial, enfatizando la identificación y el desarrollo de sus habilidades y talentos.

Comprender cómo aprendían los adolescentes, infantes y jóvenes estableció uno de los fundamentales retos actuales, dado que el diseño de procesos de aprendizaje representaba una mejora en las experiencias educativas y fortalecía competencias esenciales para la vida, aplicables en diversos contextos (Quintero, 2020). Sin embargo, los docentes a menudo enfrentaban dificultades al implementar un enfoque centrado en competencias debido a los diversos estilos de aprendizaje del entorno escolar. Por ello, el presente apartado buscó proporcionar un conjunto de estrategias de enseñanza-aprendizaje inclusivas, capaces de abordar distintos contenidos y estilos de aprendizaje, considerando la manera en que cada alumno adquiriría conocimientos. Esta aproximación constituyó la clave para potenciar la educación desde una perspectiva creativa, lúdica, inclusiva, innovadora e intercultural.

2.3.5.1 Integración de los estudiantes en experiencias compartidas de manera equitativa e intercultural.

Partiendo de la Teoría de la interculturalidad, tal como la definió Jijón (2023) en su propuesta curricular, se enfatizó la vinculación de diversas culturas, fomentando su integración, gestión de inconvenientes y la inclusión de diversas tradiciones, costumbres, territorios, creencias y pensamientos. Estas relaciones se basaron en la responsabilidad a la inclusión y diversidad,

promoción de una comunicación efectiva, abarcando no solo la interacción entre grupos étnicos, sino también las relaciones entre individuos de distintas edades y estratos sociales. Por otro lado, la educación intercultural se consagró como una orientación dogmática que promovía la sana convivencia de diversas culturas en el entorno educativo.

El propósito central de este enfoque fue promover la comprensión entre personas de diversos orígenes culturales, asegurando una inclusión y una valoración de la diversidad cultural en la sociedad de forma equitativa. Esta propuesta educativa pretendía eliminar la discriminación, los prejuicios y los estereotipos culturales, brindando a todos los estudiantes la posibilidad de aprender a convivir de manera respetuosa. La educación intercultural se fundamentó en el diálogo y la colaboración entre distintas culturas, enriqueciendo la experiencia educativa y fortaleciendo la cohesión social a lo largo de la trayectoria formativa.

En entornos caracterizados por diversidad social y cultural, la dimensión emocional desempeñó un papel fundamental al conectar aspectos personales e interpersonales que establecían normas sociales, morales y de conocimiento dentro del contexto educativo (Arias & Quintriqueo, 2023). En consecuencia, la relevancia de la educación intercultural desde la infancia radicó en diversos elementos fundamentales para el desarrollo integral de todas las personas, sin importar las diferencias en sus estilos de aprendizaje. Uno de sus principios centrales consistió en asegurar igualdad de oportunidades al eliminar barreras que restringieran un crecimiento significativo, favoreciendo la interacción libre entre los estudiantes dentro de la comunidad educativa y la expresión de sus rasgos individuales.

Según Montes y Tineo (2023), fue fundamental involucrar activamente a las comunidades en la conformación de regímenes y normas del Ministerio de Educación, especialmente en lo relativo a la participación de los ciudadanos en la educación. Además, resultó crucial aprovechar las enseñanzas derivadas de la diversidad de experiencias y aplicarlas de manera efectiva en la educación. La formación docente mediante capacitaciones permanentes se consideró indispensable, dado que para promover una educación intercultural era necesario establecer modelos, métodos, estrategias, herramientas y acciones que garantizaran la igualdad, inclusión, responsabilidad con la diversidad de culturas dentro y fuera del aula.

La educación se caracteriza por su notable diversidad, ya que las necesidades de los alumnos, las prácticas pedagógicas, los entornos escolares y las culturas educativas difieren considerablemente. Intentar aplicar un único modelo educativo universal se consideró una utopía; por ello, se alentó la implementación de enfoques flexibles y adaptables que tomen en cuenta las diferencias individuales y se ajusten a las particularidades de cada contexto (Jiménez et al., 2023). En consecuencia, docentes e instituciones educativas fusionaron diversos enfoques pedagógicos y estrategias de enseñanza para crear entornos de aprendizaje que respondieran a las necesidades de los estudiantes. Entre estas prácticas se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, la colaboración entre pares, la educación en plataformas digitales y la incorporación de tecnologías, subrayando la necesidad de que los docentes adapten sus enfoques en función de los resultados y el avance de los alumnos a lo largo de su proceso educativo.

2.3.5.2 Necesidades educativas como medio de atención a la diversidad.

Las necesidades educativas en el ámbito escolar hacen referencia a las demandas y requisitos específicos que los discentes muestran para involucrarse en la educación de calidad. Estas necesidades pueden variar significativamente entre los alumnos y están relacionadas con diversos factores, como habilidades individuales, discapacidades, contexto socioeconómico, diferencias culturales y otras particularidades.

La educación inclusiva afirma la prerrogativa de toda persona a acceder a una formación de alta calidad, considerando que la diversidad es una característica inherente a todos los contextos educativos (Montes & Tineo, 2023). Para promover la inclusión y atender las Necesidades Educativas Específicas (NEE), resulta esencial identificar estas necesidades y responder a ellas mediante ajustes apropiados en la planificación pedagógica, la infraestructura, los materiales didácticos y la formación continua del personal docente. En consecuencia, la educación inclusiva se entiende como la habilidad de generar un ambiente escolar que atienda las diferencias individuales de cada estudiante.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como un marco educativo orientado a asegurar que las actividades de enseñanza y aprendizaje sean aptas para todos los alumnos, sin excepción alguna, contemplando las diferencias individuales de cada persona (Ministerio de Educación, 2020). A diferencia de enfoques que se limitan a realizar ajustes puntuales para

alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) aboga por crear, desde el inicio, contextos de aprendizaje que puedan atender dificultades como dislexia, disgrafía, discalculia, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastornos del lenguaje (TEL), problemas emocionales o conductuales, duelo, retrasos en el desarrollo, distintos estilos de aprendizaje y variados niveles de habilidad. En este marco, los discentes pueden demostrar su conocimiento y comprensión a través de diversas formas de expresión, como proyectos, debates, escritos, presentaciones u otras estrategias que se ajusten a sus fortalezas individuales.

En base a lo argumentado, la inclusión en la educación cuestiona la manera tradicional de organizar y desarrollar la enseñanza en las escuelas. Actualmente, las instituciones educativas deben establecer objetivos claros en vínculo a la inclusión en los estilos de aprendizaje (González & Triana, 2018). La adopción de la educación inclusiva exige reformas en el sistema educativo y en las políticas públicas, con el fin de eliminar obstáculos que provoquen segregación. Esto incluye atender a estudiantes migrantes cuyo idioma materno difiere del de enseñanza, a niños en situación de pobreza o exclusión social, a pueblos indígenas con culturas y lenguas propias, a estudiantes que trabajan o que corren riesgo de abandonar la escuela, y a personas afectadas por la violencia o el desplazamiento forzado.

Abordar las necesidades educativas no solo requiere contar con personal capacitado, sino también diseñar modelos, estrategias, metodologías y métodos de evaluación que se adapten a entornos inclusivos y favorezcan el desarrollo de actitudes positivas. Esos enfoques facilitan que los alumnos se identifiquen como participantes activos de la comunidad educativa, fortaleciendo su confianza mediante intercambios constructivos. En consecuencia, se favorecen experiencias de aprendizaje colaborativo, la experimentación, una interacción significativa y la adquisición de habilidades docentes que favorecen un aprendizaje pertinente y persistente a lo largo de la vida de las personas involucradas en el proceso educativo.

2.3.5.3 Estrategias inclusivas basadas en los tipos de inteligencias según Howard Gardner.

Proporcionar una educación basada en el estudiante hizo referencia al constante análisis de investigaciones encontradas en diversas fuentes para ofrecer una educación individualizada. Howard Gardner propuso el paradigma de las inteligencias múltiples, sosteniendo que la

inteligencia no era una capacidad única, sino que se manifestaba en diversas formas, las cuales podían ser cultivadas de manera inclusiva, evitando limitarse únicamente a la adquisición de conocimientos.

Mercadé (2019) detalló los tipos de inteligencia según Gardner, estableciendo ocho formas de inteligencia (Figura 5, Anexo E). La inteligencia lingüística pone de relieve la capacidad de entender y emplear el lenguaje de forma eficiente, tanto oral como escrita, involucrando ambos hemisferios cerebrales y centrada en el área de Broca, la cual formulaba oraciones gramaticalmente coherentes. Al emplear este tipo de inteligencia, los alumnos comprendían la estructura y significación léxica de palabras, comprensión lectora, la comunicación, la escritura, el habla y la escucha; carreras como política, poesía, ventas y escritura se relacionaban estrechamente con esta forma de inteligencia.

La inteligencia lógico-matemática permitió a los estudiantes resolver problemas lógicos y matemáticos, analizar patrones numéricos y formular hipótesis, predominando el hemisferio izquierdo del cerebro y vinculándose con disciplinas de ciencias exactas. Esta inteligencia se asemejó al concepto tradicional de inteligencia, ya que implicaba reconocer patrones, realizar cálculos, emplear métodos de razonamiento, identificar secuencias y obtener resultados precisos.

La inteligencia espacial permitió percibir el mundo en tres dimensiones y comprender la relación entre objetos en el espacio, predominando el hemisferio derecho. Esta habilidad fue fundamental en carreras como ingeniería, cirugía, escultura, navegación, arquitectura, diseño y decoración, y su afectación podía limitar la orientación, el reconocimiento facial o la apreciación de detalles.

La inteligencia musical evidenció sensibilidad y habilidad para el ritmo, incluyendo la capacidad de tocar instrumentos, componer o apreciar la música, predominando el hemisferio derecho. Los músicos, cantantes y bailarines desarrollaron esta inteligencia de manera innata, requiriendo estimulación para alcanzar su máximo potencial.

La inteligencia corporal-kinestésica permitió que los estudiantes emplearan su cuerpo de manera coordinada para resolver problemas o realizar actividades físicas, destacando en deportistas, cirujanos y bailarines. Predominó en el hemisferio derecho, aunque en personas diestras se situó

mayormente en el izquierdo, evidenciando destrezas de coordinación, equilibrio, ritmo, flexibilidad y velocidad.

La inteligencia intrapersonal se centró en la comprensión de uno mismo y la gestión de emociones, mientras que la inteligencia interpersonal facilitó la comprensión y relación con los demás, promoviendo empatía y habilidades sociales.

Finalmente, la inteligencia naturalista, incluida por Gardner en 1995, permitió a los individuos explorar y comprender el mundo natural, identificando la biodiversidad y desarrollando habilidades de observación y análisis del entorno.

Mercadé (2021) destacó que la educación debía integrar todas las formas de inteligencia, planificando procesos de enseñanza que identificaran cómo aprendía cada estudiante. Daniel Goleman clasificó las inteligencias en nueve tipos, introduciendo el concepto de “inteligencia múltiple”, que reflejó la diversa manera de aprender de cada individuo y el requisito de guiar a los discentes potenciando sus capacidades.

El proceso de aprendizaje se percibió como una actividad multifacética que abarcó la obtención de contenidos, competencias y aptitudes, dejando un impacto beneficioso a lo largo de la trayectoria vital de la persona. Los docentes tuvieron la responsabilidad de seleccionar estrategias pedagógicas que se adaptaran a los estilos de aprendizaje de cada estudiante (Huacón et al., 2023), asegurando que el aprendizaje dejara una huella significativa en la memoria de los alumnos.

Camacho et al. (2006) identificaron cuatro tipos de aprendizaje:

- Aprendizaje por recepción: el estudiante asimiló e internalizó el material presentado por el docente, sin realizar descubrimientos independientes, predominando la transmisión tradicional del conocimiento.
- Aprendizaje basado en el descubrimiento: el alumno investiga y obtiene contenidos de forma autónoma, fomentando la capacidad de resolver problemas, la comprensión holística y la indagación activa.

- Aprendizaje por repetición: basado en la memorización a corto plazo, fue útil para ciertos tipos de inteligencia, aunque limitó la estimulación del pensamiento reflexivo y aplicación de conocimientos en contextos nuevos.
- Aprendizaje significativo: los estudiantes establecieron conexiones profundas entre conceptos previos y nuevos, promoviendo comprensión duradera y aprendizaje integral, facilitando la conservación e implementación del conocimiento efectivamente.

2.3.5.4 Estilos de aprendizaje basados en la tipología VARK.

Brindar un proceso de enseñanza innovador permitió que la educación se tornara más segura frente a la brecha educativa que se enfrentaba día a día. Aunque existían diversos términos sobre estilos de aprendizaje, estos no eran más que estrategias desarrolladas por los educadores para ofrecer una enseñanza integral (Estrada, 2018). Por ello, se promovió la idea de utilizar enfoques de enseñanza variados que atendieran a la diversidad de estilos y fomentaran la flexibilidad cognitiva durante la adquisición de conocimientos.

Entre los modelos más ampliamente aceptados se encontraba la tipología VARK, propuesta por Fleming y Mills en 1992 y citada por Ojeda y Claro (2025), que clasificaba los estilos en cuatro categorías: visual, auditivo, lectura/escritura y kinestésico. El estilo visual se caracterizó por la preferencia hacia materiales gráficos como esquemas, diagramas o mapas conceptuales; el auditivo se vinculó con la retención a través del lenguaje oral, conferencias y discusiones; el estilo de lectura/escritura se manifestó en la afinidad por textos y ejercicios escritos; y el kinestésico implicó una inclinación hacia el aprendizaje mediante la experiencia directa, el movimiento y la manipulación activa de objetos.

Comprender y aplicar esta clasificación en el diseño de ambientes educativos promovió la equidad en el acceso al conocimiento, ya que permitió adaptar las metodologías a las diferencias cualitativas cognitivas particulares de los discentes. Además, fortaleció el principio de atención a la diversidad, esencial en enfoques inclusivos como el ABJ, donde la variabilidad de estilos se integró mediante actividades lúdicas diferenciadas que favorecieron la participación activa, la autorregulación del aprendizaje y motivación intrínseca.

Asimismo, se reconoció que algunos estudiantes podían manifestar una combinación de varios estilos de aprendizaje (Garcés et al., 2019), por lo que se consideró necesario implementar estrategias como aprendizaje basado en problemas, análisis de casos, lluvia de ideas, crucigramas, rompecabezas, consultas e informes, que ayudaron a potencializar la forma de aprender de manera efectiva.

2.3.6 Diseño Universal de Aprendizaje como modelo educativo inclusivo e intercultural

Entre 2018 y 2023, diversas investigaciones destacaron que el DUA favoreció la creación de entornos de aprendizaje accesibles y equitativos (Naguas et al., 2024). Este enfoque resultó exitoso al contemplar la heterogeneidad presente en el salón, posicionándose como una pieza clave para la promoción de una educación inclusiva, dado que atendió la diversidad de los estudiantes y aseguró el acceso al aprendizaje independientemente de las diferencias individuales. Gil et al. (2013), señalaron que, desde la óptica de la diversidad, el maestro desempeñó un rol clave en la creación y consolidación de enfoques pedagógicos que facilitaron una educación realmente inclusiva. Su involucramiento estuvo apoyado por procesos de formación continua, que le proveyeron las herramientas necesarias para entender, atender y responder a las demandas del alumnado en el aula. Además, el docente ejerció su función como mediador de prácticas inclusivas, aportando a la garantía de una educación de calidad que beneficie a todos los estudiantes.

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2020), los principios del aprendizaje están relacionados con el “qué”, el “cómo” y el “por qué”, con el objetivo de asegurar que la enseñanza fuera inclusiva para todos los estudiantes. Su propósito fue garantizar que todos participaran activamente en los procesos y actividades educativas que generaran aprendizajes significativos de representación, expresión e implicación, respectivamente.

El Diseño Universal de Aprendizaje 3.0, según la actualización realizada por el Center for Applied Special Technology (CAST) (Macera & Ramos, 2024), se estructuró en tres fases. La primera, Representación, se encargó de facilitar diversas formas de visualizar la información, considerando que los discentes descubrían y comprendían el contenido de diferentes maneras. Por ejemplo, algunos requerían apoyo visual, otros auditivo o recursos táctiles y tecnológicos; por

ello, se ofrecieron diversas alternativas sensoriales y simbólicas, como imágenes, gráficos, esquemas, audios o experiencias concretas, para facilitar la comprensión.

La segunda fase, Acción y Expresión, posicionó a los estudiantes como protagonistas del proceso mediante actividades planificadas. El DUA promovió múltiples maneras de expresión y acción, brindando opciones que permitieron demostrar los aprendizajes mediante medios verbales, escritos, gráficos, tecnológicos, artísticos o físicos. La tercera fase, Compromiso, buscó motivar al estudiante, reconociendo que cada persona se involucraba y se sentía motivada por razones distintas.

Carbajal (2025) explicó que, al vincular un modelo de enseñanza basado en juegos con el DUA, se desarrollaron diversas modalidades para presentar el contenido (visual, auditiva e interactiva), con el fin de brindar a los estudiantes distintas vías de acceso a la información diversas maneras de participar y demostrar su conocimiento, como resolver acertijos, completar simulaciones o diseñar estrategias. Además, se fomentó la motivación mediante niveles de dificultad ajustables, recompensas y opciones personalizables que mantuvieron el interés y permitieron avanzar a su propio ritmo (Espinoza & Lojano, 2024). Este enfoque no solo respondió a la diversidad del aula, sino que también creó un entorno dinámico donde los estudiantes tuvieron ingreso igualitario a la formación mientras disfrutaban de la experiencia lúdica.

2.3.6.1 Prácticas interculturales que fomenten la convivencia y el respeto mutuo.

La diversidad educativa denota la forma en que los sistemas educativos integran y reconocen las diferencias individuales de los alumnos. Esto supone reconocer y valorar la diversidad de habilidades, requerimientos, antecedentes culturales y lingüísticos, creencias religiosas, identidad de género y otras características que pueden afectar los procesos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Según Bravo (2023), la diversidad en el sistema educativo promovió y respaldó el derecho de las personas a pensar y expresarse desde su propio criterio de forma espontánea y voluntaria, fomentando el debate mediante la búsqueda de acuerdos, sin imponer ideologías que generaran exclusión durante la trayectoria formativa.

Al pretender brindar una enseñanza basada en la realidad de los estudiantes, primero fue importante reconocer y valorar la diversidad, considerando las diferentes perspectivas, intereses y contextos personales y sociales desde una visión inclusiva; segundo, garantizar que todos tuvieran igualdad de oportunidades para acceder al conocimiento, sin que la discriminación social fuera un obstáculo; tercero, asegurar que todos los miembros de todo el entorno educativo estuvieran representados y participaran en las decisiones; cuarto, facilitar un acceso equitativo a todos los recursos educativos disponibles, sin importar diferencias individuales; y quinto, favorecer la equidad de oportunidades para que los discentes enfrentaran experiencias sociales diversas y globalizadas.

Por otra parte, los docentes jugaron un rol decisivo en la construcción de ambientes educativos inclusivos, favoreciendo el desarrollo de cada alumno sin importar sus diferencias individuales. La diversidad entre el profesorado se mostró clave para avanzar hacia la equidad, la inclusión y la comprensión intercultural, al favorecer un clima en el que todos se sintieran valorados y respetados. Asimismo, contribuyeron a que los estudiantes cultivaran una mentalidad abierta y receptiva ante la diversidad, un aspecto fundamental en un mundo cada vez más globalizado y heterogéneo.

En el año 2020, Ecuador implementó proyectos inclusivos mediante leyes, normativas y regulaciones que atendieron a individuos con necesidades vinculadas o no a la discapacidad (Romero et al., 2023). Estas normativas fijaron que las instituciones debían implementar las medidas oportunas para incorporar a los estudiantes mediante servicios y programas educativos, garantizando la inclusión de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales dentro del Sistema Nacional de Educación y asegurando igualdad de oportunidades, sin importar las diferencias individuales que presentaran.

2.3.6.2 Interculturalidad, pluriculturalidad, multiculturalidad.

La educación intercultural, multicultural y pluricultural se consideraron enfoques pedagógicos que abordaron la diversidad cultural en el contexto educativo; sin embargo, cada una presentó distintos enfoques y objetivos. La educación intercultural priorizó la interacción activa entre culturas, la multiculturalidad resaltó la convivencia pacífica de distintas culturas, y la pluriculturalidad enfatizó la protección y valoración de las diversas culturas dentro de un marco

específico. Cada enfoque se orientó hacia la promoción de la diversidad y la construcción de sociedades más inclusivas.

A continuación, se detallaron estas perspectivas en base a Bernabe (2012):

La educación intercultural enfatizó el diálogo y la interacción activa entre culturas diversas. Su objetivo central fue fomentar la comprensión recíproca a través de una comunicación eficaz entre distintos grupos, promoviendo una convivencia armoniosa y el respeto mutuo entre personas de distintas procedencias culturales. Aunque el enfoque implicó una interrelación entre individuos, se concibió como un intercambio justo, pleno y equitativo, entendido como un proceso continuo de relación, comunicación, aprendizaje e interacción entre los habitantes, que reconoce sus valores y tradiciones que los hacen únicos. La meta fundamental de la educación intercultural fue promover y construir el respeto mutuo, facilitar el desarrollo integral de las capacidades individuales y superar las barreras derivadas de las diferencias sociales.

La idea de la multiculturalidad reconoce la coexistencia de distintas culturas dentro de una misma sociedad y favorece su coexistencia sin exigir una interacción profunda entre ellas, con el objetivo de valorar y respetar las diversas culturas presentes en contextos locales, regionales, nacionales o internacionales. Este enfoque no busca necesariamente incorporar a las culturas hacia un único marco, sino simplemente mantener su presencia en un mismo entorno. La principal distinción entre multiculturalidad y pluriculturalidad reside en el grado de interrelación entre las culturas.

La pluriculturalidad se refirió a la coexistencia de múltiples culturas en un contexto particular, como una nación o región, reconociendo la importancia de cada cultura en la identidad del lugar. Asimismo, buscó preservar y proteger la diversidad cultural de la región o país, promoviendo la valoración de las distintas tradiciones culturales.

Entre 2018 y 2023, se buscó promover activamente la facilitación de procesos de intercambio que, a través de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, posibilitaron la creación de espacios donde las personas se sintieran acogidas sin importar su diversidad social (Rodríguez & Quito, 2021). Aunque no se había alcanzado completamente una educación intercultural, se impulsaron proyectos que incluyeron a grupos en situación de vulnerabilidad, promoviendo

espacios equitativos, de respeto y de comprensión mutua entre culturas diversas dentro del entorno educativo. Estas acciones prepararon a los estudiantes para desenvolverse en un mundo cada vez más globalizado y diverso, en el que la interacción entre culturas resulta fundamental para la vida cotidiana.

2.4. Marco Contextual.

Según el censo más reciente realizado en 2022, la localidad de Machachi contaba con 32.814 habitantes. En este censo se observó que gran cantidad de habitantes tenía acceso principalmente a la formación primaria; además, comparado con el censo de 2015, se registró un incremento del 17,59 % en el ingreso hacia la enseñanza superior. La Unidad de Planificación del Distrito Educativo 17D11 Mejía – Rumiñahui, en su registro estadístico correspondiente al período 2022-2023, indicó que existían alrededor de 56.205 estudiantes, con el objetivo de expandir la cobertura educativa en cada una de las modalidades y niveles, aglutinando un enfoque intercultural e inclusivo. Asimismo, se registraron 165 instituciones educativas, entre fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares, distribuidas en los cantones Mejía y Rumiñahui, con un total de 2.985 docentes (López, 2023).

Cuando se identificaron estudiantes con necesidades educativas específicas o situados en condiciones de vulnerabilidad, como rezago, deserción escolar o ingreso tardío, la UDAI llevó a cabo la detección, valoración e inserción educativa de estos alumnos, asegurando un seguimiento adecuado en colaboración con docentes, pedagogos, DECE, familias y autoridades. El propósito fue garantizar su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Por otro lado, la formación docente, los reportes de la zona distrital llevada a cabo en el 2022, indicaron que, de los 2.985 docentes, únicamente 79 se capacitaron de manera constante mediante la plataforma “Me Capacito”, es decir, que el 97,4 % no actualizó sus conocimientos de forma autónoma. Por ello, se consideró necesario ofrecer talleres presenciales que motivaran a los docentes a actualizarse de manera práctica, mediante actividades y experiencias guiadas por el facilitador.

Desde la directriz financiera, la localidad de Machachi se sustentó principalmente en la actividad ganadera y, en menor medida, en la agricultura (Cueva & Taipe, 2021). Los habitantes se

identificaron como chagras, hombres cuyo rol resultaba valioso en la economía agrícola y ganadera, con una perspectiva indígena que reflejaba orgullo por mantener tradiciones hispánicas en la vida rural.

El Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD, 2022) Parroquial se regía por el mandato de la Asamblea Parroquial Ciudadana, la cual impulsó su participación y administración democrática con el apoyo del Distrito Educativo 17D11 "Mejía – Los Chillos". Este organismo administró los recursos financieros con eficiencia, efectividad y transparencia, elaborando planes destinados a garantizar una gestión responsable de los recursos asignados a la educación (Rendición de Cuentas, 2023).

En este marco, se considera esencial que la educación inclusiva e intercultural priorice la identificación de estrategias, métodos y alternativas adecuadas para estudiantes en riesgo de sufrir discriminación, exclusión, vulnerabilidad o fracaso escolar, implementando medidas que contribuyan a desarraigar paradigmas sociales profundamente enraizados en el sistema educativo.

2.5. Marco Legal y Normativo.

Comprender el marco legal en el ámbito educativo proporcionó los fundamentos sobre los cuales las instituciones se apoyaron para establecer y orientar los procedimientos adecuados, asegurando el cumplimiento de leyes en el proceso de desarrollo de la investigación (Hurtado & Molina, 2019). Por lo tanto, dichos acuerdos establecieron estándares que garantizaron la calidad y equidad en la educación, presentando fundamentos políticos esenciales para desarrollar políticas útiles destinadas a mejorar la educación en Ecuador.

Tabla 3.

Marco legal y Normativo

Marco Legal y Normativo	Descripción
La Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006)	Se empleó para fomentar y salvaguardar los derechos de los menores de edad; en el artículo 23 de dicho tratado se garantizó el derecho del niño a tener acceso efectivo a la educación. Además, los artículos 28, 29 y 32 abordaron la importancia de la igualdad de condiciones y oportunidades educativas, así como la promoción de programas educativos dirigidos a todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes.
La Agenda para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015)	Se presentaron en los objetivos número cuatro y cinco la importancia de una educación de excelencia y la promoción de la igualdad de género. Por lo tanto, la Declaración Universal de Derechos Humanos buscó garantizar el

	acceso equitativo a la educación, estableciendo en el artículo 26 la relevancia de una educación gratuita y el derecho de acceder a ella de manera obligatoria.
La Constitución de la república del Ecuador (2008)	En el Artículo 26 se decretó que la educación era un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable, enfatizando el acceso universal, la permanencia, la movilidad y el egreso sin discriminación alguna dentro del ámbito educativo.
Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017	Planteaba disminuir las diferencias entre grupos étnicos, áreas urbanas y rurales, así como entre géneros, que surgían debido a la discriminación, exclusión y racismo; al mismo tiempo, buscaba mejorar la calidad de la educación en todos los niveles y formas de enseñanza.
Ley Orgánica de Educación Intercultural (2017)	En los artículos 38, 39, 45 y 47 establecían el derecho a la educación de jóvenes, niños, niñas y adolescentes, con énfasis en su integración y participación en igualdad de oportunidades; por lo cual la Ley Orgánica de Discapacidades tenía la responsabilidad de establecer y gestionar una base de datos que contuviera información sobre las personas con discapacidad, y de cumplir con el Artículo 10, que abordaba la importancia de brindar una educación especial y especializada de manera equitativa e integral.
Código de ética del Ministerio de Educación (2017)	Establecía que los habitantes del territorio nacional tuvieran acceso y recibieran una educación de alta calidad en las etapas de Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato.
Currículo Nacional	Proporcionaba directrices y orientaciones sobre cómo llevar a cabo estas intenciones y asegurarse de que se lograra el nivel de aprendizaje previsto. Dentro del currículo de Educación General Básica (EGB), se incluyeron diversas asignaturas que abarcaron temas basados en el entorno natural y social, lengua y literatura, matemáticas, estudios sociales, ciencias naturales, educación física e inglés.
Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas (2007)	Reconocía los derechos de los pueblos y las nacionalidades indígenas por medio del desarrollo de proyectos, que contemplaban la utilización de recursos, orientados hacia el desarrollo comunitario, productivo y educativo (Art. 13), donde, por medio de la planificación estratégica en las instituciones educativas, se permitía determinar la forma de alcanzar sus objetivos institucionales.
Código de la Niñez y Adolescencia (2014)	Establecía la responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia de brindar una protección completa a todos los niños, niñas y adolescentes que residían en el territorio ecuatoriano, teniendo como propósito garantizar su desarrollo integral y el pleno disfrute de sus derechos, dentro de un contexto de libertad, dignidad y equidad (Art. 1); en este sentido, en el artículo 38 enfatizaba que la educación básica y media tenía la tarea de proporcionar los conocimientos, valores y actitudes fundamentales para ejercer una ciudadanía responsable.

Nota. La presente tabla muestra el Marco Legal y Normativo en el cual se fundamenta la tesis, la misma que fue elaborada de manera autónoma.

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.

Con el objetivo de proponer un modelo de enseñanza basado en juegos para atender la diversidad estudiantil, se partió de la epistemología del juego, examinando la literatura científica existente para entender qué se ha planteado, las razones de su creación, las vías de desarrollo y las posibles repercusiones de su implementación (Campos et al., 2022). Por lo cual, se estableció una comprensión conceptual de la enseñanza basada en juegos y se reflexionó sobre la aplicación del modelo desde el aspecto inclusivo e intercultural, así como sobre las nuevas oportunidades para mejorar la labor del personal docente dentro de la institución educativa, realizando el respectivo análisis de datos recopilados conforme los instrumentos aplicados.

3.1. Cuadro Operacionalización de variables.

Tabla 4

Operacionalización de Variables

Operacionalización de Variables						
Tema: Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, 2023-2025.						
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores
¿Cómo se puede atender la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025?	Proponer un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025.	Analizar los fundamentos teóricos referenciales relacionados con los beneficios del aprendizaje basado en juegos y la importancia de la atención a la diversidad durante el proceso pedagógico	Un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos atiende a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025.	Variable independiente/ causa:	Enseñanza	Métodos de enseñanza (ítem 7). Participación de la comunidad educativa (ítem 12).
				Enseñanza basada en juegos: constituye una metodología que motiva al estudiante al facilitar su participación en experiencias de aprendizaje significativas mediante la implementación de diversos métodos lúdicos. Estos métodos enriquecen el proceso educativo de forma intrínseca y motivacional. Según Seger (1994), este aprendizaje se forma de manera incidental, lo que respalda tanto la tarea experimental y motivacional como los intereses del estudiante. Mediante el diseño de actividades experimentales, es posible	Metodologías	Estrategias pedagógicas (ítem 2).
				Actividades	Diseño de actividades experimentales (ítem 3).	
				Herramientas	Uso de herramientas, recursos, material didáctico (ítem 9).	
				Juegos	Participación estudiantil motivacional (ítem 8).	

		Valorar el nivel de comprensión y aplicación de la enseñanza basado en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil, en docentes de la Unidad Educativa “Machachi”.		identificar cómo aprende el alumno y qué tipos de actividades predominan en su proceso de enseñanza, generando oportunidades para la integración y relaciones sociales de herramientas, metodologías y estrategias orientadas a promover un aprendizaje para la vida (Cornellà et al., 2020). En este contexto, la actualización docente se vuelve un factor clave para garantizar un proceso de enseñanza innovador y efectivo.	Aprendizaje	Actualización docente (ítem 14). Educación interdisciplinar (ítem 15).
			Variable(s) dependiente(s) /efecto: Atención a la diversidad estudiantil: Cubre las necesidades educativas individuales de cada estudiante a lo largo de su trayectoria formativa, fomentando una educación inclusiva que reconoce, valora y atiende la diversidad las diferencias étnicas, culturales, lingüísticas, religiosas, ideológicas e intelectuales de cada individuo (Herrera & Guevara, 2019), este enfoque permite garantizar una formación equitativa,	Educación inclusiva	Atención a la diversidad (ítem 1). Estrategias inclusivas (ítem 13).	
				Equidad	Reconocimiento y respeto por las diferencias (ítem 11).	
		Elaborar un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del aprendizaje basado en juegos		Educación intercultural	Incorporación de contenidos interculturales (ítem 5). Prácticas interculturales que fomenten la convivencia, resolución	

		como medio de atención a la diversidad estudiantil.		justa y plena, respetando las particularidades que hacen única a cada estudiante. Atender a la diversidad implica ofrecer oportunidades de aprendizaje para todos, calculando en los principios de equidad y derechos humanos (Arnaiz, Escarbajal & Caballero, 2017), en este sentido, una educación inclusiva e intercultural debe responder de manera eficaz y adaptada a las necesidades del alumnado, garantizar un entorno educativo que promueva la participación y el desarrollo integral de cada estudiante.		de problemas y el respeto mutuo (ítem 4).
		Validar a través del juicio de experto la propuesta de un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023-2025.			Necesidades individuales educativas	Actividades adaptadas (ítem 10). Calidad de oportunidades brindadas (ítem 6).

Nota. La tabla muestra la descripción de la variable dependiente e independiente acorde a las necesidades del estudio en cuestión, bajo elaboración propia.

Variable independiente

Variable	Dimensión	Indicador	Nivel de medición	Ítems	Técnica / Instrumento
Enseñanza basada en juegos	Enseñanza	Métodos de enseñanza	Ordinal	7	Encuesta tipo Likert (1-5) a docentes
	Enseñanza	Participación de la comunidad educativa	Ordinal	12	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Metodologías	Estrategias pedagógicas	Ordinal	2	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Actividades	Diseño de actividades experimentales	Ordinal	3	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Herramientas	Uso de herramientas, recursos y material didáctico	Ordinal	9	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Juegos	Participación estudiantil motivacional	Ordinal	8	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Aprendizaje	Actualización docente	Ordinal	14	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Aprendizaje	Educación interdisciplinar	Ordinal	15	Encuesta tipo Likert (1-5)

Variable dependiente

Variable	Dimensión	Indicador	Nivel de medición	Ítems	Técnica / Instrumento
Atención a la diversidad estudiantil	Educación inclusiva	Atención a la diversidad	Ordinal	1	Encuesta tipo Likert (1-5) a docentes
	Educación inclusiva	Estrategias inclusivas	Ordinal	13	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Equidad	Reconocimiento y respeto por las diferencias	Ordinal	11	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Educación intercultural	Incorporación de contenidos interculturales	Ordinal	5	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Educación intercultural	Prácticas interculturales que fomenten la convivencia, resolución de problemas y respeto mutuo	Ordinal	4	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Necesidades individuales educativas	Actividades adaptadas	Ordinal	10	Encuesta tipo Likert (1-5)
	Necesidades individuales educativas	Calidad de oportunidades brindadas	Ordinal	6	Encuesta tipo Likert (1-5)

3.2. Diseño metodológico.

Para abordar de manera rigurosa los retos que plantea la presente investigación, resulta esencial establecer un diseño metodológico sólido, que sirva como guía para la planificación, ejecución y evaluación del estudio. Este diseño no solo organiza las fases del trabajo investigativo, sino que también garantiza la coherencia entre los objetivos del estudio, el problema identificado en la atención a la diversidad y los métodos seleccionados para analizar la información. Como señala Sampieri (2018), un plan metodológico bien estructurado favorece la obtención de resultados significativos, orientados a generar conocimiento relevante y aplicable en contextos educativos.

En las secciones siguientes se exponen las decisiones metodológicas que guiaron el desarrollo de esta investigación, las cuales sostienen la rigurosidad del modelo de enseñanza basado en juegos propuesto. Se detalla el enfoque, el diseño y el tipo de estudio elegido, así como los métodos y técnicas empleados durante el trabajo de campo en la Unidad Educativa “Machachi”, poniendo especial énfasis en la atención a la diversidad estudiantil.

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.

3.2.1.1. Enfoque de investigación

El trabajo se inclinó de enfoque mixto, integrando de manera complementaria métodos cualitativos y cuantitativos, lo que permitió abordar el fenómeno educativo desde múltiples dimensiones (Sampieri, 2018).

Es importante recalcar que el enfoque cuantitativo se enfatizó en el paradigma positivista, concéntrico en la recopilación de información a través de la medición de variables, por lo que los resultados cualitativos se guiaron mediante un paradigma constructivista, es decir, la realidad se construyó socialmente por el nivel de interacciones de los entrevistados y sus respuestas.

Asimismo, el enfoque cuantitativo se centró en recolectar y analizar datos numéricos cuantificables (Sánchez & Murillo, 2021), por lo que, al integrarlo en la investigación, se buscó involucrarse desde el proceso de conceptualización hasta la interpretación de los resultados de manera estadística. Según Sampieri (2018), llevar a cabo este tipo de enfoque permitió generar una perspectiva más extensa e indispensable del problema abordado, establecido en una interpretación tanto numérico como descriptivo.

La triangulación de datos combinó la pesquisa cualitativa y cuantitativa, fortaleciendo la validez de los hallazgos y proporcionando una visión integral del fenómeno estudiado (Sampieri, 2018), logrando integrar información proveniente de diversas fuentes para validar, complementar y enriquecer los resultados del estudio, lo cual permitió obtener una comprensión más profunda de ambos tipos de investigación, adaptándose a los contextos que surgieron durante su desarrollo.

3.2.1.2. Diseño de investigación

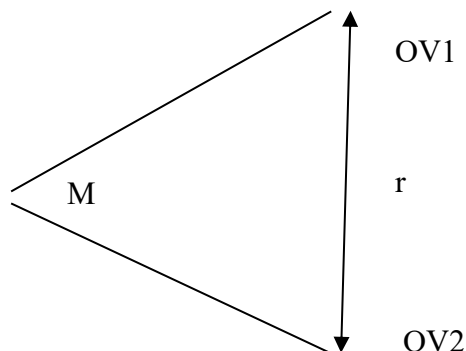
El diseño metodológico se diseñó para cumplir con los objetivos del estudio e integrar las perspectivas cualitativas y cuantitativas. En particular, se adoptó un enfoque cualitativo con una guía fenomenológica, orientada a explorar las experiencias de los docentes respecto al aprendizaje basado en juegos y su vínculo con la atención a la diversidad (Jaimes, 2023). Este diseño permitió identificar actitudes, dificultades y expectativas de los participantes, así como analizar la aplicación de metodologías inclusivas dentro del aula.

El diseño cuantitativo, se enfocó en diseño no experimental de nivel explicativo, enfocado en estudiar la relación entre el modelo de enseñanza basado en juegos (V1) y la preocupación por las necesidades educativas diversas (V2) en el contexto natural del aula (Abreu, 2012). Este diseño permitió analizar correlaciones entre variables, describir características observables y proporcionar datos estadísticos relevantes para comprender el fenómeno de estudio (Sánchez & Murillo, 2021).

El proceso metodológico se desarrolló en fases secuenciales:

- Formulación de preguntas de investigación.
- Selección y validación de instrumentos por medio del juicio de expertos.
- Recolección de datos mediante encuestas y entrevistas.
- Procesamiento de información con técnicas estadísticas descriptivas.
- Análisis e interpretación de resultados.
- Producción de hallazgos y discusión en relación con el marco teórico y el contexto institucional.

3.2.1.3 Esquema del diseño correlacional de la investigación



M: muestra que se realiza en el estudio.

V1, V2: Variable de estudio.

O: Observación en relación a las variables.

r: Notación estadística de interrelación.

Para llevar a cabo la medición tanto de la variable modelo de enseñanza basado en juegos (V1), como la variable atención a la diversidad estudiantil (V2), se aplicó una encuesta utilizando una escala de Likert con cinco opciones de respuesta (Muy poco, Poco, Regular, Aceptable, Muy aceptable). Cada indicador incluyó una pregunta específica para evaluar el impacto en la competitividad de las necesidades educativas diversas y obtener una notación estadística de interrelación adecuada.

3.2.1.4 Tipo de investigación

El trabajo se direccionó en el tipo de investigación inductivo, partiendo de observaciones particulares para generar conclusiones generales (Jaimes, 2023), se estableció como propósito indagar, generar ideas, hipótesis o teorías preliminares que buscaran erradicar paradigmas de segregación estudiantil y que pudieran ser investigadas más a fondo en estudios posteriores. De acuerdo con investigaciones de Solano (2023), Mantilla (2022), Alcaino y Goñi (2015) y Espinosa (2023), se hizo referencia al modelo de enseñanza basado en juegos desde el

cumplimiento de las destrezas del ámbito curricular. Sin embargo, debido a la poca evidencia científica existente desde un punto de vista epistemológico, inclusivo e innovador, se planteó diseñar un modelo que abarcara el enfoque diverso de las necesidades estudiantiles de forma integral, preparando el terreno para nuevos estudios.

Fue crucial fundamentar que el tipo de investigación enriqueció el análisis debido a la determinación del nivel de comprensión de la enseñanza basada en juegos y cuidado a la variedad de necesidades educativas en educadores de la Unidad Educativa “Machachi”.

Finalmente, una vez definido el enfoque mixto de investigación, que integró tanto el componente cualitativo como el cuantitativo, se concluyó que este diseño metodológico permitió dar respuesta a la interrogante de investigación: ¿Cómo un modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos atiende a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, durante el periodo 2023- 2025? Esta integración permitió analizar el fenómeno desde múltiples dimensiones, analizando cómo influye el aprendizaje basado en juegos en el sistema educativo, se genera una base para desarrollar un modelo de enseñanza inclusivo y universal, orientado al estudiante desde una perspectiva epistemológica.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.

El trabajo se fundamentó inicialmente por medio de la observación, al evidenciar que algunos docentes empleaban un mismo esquema pedagógico para todos los estudiantes, sin considerar sus diversidades. Esto motivó la formulación de la hipótesis: “Un Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del ABJ atiende a la diversidad estudiantil”. Para comprobar esta hipótesis, se adoptó un diseño no experimental de nivel explicativo, que permitió analizar de manera práctica y teórica cómo la combinación de estrategias didácticas favoreciendo el procedimiento inclusivo de la educación, en vista que el objetivo principal fue “Proponer un Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil”, motivo por el cual, se consideró pertinente emplear el método de modelación, entendido como el proceso sistemático de creación de modelos que representan fenómenos reales, para estructurar el modelo pedagógico propuesto y fundamentarlo con datos empíricos.

En la recopilación de información se prefirió técnicas cuantitativas, por medio de la aplicación de encuestas con afirmaciones, que facilitaron la obtención de datos precisos y cuantificables. Esta elección respondió a las ventajas metodológicas de la encuesta, que permitió recopilar información de un gran número de participantes en un tiempo relativamente corto y con costos moderados (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Además, las encuestas estructuradas con escalas tipo Likert fueron reconocidas por su capacidad para medir percepciones, esto permitió valorar el grado de familiaridad y uso de la metodología basada en juegos a lo largo del proceso pedagógico, así como la atención a la diversidad de estudiantes entre los docentes que participaron en la encuesta.

La encuesta fue estructurada en una escala Likert de cinco puntos, donde los participantes indicaron su grado de aceptabilidad con diversas afirmaciones relacionadas con la enseñanza basada en juegos y la atención a la diversidad (véase Anexo F). Para asegurar la validez y la confiabilidad del instrumento, se implementó un proceso de validación estricto. Inicialmente, se efectuó una validación de contenido a través de la evaluación realizada por especialistas (véase Anexo G), seguida de una validación por criterio realizada por tres doctoras con experiencia en investigaciones similares:

- Dra. Nancy Edith Ochoa Guevara, Universidad de Investigación e Innovación de México
- Dra. Marisleidy Alba, Universidad de Colombia
- Dra. Luz María Padilla Castillo, Universidad de Investigación e Innovación de México

Posterior a ello, se aplicó una prueba piloto para verificar la pertinencia de las preguntas, asegurando que la encuesta brindará información adecuada en cuanto a las variables propuestas (Galicia, Balderrama & Navarro, 2017), de esta manera, utilizar la encuesta como técnica de investigación y recopilación de información permitió la construcción y validación del modelo de enseñanza basado en juegos orientado a atender la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa “Machachi”.

3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos

En este sentido, se diseñó una encuesta de 15 ítems para la determinación del nivel de comprensión de la educación enfocada en el juego como medio de atención a la diversidad

estudiantil, la cual fue validada por tres expertos pertenecientes al área del tema a tratar; asimismo, se realizaron las modificaciones necesarias para abordar los problemas identificados, ya sea en cuanto a la composición de las interrogantes, la modificación de interrogantes ambiguas o la estructura que conforma el instrumento.

En la encuesta se propuso ítems basados en la escala de Likert de 5 niveles: 1 Muy poco, 2 Poco, 3 Regular, 4 Aceptable, 5 Muy aceptable, con el objetivo de obtener un instrumento valorativo con altos índices de fiabilidad.

Se tomó como guías las propuestas implementadas en las tesis doctorales de Solano (2023) y Vargas (2022), las cuales consideraron el uso del ABJ a través de la resolución de problemas en el ámbito educativo. Los ítems tomados en cuenta en la encuesta se presentaron en el siguiente modelo, el cual fue implementado de forma presencial a los docentes de la Unidad Educativa “Machachi”

3.2.3.1 Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos “Entrevista”.

La entrevista estuvo dirigida a seis docentes directivos de la Unidad Educativa “Machachi” con el propósito de obtener un panorama amplio y detallado sobre la enseñanza basada en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil. Fue aplicada de manera individual en el establecimiento, siguiendo los ejes metodológicos establecidos en el guion de la entrevista (véase Anexo I), por medio de preguntas estructuradas. Esta técnica se seleccionó para recopilar información cualitativa detallada que permitiera comprender la percepción que tenían los directivos con respecto al uso de los juegos como estrategia pedagógica y aplicación del modelo por parte de los educadores. Además, el instrumento fue validado según su guion (Anexo J) y su criterio (Anexo K) por tres expertas con experiencia en investigaciones similares. La entrevista se planteó de manera semiestructurada, combinando preguntas estructuradas y abiertas, lo que facilitó al entrevistador explorar temas de interés con mayor profundidad y flexibilidad durante la conversación. Se formularon diez preguntas dirigidas a indagar la percepción sobre la instrucción enfocada en los juegos, su aplicación en el aula, los beneficios del uso de actividades lúdicas, el apoyo metodológico y recomendaciones para fomentar el modelo en diversas entidades de educación, todo bajo una rúbrica de validación que garantizó la calidad del instrumento.

En esa misma línea, se utilizó la prueba piloto al grupo 46 docentes de diferentes unidades educativas pertenecientes a la Arquidiócesis de Quito, quienes compartían características similares a la muestra del estudio. Esta prueba se realizó para verificar la confiabilidad y adecuación de los instrumentos antes de su aplicación definitiva. En el procesamiento de la información cualitativa y cuantitativa obtenida, se empleó el software SPSS, que ofreció herramientas estadísticas robustas para facilitar el procesamiento riguroso de la información, el cual permitió un análisis profundo de los resultados de investigación.

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

En este apartado, la elección adecuada de la población y de la muestra resultó crucial para asegurar la fiabilidad de los resultados, los cuales respaldaron el desarrollo del modelo de enseñanza basado en juegos como estrategia para atender la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa “Machachi”. De acuerdo a Becker y colaboradores (2022), justificar la selección de recursos lúdicos en contextos educativos fortaleció la credibilidad de los estudios que los emplearon, en esa misma línea Remesal (2020) enfatizó la importancia de incorporar la práctica del investigador y los participantes del estudio como fuentes válidas de conocimiento, lo que fundamentó la selección rigurosa para la presente muestra de estudio.

Con este antecedente, se solicitó a los coordinadores de cada subnivel el listado de los docentes que pertenecían a su grupo de trabajo, con la finalidad de ser elegidos aleatoriamente dentro de cada estrato, garantizando así una muestra representativa y sin sesgo. Según López (2007) subrayó la trascendencia de intervenir desde la primera infancia para fomentar prácticas inclusivas que perduraran, motivo por el cual se incluyó a educadores de todos los grados educativos que conformaban la Unidad Educativa “Machachi”, desde inicial hasta bachillerato. Una vez obtenidos los listados de docentes por parte de los coordinadores de cada subnivel, se procedió a realizar la selección aleatoria de la muestra dentro de cada estrato utilizando el software estadístico SPSS. Para ello, se asignó un número único a cada docente dentro de cada nivel educativo y se aplicó la función de generación de números aleatorios para seleccionar los docentes correspondientes al tamaño muestral asignado a cada estrato. Este procedimiento garantizó que cada docente tuviera la misma probabilidad de ser seleccionado, asegurando así la representatividad y reduciendo el sesgo en la muestra. Finalmente, se validó que la muestra cubriera proporcionalmente todos los niveles educativos involucrados en el estudio.

Según la Rendición de Cuentas de la Dirección Distrital de Educación 17D11 Mejía - Los Chillos (2023), los docentes presentaron bajos niveles de capacitación en metodologías innovadoras, situación que justificó la necesidad de este estudio para subrayar espacios de mejoramiento y fortificar las estrategias educativas, considerando que la población docente de la Unidad Educativa “Machachi” estuvo compuesta por 90 profesionales durante el año lectivo 2024-2025, se aplicó la fórmula para muestras finitas que establecen el tamaño de la muestra adecuado. Utilizando un nivel de confianza del 95.45%, con un margen de error de 8%, y una distribución de variabilidad equilibrada ($p=0.5$, $q=0.5$), se estableció una muestra representativa de 57 docentes.

Asimismo, se optó por un muestreo probabilístico estratificado, conforme a Velasco y Martínez (2017), para asegurar la representación proporcional de los diferentes niveles educativos: inicial, preparatoria, elemental, media, superior y bachillerato. Esta estrategia metodológica redujo el sesgo y elevó la precisión de los resultados, aspectos fundamentales para el análisis de la atención a la diversidad en el ámbito educativo. Con este diseño de muestreo, la investigación aseguró la obtención de datos confiables que permitieron construir un modelo de enseñanza basado en juegos que sea eficaz y pertinente para la diversidad de la comunidad estudiantil de la Unidad Educativa “Machachi”.

3.2.4.1 Criterios de inclusión.

Docentes pertenecientes a la Unidad Educativa Machachi, los cuales impartieron clases de inicial a bachillerato en el año lectivo 2024-2025.

3.2.4.2 Criterios de exclusión.

Educadores jubilados porque ya no conformaban la Unidad Educativa en dicho periodo lectivo.

3.2.4.3 Población.

La población fue determinada por medio de la información proporcionada en la Dirección Distrital de Educación 17D11 Mejía - Los Chillos en la rendición de cuentas de 2023, estableciendo en su registro estadístico educativo alrededor de 56,205 estudiantes, 165

instituciones educativas entre fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares (López, 2023), y un total de 2,985 docentes pertenecientes a la Zona 2.

3.2.4.4 Muestra.

En función a los datos facilitados por el Distrito 17D11 Mejía - Los Chillos, existen 18 instituciones educativas dentro de la zona 2 que formaban parte de dicha parroquia, de las cuales la Unidad Educativa “Machachi” fue tomada en cuenta, siendo una de las instituciones más grandes con las que contaba el cantón Mejía, la cual dictaba clases desde inicial hasta bachillerato. Los docentes se encontraban distribuidos entre contratos y nombramientos de acuerdo al código de trabajo; por lo que la muestra se tomó en base al siguiente cálculo.

$$n = \frac{N(pq)}{(N - 1) \frac{e^2}{K^2} + pq}$$

Donde:

n = el tamaño de la muestra.

N = tamaño de la población.

p = Variabilidad positiva

q = Variabilidad negativa

e = Máximo admisible (margen de error)

K= constante (nivel de confianza)

Aplicación de la formula

N = 90

p = 0,50 y q = 0,50

$$e = 0,08$$

$$K = 2$$

$$n = \frac{N(pq)}{(N - 1) \frac{e^2}{k^2} + PQ}$$

$$n = \frac{90(0,25)}{(90 - 1) \frac{0,08^2}{2^2} + 0,25}$$

$$n = \frac{22,5}{(89) \frac{0,0064}{4} + 0,25}$$

$$n = \frac{22,5}{(89)0,0016 + 0,25}$$

$$n = \frac{22,5}{0,392}$$

$$n = 57 \text{ docentes}$$

El método de muestreo destacado a la investigación en curso estuvo enfocado en el muestreo probabilístico estratificado (Velasco y Martínez, 2017), garantizando que todos los subgrupos docentes (nivel inicial, preparatoria, media, superior y bachillerato) estuvieran representados en la muestra, lo cual fue especialmente importante al estudiar los estilos de aprendizaje diversos. Esta fue determinada de acuerdo al grado de confiabilidad, por medio del cálculo del tamaño de muestra finita y basado en un total de 90 docentes pertenecientes a la U.E Machachi, la cual fue calculada de manera manual y digital, dando como resultado que la muestra estuvo compuesta por 57 docentes pertenecientes al distrito 17D11 Mejía - Los Chillos y con un nivel de confianza del 95.45% de acuerdo al parámetro estadístico Z, garantizando que no existiera sesgo en la selección de la muestra, como se evidenció en la Figura 6 (Anexo L).

Muestra estratificada

Al llevar a cabo un muestreo estratificado, se aseguró que cada uno de los docentes, tanto de inicial como de bachillerato, estuviera proporcionalmente representado en la muestra, disminuyendo la posibilidad de omitir grupos importantes en la presente investigación.

Cálculo de la proporción:

$$P=57/90$$

$$P=0,63$$

Distribución proporcional por niveles:

Tabla 5

Muestreo Estratificado

Niveles	Número de docentes	Muestra proporcional
Inicial	10	6
preparatoria	7	4
elemental	14	9
medio	17	11
superior	20	13
Bachillerato	22	14
TOTAL	90	57

Nota. En la tabla actual se da a conocer la muestra estratificada que se tomara en cuenta para la aplicación de instrumentos de acuerdo a cada nivel educativo.

3.3. Trabajo de campo

La prueba piloto se aplicó el 22 de agosto del 2024 por medio de un taller presencial dirigido a cuarenta y seis docentes pertenecientes a instituciones Católicas de la Arquidiócesis de Quito como se evidenció en la Figura 7 (véase Anexo M), en este tramo se abordaron temáticas vinculadas a la enseñanza basada en juegos y al diseño universal para el aprendizaje (DUA), asegurando que las preguntas formuladas en la encuesta fueran claras y fáciles de entender para los participantes.

Según lo expuesto por Díaz (2020), fue crucial realizar un piloto para evaluar los cuestionarios durante la recolección de datos y, además, examinar la confiabilidad y validez del estudio mediante un enfoque descriptivo, sin alterar la hipótesis a analizar. Las cuarenta y seis encuestas se completaron en su totalidad y se contabilizaron de forma manual para interpretar y sintetizar los resultados obtenidos, utilizando el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach calculado con el software Excel.

3.3.1 Aplicación de los instrumentos.

En la siguiente sección se presentaron las sugerencias de Murphy y Davishofer, citados por Espín (2022), para evaluar la confiabilidad del coeficiente del instrumento para el diagnóstico.

Tabla 6

Valores y niveles de confiabilidad

Coeficientes	Nivel de confiabilidad
Alrededor de 0.90	Nivel elevado de confiabilidad
0.80 o superior	Confiabilidad moderada
Alrededor de 0.70	Confiabilidad baja
Inferior a 0.60	Confiabilidad inaceptablemente baja

Nota. En la tabla actual se da a conocer los valores y niveles de confiabilidad basadas en Murphy y Davishofer citado por Espín (2022)

Para estimar la consistencia interna del instrumento propuesto, se aplicó el método de homogeneidad de las afirmaciones mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, una medida comúnmente empleada para evaluar la confiabilidad interna de un conjunto de ítems en una escala de medición, como las escalas tipo Likert (Corral, 2009). Este coeficiente proporcionó una estimación de homogeneidad, las cuales estaban relacionadas entre sí en la medición de un constructo teórico, dando respuesta a la formulación de la pregunta investigativa: ¿Cómo un Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos atiende a la diversidad estudiantil en la Unidad Educativa Machachi, Ecuador, 2025?

De acuerdo a los resultados arrojados por SPSS en la Figura 8 (Anexo N), se obtuvieron los siguientes valores en la prueba de fiabilidad, llegando a la conclusión que el presente cuestionario

poseía un nivel elevado de confiabilidad y fue adecuado para evaluar el constructo para el cual fue diseñado.

Tabla 7

Estadísticas de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,901	15

Nota. En la tabla se da a conocer el nivel de confiabilidad arrojado por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia.

En esa misma línea, el coeficiente de confiabilidad $\alpha = 0.90$ indicó un nivel muy alto de consistencia interna en el cuestionario piloto, lo que significó que los ítems del instrumento tendieron a medir el mismo constructo de manera coherente, tal como lo expusieron Murphy y Davishofer, citados por Espín (2022).

Una vez determinado el coeficiente de confiabilidad de la prueba piloto, se implementó la encuesta de medición a 57 docentes de la Unidad Educativa “Machachi”: seis de educación inicial, cuatro de preparatoria, nueve y once de educación general básica de los subniveles media y elemental, respectivamente, trece de básica superior y catorce maestros de bachillerato. Antes de la implementación del instrumento, se obtuvo el consentimiento informado del Distrito Educativo 17D11 Mejía – Rumiñahui mediante el documento MINEDUC-CZ2-17D11-UDAC-2024-2671-E, enviado a través de la plataforma informática de Gestión Documental oficial de la República del Ecuador. Además, se contó con la permisión de la parte administrativa de la Unidad Educativa “Machachi”, como se muestra en la Figura 9 (Anexo O), asegurando que comprendieran el propósito y alcance del estudio. La implementación de la encuesta de manera rigurosa en toda la muestra seleccionada, garantizando la equidad en el proceso y evitando cualquier forma de sesgo.

3.3.2 Procesamiento de la información.

Después de aplicar la encuesta en la Unidad Educativa "Machachi", se procedió al análisis y procesamiento de los datos obtenidos. La interpretación de los resultados se comunicó mediante

gráficos de barras que muestran porcentajes, con el fin de facilitar la visualización y la comprensión de la información.

- a) En la fase inicial del análisis, se realizó la organización de los datos en Excel a través de la codificación, depuración y filtrado de la información, como se evidenció en la Figura 10 (Anexo P). Este procedimiento permitió ordenar y procesar de forma sistemática los datos recogidos mediante los instrumentos utilizados, asegurando su precisión y confiabilidad para el análisis subsecuente.
- b) En la segunda fase, se utilizó la prueba de consistencia del instrumento empleado en esta investigación, mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, con el objetivo de valorar su coherencia interna y garantizar la fiabilidad de los datos obtenidos. Los valores alcanzados, generados con el programa SPSS, se presentan de acuerdo al nivel de fiabilidad expuesto en la Figura 11 (Anexo Q).

Tabla 8

Estadísticas de confiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	15

Nota. En la tabla se da a conocer el nivel de confiabilidad arrojado por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

El análisis arrojó un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.905, lo que representa un valor de confiabilidad excelente, según los criterios establecidos por Murphy y Davishofer, citados por Espín (2022). Este resultado fue crucial, ya que validó la coherencia interna del instrumento, garantizando que los datos obtenidos fueran fiables para examinar la relación entre el modelo de enseñanza basado en juegos y la atención a la diversidad estudiantil.

- c) En la tercera etapa, se llevó a cabo el análisis e interpretación de los datos utilizando estadística descriptiva para evaluar, organizar y comprender la información obtenida mediante la implementación del modelo de enseñanza basado en juegos, lo que facilitó una presentación clara de los resultados recopilados.

- d) En la cuarta etapa se emplearon métodos de estadística inferencial, lo que permitió probar hipótesis; conforme a los resultados obtenidos, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) utilizando el software SPSS para analizar la relación entre las variables.
- e) En la quinta etapa se realizó el análisis cualitativo de cada entrevista direccionadas a seis directivos de la Unidad Educativa “Machachi”, entre ellos la Rectora, el Vicerrector tanto de la jornada matutina como vespertina, y tres docentes pertenecientes al consejo ejecutivo de la unidad.

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

3.4.1 Análisis cuantitativo

3.4.1.1 Estadística Descriptiva

1.- Considera que el juego influye en la atención a la diversidad presentada en el entorno escolar

Tabla 9

Juego como medio de atención a la diversidad

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	5	8,8
Aceptable	19	33,3
Muy aceptable	33	57,9
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la primera pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia.

En base a los resultados alcanzados de la encuesta, tal como se muestran en el Gráfico 1 y Tabla 9 (Anexo R), se evidenció que el 57,89 % de los encuestados (n = 33) consideraron altamente aceptable el uso del juego como estrategia para la visibilidad de la inclusión y diversidad del aula. Asimismo, un 33,3 % (n = 19) lo calificó como aceptable, mientras que un 8,77 % (n = 5) señaló que su efectividad en la atención a la diversidad fue regular. Estos hallazgos sugieren una valoración predominantemente positiva del juego como herramienta inclusiva en el proceso educativo.

2.- Tiene usted conocimiento sobre como implementar estrategias pedagógicas basadas en la atención a la diversidad educativa de manera lúdica.

Tabla 10

Implementación de estrategias pedagógicas

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	2	3,5
Regular	17	29,8
Válidos Aceptable	27	47,4
Muy aceptable	11	19,3
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la segunda pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

En base a los resultados alcanzados de la encuesta, presentados en el Gráfico 2 y Tabla 10 (Anexo S), se indicó que el 19,3 % de los participantes (n = 11) reportó poseer un conocimiento adecuado sobre la aplicación de metodologías lúdicas dirigidas a la atención a la diversidad y necesidad educativa. Por su parte, el 47,4 % (n = 27) consideró que su abordaje de la diversidad fue aceptable, mientras que el 29,8 % (n = 17) señaló que implementaba estrategias de manera regular. Finalmente, un 3,5 % (n = 2) manifestó tener un conocimiento limitado respecto al uso estrategias didácticas a la diversidad. Estos hallazgos evidenciaron el escaso dominio de los educadores sobre el uso de estrategias pedagógicas inclusivas con el juego.

3.- Sabe cómo diseñar un juego para convertirlo en una actividad que responda a la diversidad estudiantil

Tabla 11

Diseño de juegos

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	6	10,5
Regular	19	33,3
Válidos Aceptable	20	35,1
Muy aceptable	12	21,1
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la tercera pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los hallazgos derivados del análisis del instrumento, presentados en el Gráfico 3 y Tabla 11 (Anexo T), revelaron que el 21,1 % de los encuestados ($n = 12$ de 57) consideró altamente aceptable su conocimiento para diseñar un juego y adaptarlo como una actividad que atienda la diversidad estudiantil. Asimismo, el 35,1 % ($n = 20$) lo calificó como aceptable, mientras que el 33,3 % ($n = 19$) reconoció poseer un conocimiento moderado en esta área. Finalmente, el 10,5 % ($n = 6$) indicó tener un conocimiento limitado sobre el diseño de juegos con enfoque inclusivo. Estos resultados reflejaron el requisito de la capacitación docente en el desarrollo de estrategias lúdicas adaptadas a la diversidad del aula.

4.- Ha aplicado elementos del aprendizaje basado en juegos durante el desarrollo de sus clases, para resolver problemas presentados dentro o fuera del aula.

Tabla 12

Aplicación de elementos lúdicos

	Frecuencia	Porcentaje
Muy poco	1	1,8
Poco	6	10,5
Regular	10	17,5
Aceptable	25	43,9
Muy aceptable	15	26,3
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la cuarta pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los datos recopilados a partir del instrumento, representados en el Gráfico 4 y Tabla 12 (Anexo U), evidenciaron que el 26,3 % de los encuestados ($n = 15$) reportó haber integrado elementos del aprendizaje basado en juegos (ABJ) en el desarrollo de sus clases para la resolución de problemas de manera efectiva. Asimismo, el 43,9 % ($n = 25$) calificó su aplicación como aceptable, mientras que el 17,5 % ($n = 10$) reconoció implementar el ABJ tanto dentro como fuera del aula con este propósito. Por otro lado, el 10,5 % ($n = 6$) manifestó utilizar esta metodología de manera limitada, y finalmente, el 1,8 % ($n = 1$) señaló una aplicación mínima del ABJ en referencia a las necesidades educativas diversas en el aula.

En cuanto al Gráfico 5 (Anexo U), las estrategias específicas basadas en juegos mostraron que los docentes emplearon con mayor frecuencia las competencias (45,6 %), seguidas por las

recompensas (26,3 %), los retos (31,6 %) y los desafíos (28,1 %), además de otras estrategias elaboradas para solventar las diversidades educativas. Estos hallazgos reflejaron una inclinación a la implementación de metodologías lúdicas en la práctica educativa, aunque con variabilidad en su implementación y en el grado de conocimiento sobre su aplicación efectiva.

5.- Considera que en su institución educativa el tema de inclusión hacia la diversidad estudiantil ha sido abordado de manera oportuna durante el periodo escolar.

Tabla 13

Abordaje de la inclusión

	Frecuencia	Porcentaje
Muy poco	3	5,3
Poco	5	8,8
Regular	13	22,8
Aceptable	25	43,9
Muy aceptable	11	19,3
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la quinta pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los resultados empíricos obtenidos del instrumento, representados en el Gráfico 6 y Tabla 13 (Anexo V), evidenciaron que el 19,3 % de los encuestados (n = 11 de 57) consideró que el abordaje de la inclusión y la diversidad estudiantil en su institución educativa fue altamente aceptable. Por otro lado, el 43,9 % (n = 25) lo calificó como aceptable, mientras que el 22,8 % (n = 13) señaló que dicho abordaje fue de carácter regular. Adicionalmente, el 8,8 % (n = 5) indicó que la inclusión fue atendida en un grado limitado y el 5,3 % (n = 3) percibió que el tratamiento de la diversidad en su institución fue mínimo, lo que reflejó la necesidad de fortalecer las prácticas inclusivas del entorno escolar, promoviendo habilidades didácticas más eficientes para solventar la diversidad estudiantil.

6.- En base a su experiencia, ha evidenciado que el aprendizaje basado en juegos enriquece el proceso de enseñanza de manera motivacional inclusiva y constructiva para todos los estudiantes

Tabla 14

Aprendizaje basado en juegos

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	8	14,0
Acceptable	22	38,6
Muy aceptable	27	47,4
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la sexta pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los indicadores extraídos del estudio realizado, representados en el Gráfico 7 y Tabla 14 (Anexo W), evidenciaron que el 47,4 % de los encuestados ($n = 27$) reconoció que el aprendizaje basado en juegos (ABJ) enriqueció el proceso de enseñanza de manera altamente motivacional, inclusiva y constructiva para todos los estudiantes. Asimismo, el 38,6 % ($n = 22$) consideró que el ABJ contribuyó de manera aceptable a la atención a la diversidad, mientras que el 14 % ($n = 8$) percibió que su impacto en la diversidad estudiantil fue moderado, reflejando una valoración predominantemente positiva del ABJ como estrategia pedagógica inclusiva, destacando su potencial para mejorar la estimulación y participación de los alumnos en el aprendizaje.

7.- Considera que tener conocimientos sobre las metodologías de enseñanza basada en juegos, ayuda a atender mejor la diversidad estudiantil.

Tabla 15

Metodologías de enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	1	1,8
Regular	6	10,5
Acceptable	23	40,4
Muy aceptable	27	47,4
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la séptima pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los valores reportados en la encuesta administrada, representados en el Gráfico 8 y Tabla 14 (Anexo X), evidenciaron que el 47,4% de los encuestados ($n=27$) consideró que poseer conocimientos sobre metodologías de enseñanza basadas en juegos contribuyó de manera altamente efectiva a la atención de la diversidad estudiantil. Asimismo, el 40,4% ($n=23$) calificó

esta relación como aceptable, mientras que el 10,5% (n=6) reconoció la importancia de las metodologías lúdicas para este propósito. Finalmente, el 1,8% (n=1) percibió que el impacto de estos conocimientos en la atención a la diversidad fue mínimo.

8.- Cree usted que el juego permite la participación de todos los estudiantes, independientemente de la diversidad que posee

Tabla 16

Juego como medio inclusivo

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	4	7,0
Válidos Aceptable	22	38,6
Muy aceptable	31	54,4
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la octava pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los resultados estadísticos derivados del cuestionario, representados en el Gráfico 9 y Tabla 16 (Anexo Y), evidenciaron que el 54,4% de los encuestados (n=31) consideró altamente aceptable que el juego favoreciera la motivación y participación estudiantil, libremente de su diversidad. Por otro lado, el 38,6% (n=22) calificó esta inclusión como aceptable, mientras que el 7% (n=4) percibió que el juego atendía la diversidad de manera regular. Estos hallazgos reflejaron una percepción mayoritariamente positiva sobre el potencial del aprendizaje basado en juegos como una metodología inclusiva que fomentaba la participación equitativa en el aula.

9.- Durante el desarrollo de sus planificaciones, ha utilizado diversas actividades, herramientas, recursos, material didáctico, entre otros, basado en juegos como metodología de enseñanza

Tabla 17

Planificación por medio del ABJ

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	3	5,3
Válidos Regular	13	22,8
Aceptable	23	40,4

Muy aceptable	18	31,6
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la novena pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Las evidencias cuantitativas obtenidas a través de la encuesta, representadas en el Gráfico 10 y Tabla 17 (Anexo Z), indican que el 18,4% de los participantes (n=18 de 57) consideró haber integrado diversas actividades, herramientas, recursos y material didáctico basado en juegos como metodología de enseñanza en sus planificaciones de manera altamente aceptable. Del mismo modo, el 40,4% (n=23) calificó esta práctica como aceptable, mientras que el 22,8% (n=13) reconoció haber incorporado el juego en sus planificaciones de forma moderada. Finalmente, el 5,3% (n=3) reportó haber utilizado materiales lúdicos de manera limitada.

Por otro lado, los datos presentados en el Gráfico 11 muestran que los docentes recurren principalmente a herramientas virtuales gratuitas (59,6%), seguido por material concreto (43,9%), material reciclado (42,1%), implementos deportivos (22,8%), y, en menor medida, plataformas de pago y otros recursos (8,8%). Esta tendencia resalta la preferencia por recursos accesibles y versátiles para implementar metodologías lúdicas en el aula, poniendo de relieve la necesidad de fortalecer la formación en el manejo de estas herramientas para optimizar la enseñanza basada en juegos.

10.- Ha experimentado que los juegos pueden ser útiles para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje acorde a las necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real.

Tabla 18

Juegos Adaptados

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	1	1,8
Regular	6	10,5
Válidos Aceptable	24	42,1
Muy aceptable	26	45,6
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la décima pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los datos derivados del análisis de las respuestas, tal como se muestran en el Gráfico 12 y la Tabla 18 (Anexo AB), indicaron una valoración positiva de la utilidad del aprendizaje basado en juegos (ABJ) para adaptar la enseñanza a los distintos estilos de aprendizaje. En concreto, el 45,6% de los participantes (n=26) consideró que el juego resulta un recurso especialmente eficaz para atender las necesidades individuales de los alumnos. Por otra parte, el 42,1% (n=24) evaluó esta estrategia como viable en el aula, mientras que el 10,5% (n=6) la percibió con efectividad moderada. Finalmente, un 1,8% (n=1) expresó escepticismo respecto al impacto del ABJ en la personalización del proceso educativo conforme a las características de cada estudiante.

Estos resultados indican que la implementación del ABJ fue principalmente apreciada como una herramienta pedagógica eficaz para adaptar el aprendizaje a las necesidades individuales. No obstante, la diversidad de percepciones resalta la necesidad de fortalecer la formación docente en metodologías lúdicas, con el objetivo de potenciar su uso y ampliar las estrategias didácticas disponibles, así como mejorar los procesos educativos.

11.- Considera que su aula es un espacio inclusivo donde estudiantes con necesidades específicas, diversidad cultural, diferentes ritmos de aprendizaje y variedad de personalidades pueden participar en experiencias compartidas.

Tabla 19

Aula inclusiva

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	10	17,5
Acceptable	25	43,9
Muy aceptable	22	38,6
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la décima primera pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los patrones identificados en los datos de la encuesta, presentados en el Gráfico 13 y Tabla 19 (Anexo AC), evidenciaron que el 38,6% de los participantes reconoció su aula como un espacio altamente inclusivo, en el que estudiantes con necesidades específicas, diversidad cultural, distintos ritmos de aprendizaje y variedad de personalidades podían participar activamente en

experiencias compartidas. Asimismo, el 43,9% (n=25) calificó su entorno educativo como inclusivo, destacando la integración de estrategias que favorecieron la equidad en el aprendizaje.

Por otro lado, el 17,5% (n=10) consideró que, si bien se promovió la diversidad en el aula, esta se abordó a través de experiencias compartidas de manera moderada. Estos hallazgos sugirieron la existencia de un compromiso significativo por parte de los educadores en la innovación de entornos educativos con inclusión.

12.- Cree usted que el modelo de enseñanza que aplica actualmente su institución, abarca a toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades y la comunidad en general

Tabla 20

Nivel de inclusión institucional

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	4	7,0
Aceptable	20	35,1
Muy aceptable	33	57,9
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la décima segunda pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los resultados alcanzados a partir de la encuesta, representados en el Gráfico 14 y Tabla 20 (Anexo AD), indicaron que el 57,9% de los encuestados reconoció que el modelo de enseñanza vigente en la institución fomenta la inclusión de toda la comunidad educativa, abarcando docentes, estudiantes, familias, autoridades y la comunidad en general. Además, el 35,1% (n=20) calificó el modelo como aceptable, destacando su capacidad para integrar a los distintos actores del proceso educativo. Por último, el 7% (n=4) consideró que la participación de la comunidad en el modelo educativo es moderada, señalando que, a pesar del esfuerzo institucional por promover un enfoque inclusivo y participativo, aún existen oportunidades de mejora para fortalecer estrategias que aseguren una vinculación más efectiva de toda la comunidad en la trayectoria formativa.

13.- ¿Qué tan de acuerdo estaría en conocer más a fondo cómo integrar estrategias inclusivas basadas en el juego para su práctica docente diaria?

Tabla 21

Integración de estrategias inclusivas

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	2	3,5
Aceptable	11	19,3
Muy aceptable	44	77,2
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la décimo tercera pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia.

Los hallazgos derivados del análisis del instrumento, representados en el Gráfico 15 y Tabla 21 (Anexo AE), reflejaron un alto interés por parte del personal docente en fortalecer sus conocimientos sobre la integración de estrategias inclusivas basadas en el juego dentro de su práctica pedagógica. En este sentido, el 77,2% de los encuestados (n=44) consideró altamente relevante profundizar en esta temática, lo que evidenció una predisposición favorable hacia la innovación metodológica en el aula. Asimismo, el 19,3% (n=11) valoró como aceptable la posibilidad de ampliar sus conocimientos en esta área, mientras que un 3,5% (n=2) percibió este aprendizaje como de interés moderado.

En cuanto a los enfoques específicos de interés mostrados en el Gráfico 16, revelaron que los docentes priorizaron la profundización en juegos colaborativos (75,4%), seguidos por el interés en juegos de rol (36,8%), gamificación y juegos de escape (ambos con 31,6%). Estos resultados sugirieron que existió una inclinación ha metodologías activas y dinámicas que favorecieron la formación inclusiva y el compromiso activo de los estudiantes.

14.- ¿Cuán interesado/a estaría en recibir un taller didáctico sobre el uso del aprendizaje basado en juegos como medio de atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil?

Tabla 22

Capacitación docente

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	4	7,0
Acceptable	12	21,1
Muy aceptable	41	71,9
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la décimo cuarta pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los resultados obtenidos del instrumento aplicada, representados en el Gráfico 17 y Tabla 22 (Anexo AF), evidenciaron un elevado interés por parte del cuerpo docente en participar en un taller didáctico sobre el uso de ABJ como estrategia para la atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil. En este sentido, el 71,9% de los encuestados (n=41) consideró altamente pertinente dicha capacitación, lo que sugirió una disposición favorable hacia la actualización metodológica en este ámbito. Por otro lado, el 21,4% (n=12) percibió la realización de este taller como aceptable, mientras que un 7% (n=4) manifestó un interés moderado en la temática.

Estos resultados subrayan la necesidad de crear espacios formativos para docentes centrados en la implementación del ABJ como herramienta inclusiva; la demanda considerable de este tipo de capacitación sugiere que los educadores reconocen el potencial del juego para personalizar el aprendizaje y promover entornos educativos más equitativos.

15.- ¿Qué tan de acuerdo estaría con que este taller didáctico permita ser aplicado de manera interdisciplinaria en varios ámbitos educativos?

Tabla 23

Interdisciplinaria educativa

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	4	7,0
Acceptable	14	24,6
Muy aceptable	39	68,4
Total	57	100,0

Nota. En la tabla se da a conocer la frecuencia y el porcentaje de la décimo quinta pregunta por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Los patrones identificados en los datos del instrumento, representados en el Gráfico 18 y Tabla 23 (Anexo AG), evidenciaron un consentimiento significativo entre los docentes sobre la

relevancia de aplicar el taller didáctico de ABJ de manera interdisciplinaria en diversos ámbitos educativos y asignaturas. En este sentido, el 68,4% de los encuestados (n=39) consideró altamente pertinente esta propuesta, lo que sugirió una visión integradora del ABJ como una metodología flexible y adaptable a distintos contextos de enseñanza. Por otro lado, el 24,6% (n=14) calificó como aceptable la aplicación interdisciplinaria del taller, mientras que un 7% (n=4) mostró un interés regular en la temática. Estos datos reforzaron la necesidad de promover espacios de formación docente que no solo se enfocaran en el uso del ABJ dentro de una disciplina específica, sino que también fomentaran su implementación transversal en distintas áreas del currículo.

3.4.1.2 Estadística Inferencial

Tabla 24

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
V1 (enseñanza basada en juegos)	,097	57	,200*	,966	57	,105
V2 (atención a la diversidad)	,141	57	,007	,962	57	,069

Nota. En la tabla se da a conocer la significación de Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk, por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia.

Al realizar la prueba de normalidad con SPSS, se constató un tamaño muestral de 57 participantes. Como la muestra excedió los 50 casos, se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smirnov para verificar la normalidad de las variables. Los resultados mostraron que la variable V1 (Enseñanza Basada en Juegos) obtuvo un valor de significancia de 0.200, por encima del umbral de 0.05, lo que indica que no se rechazó la hipótesis de normalidad y, por tanto, que sus datos pueden considerarse compatibles con una distribución normal.

En contraste, la variable V2 (Atención a la Diversidad) arrojó un valor de 0.007, por debajo del umbral de 0.05, lo que implica el rechazo de la hipótesis de normalidad y, por tanto, una distribución no normal. Ante el incumplimiento de la normalidad en al menos una variable, se decidió emplear la correlación no paramétrica de Spearman (ρ), una opción adecuada porque

no requiere supuestos de normalidad y permite evaluar la relación monotónica entre las variables, ofreciendo un análisis de correlación sólido y concluyente en este contexto.

Tabla 25

Pruebas de correlaciones

			V1	V2
Rho de Spearman	V1	Coefficiente de correlación	1,000	,897**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	57	57
	V2	Coefficiente de correlación	,897**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	57	57

Nota. En la tabla se da a conocer la correlación significativa al nivel 0,01 (bilateral), por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia.

El análisis de correlación realizado con la técnica de Spearman descubrió una relación significativa entre V1 (enseñanza basada en juegos) y V2 (atención a la diversidad). El valor del coeficiente, $\rho = 0,897$, señala una asociación positiva y extremadamente fuerte entre las dos dimensiones, sugiriendo que un mayor empleo de enfoques lúdicos en la enseñanza se correlaciona con una mayor atención a la diversidad dentro del aula.

De igual manera, el valor de significancia obtenido (Sig. bilateral = 0.000) resultó ser menor que 0.05, lo que ratifica que la correlación es estadísticamente significativa. Esto aporta evidencia de que los datos de la encuesta, junto con el análisis estadístico, respaldan empíricamente la relación entre la enseñanza basada en juegos y una mayor atención a la diversidad, favoreciendo la adaptación a las diferencias individuales de los alumnos y promoviendo entornos de aprendizaje más justos y participativos, tal como se refleja en el Gráfico 19 (Anexo AI).

El gráfico de dispersión confirmó la fuerte correlación positiva observada en la prueba estadística, de los cuales se destacó la tendencia lineal clara, en vista de que la mayoría de los puntos seguían la línea de regresión, lo que indicó que a mayor aplicación de enseñanza basada en juegos (V1), mayor fue la atención a la diversidad (V2). Con respecto a la distribución de los datos, pese a una dispersión moderada, se observó un arreglo coherente y estable; además, no se identificaron valores atípicos que se apartaran notablemente de la tendencia principal. Esto sugiere que la enseñanza basada en juegos resultó ser una estrategia eficaz para fortalecer la

atención a la diversidad en el aula, ya que la notable correlación positiva indica que los docentes que incorporaron enfoques lúdicos percibieron un mayor efecto en la inclusión de estudiantes con diversos estilos de aprendizaje, ritmos y necesidades individuales

3.4.2 Análisis cualitativo

Respecto a la codificación de las entrevistas realizadas a seis directivos de la institución, se utilizó el software ATLAS.ti para realizar un análisis exploratorio del contenido mediante la codificación de las transcripciones. Este proceso arrojó una lista de palabras que facilitó la identificación de los temas centrales mencionados en las entrevistas, tal como se muestra en la Figura 12 (Anexo AJ).

La nube de palabras mostró que las autoridades consultadas perciben el aprendizaje basado en juegos como una herramienta central para la educación, subrayando su efecto en la inclusión, la diversidad y la motivación de los alumnos. Asimismo, se resaltó la relevancia de estrategias y enfoques para una implementación eficaz en el aula. En esa misma perspectiva, se formaron tres agrupaciones de códigos, alineadas con el modelo, los juegos y la diversidad, con el objetivo de obtener una descripción detallada de las palabras clave que se emplearán en esta tesis.

En cuanto al Modelo de enseñanza basada en juegos, se estableció que era una estrategia que pretendía ser efectiva para atender la diversidad estudiantil en Machachi, como se evidencia en la Figura 13 (Anexo AJ). En la actualidad, los docentes emplean una variedad de actividades, incluidos juegos de rol, simulaciones y elementos de gamificación, para promover la participación activa de los alumnos; no obstante, la implementación ha avanzado de modo gradual, en gran medida debido a la conectividad irregular en las escuelas públicas.

La autoridad 4 mencionó que: “Hemos implementado estrategias como el aprendizaje cooperativo, la integración de recursos digitales de cierta manera, así como la adaptación a los estudiantes con necesidades; sin embargo, en una propuesta innovadora poder hacerlo mediante el juego”. El uso de dicha metodología de manera empírica en ciertos maestros recibió una respuesta positiva de estudiantes, docentes y familias, quienes notaron un aumento en el interés así como en el compromiso con el aprendizaje, especialmente para la motivación, asimilación de aprendizaje y potencialidad de destrezas socioemocionales, lo que propició un ambiente

inclusivo, concluyendo que la enseñanza basada en juegos no solo transformó las dinámicas del aula, sino que también contribuyó a una educación más accesible y equitativa.

Asimismo, las autoridades institucionales coincidieron en que incorporar juegos en la enseñanza generó diversos beneficios para atender la diversidad de los alumnos, tal como se ilustra en la Figura 14 (Anexo AJ). Entre los más relevantes se señalan un incremento en la motivación e interés de los jóvenes, mayor interactividad, mejor atención a la diversidad, desarrollo de habilidades socioemocionales, mayor retención de lo aprendido y fomento del trabajo en equipo.

Según la autoridad 2, esta aproximación metodológica facilita la participación activa de todos los alumnos, promoviendo un entorno de aprendizaje más justo y con mayor significado. La comunidad educativa recibió de forma favorable las iniciativas parecidas a los juegos, mostrando avances tanto en la participación como en la comprensión de los contenidos, aunque los docentes la desarrollaban principalmente de forma empírica durante la semana de adaptación, es decir, cuando los estudiantes regresaban de las vacaciones escolares.

Finalmente, la enseñanza basada en juegos, al ser dinámica e inclusiva, se consideró una herramienta valiosa que debía continuar planificándose para la enseñanza activa de los educandos, como se observa en la Figura 15 (Anexo AJ), atendiendo las diferencias presentadas en las unidades educativas, las necesidades estudiantiles, la interculturalidad, de igual forma que los estilos de aprendizaje y ritmos pedagógicos.

3.5. Redacción de resultados y discusión.

Tras realizarse el análisis correspondiente, se observó que el 57,9% de los docentes valoró con alta aceptación la utilización del juego como herramienta para atender la diversidad en el aula, subrayando que las prácticas basadas en juego favorecieron un aprendizaje significativo y favorecieron la interacción social entre los miembros de la comunidad educativa. Estos hallazgos respaldaron lo expuesto por Chujandama y colaboradores (2023), quienes señalaron que los juegos constituyeron una herramienta significativa para el fomento sociocultural y la inclusión integral.

Por otro lado, el 47,4% de los docentes afirmó poseer un conocimiento aceptable sobre la implementación de estrategias pedagógicas lúdicas, mientras que un 29,8% lo calificó como

regular. Los hallazgos señalaron una laguna en la formación de los docentes en lo referente al diseño y la implementación de enfoques inclusivos fundamentados en el juego, presente no solo durante la semana de adaptación de los estudiantes, sino a lo largo de todo su recorrido educativo. Esta situación coincidió con investigaciones previas que indicaron que, aunque los docentes reconocían los beneficios del aprendizaje basado en juegos, no siempre contaban con la capacitación necesaria para implementarlo de manera efectiva en su micro planificación (Dussel, 2020). Por lo tanto, se recomendó diseñar programas de formación continua orientados a fortalecer estas competencias.

Del mismo modo, el 47,4% de los docentes de los niveles de inicial, básica elemental, media, superior y bachillerato indicó que la implementación empírica del aprendizaje basado en juegos enriqueció la enseñanza orientada a la inclusión, reafirmando las conclusiones de Kapp (2012), quien estableció la importancia del aprendizaje lúdico no solo en la formación infantil, sino en el trayecto de todo el proceso educativo, dada la facilidad que brindó para adquirir conocimientos de forma divertida. En relación con la planificación de actividades basadas en juegos, el 31,6% de los docentes indicó que las realizaba de manera altamente aceptable, el 40,4% de forma aceptable y el 22,8% de manera regular. Se identificó que las herramientas más utilizadas fueron plataformas virtuales gratuitas (59,6%), material concreto (43,9%) y material reciclado (42,1%), adaptándose la realidad institucional, en cuanto a conectividad, implementos, espacios y demás.

Los datos indican que el enfoque de enseñanza fundamentado en juegos se percibe como una estrategia eficaz para atender la diversidad de los estudiantes, fomentando la motivación y una participación equitativa en el aula. Sin embargo, se señaló la necesidad de fortalecer la formación docente en el diseño y la implementación de enfoques lúdicos inclusivos, así como de mejorar las políticas institucionales relacionadas con la inclusión. Estos hallazgos proporcionan una base para futuras intervenciones educativas orientadas a optimizar el uso del aprendizaje basado en juegos (ABJ) en diferentes contextos, subrayando la importancia de la formación continua y de disponer de recursos pedagógicos adecuados.

La relación significativa entre el uso de enfoques basados en juegos y la atención a la diversidad ($\rho = 0,897$; $p < 0,01$) indica que el ABJ no solo dinamizó el aprendizaje, sino que también apoyó la inclusión de alumnos con distintos ritmos, requerimientos educativos y estilos de aprendizaje. Además, el interés de los docentes por incorporar estrategias inclusivas centradas en el juego fue

considerable, destacando que el 77,2% mostró una alta predisposición a recibir formación en dicha área. Este hallazgo indicó una predisposición favorable hacia la innovación metodológica, lo que respaldó la implementación de talleres y espacios formativos sobre ABJ. Además, el 68,4% de los maestros consideró que su aplicación interdisciplinaria en diversas asignaturas fue altamente pertinente.

De igual manera, la fuerte correlación observada en el análisis de Spearman respaldó empíricamente la relación entre el ABJ y una mayor inclusión educativa, consolidando su potencial como estrategia metodológica efectiva en contextos diversos. Se concluyó, por lo tanto, que era necesario ejecutar programas de capacitación docente sobre ABJ, así como integrar estrategias lúdicas en la planificación educativa para el fortalecimiento de la atención a la diversidad estudiantil de manera procedimental y estructurada. Finalmente, las autoridades educativas entrevistadas reconocieron el ABJ como un recurso pedagógico fundamental para fortalecer la enseñanza, destacando su capacidad de patrocinar la inclusión, educación diversa y la motivación estudiantil.

Capítulo IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

El diagnóstico inicial de los resultados evidenció una brecha significativa en la capacitación docente sobre el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), ya que el 47,4% de los docentes reconoció utilizarlo de manera empírica, sin planificación formal. Para atender esta necesidad, se plantea una guía metodológica de implementación del Modelo del ABJ, con la finalidad de brindar a los educadores una formación integral que fortalezca sus competencias pedagógicas, promueva la planificación estructurada de actividades lúdicas inclusivas y fomente la atención a la diversidad en el aula.

Fase 1: Formación docente

El objetivo de esta fase es aprovechar la alta predisposición de los docentes hacia la formación (77,2%), mediante la capacitación en los cinco momentos del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como estrategia para la atención a la diversidad en el aula. Los recursos necesarios incluyen el material digital de la guía metodológica de implementación del Modelo del ABJ, la formación autónoma a través de la plataforma MECAPACITO y talleres o reuniones sincrónicas orientadas al modelo. El criterio de evaluación se centra en la aprobación del plan de capacitación por parte del Ministerio de Educación, el registro de descarga del material digital, así como la participación activa de los docentes en las actividades de formación ofrecidas en la plataforma.

Fase 2: Experimentación guiada en el aula

En esta fase se busca atender el uso empírico del ABJ en la enseñanza (47,4%) y aprovechar la alta correlación entre ABJ y atención a la diversidad ($p=0.897$, $p<0.01$). Los docentes aplican lo aprendido de manera estructurada en sus planificaciones y prácticas pedagógicas, utilizando herramientas lúdicas digitales y materiales concretos. Se pretende que los docentes integren actividades inclusivas fundamentadas en los principios del ABJ y del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Los productos esperados incluyen planificaciones pedagógicas aplicadas, registros de prácticas en el aula y evidencias de aprendizaje. El criterio de evaluación se centra en el porcentaje de docentes que implementan ABJ de forma planificada ($\geq 70\%$) y en la adecuada documentación de evidencias en los portafolios docentes.

Fase 3: Socialización de resultados

Esta fase se enfoca en atender la alta aceptación del ABJ como estrategia inclusiva (57,9%) mediante la sistematización de experiencias y la difusión de los resultados obtenidos durante la experimentación del Modelo. Los docentes elaboran un informe final de sistematización y un documento que evidencie el impacto del ABJ en la inclusión educativa. Los recursos necesarios incluyen encuestas finales aplicadas a los docentes para recabar sus valoraciones y experiencias. El criterio de evaluación se basa en la validación del informe por parte de las autoridades académicas y en la participación activa de los docentes en la socialización de los resultados.

En resumen, la adopción de la guía metodológica del Modelo de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como herramienta para la atención a la diversidad permite atender de forma directa las necesidades detectadas en el diagnóstico inicial, fortaleciendo la formación de los docentes, posibilitando la planificación organizada de actividades lúdicas inclusivas y promoviendo la atención a la diversidad dentro del aula. Así, el modelo no solo impulsa el desarrollo profesional del profesorado, sino que también genera un impacto concreto en la inclusión educativa, facilitando un proceso de enseñanza-aprendizaje sostenible, replicable y orientado a responder a las necesidades de todos los estudiantes.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2022), promueve un aprendizaje de reflexión, donde el estudiante sea el principal protagonista de este proceso, siendo el docente guía para construir un pensamiento crítico, holístico, inclusivo e intercultural.

De acuerdo a la teoría constructivista de Bruner, la forma de adquirir conocimientos significativos se logra por medio de un aprendizaje activo y centrado en el mismo (MacBlain, 2023), considerando que, a través del descubrimiento y la curiosidad, en lugar de recibir información de manera pasiva genera un proceso activo en el estudiante. Por lo tanto, a medida que el estudiante gana autonomía el acompañamiento (andamiaje) del docente reduce, siendo indispensable la forma en cómo se desenvuelve y afronta los desafíos de manera independiente.

Otra de las teorías apegadas a la transformación de dicha propuesta es la teoría sociocultural de Vygotsky, la cual enfatiza al conocimiento desde un aspecto de interacción social (Guerra, 2020),

teniendo como objetivo a un individuo completamente integrado en la sociedad de acuerdo a sus individualidades.

Asimismo, al pretender abarcar la diversidad Gardner propone la teoría de inteligencias múltiples, la cual comprende la variada forma de adquirir conocimientos desde un punto de vista diverso e inclusivo. De igual forma, al ser un enfoque diversificado proporciona una educación completa (Galarza et al., 2022), basada en las adaptaciones educativas durante el proceso de enseñanza para promover un enfoque más inclusivo y personalizado de acuerdo a sus fortalezas y estilos de aprendizaje.

Al abordar el aprendizaje basado en juegos por medio de las tres teorías y enfocarle a la metodología de Gee (2008), investigador contemporáneo que ha estudiado cómo los videojuegos mejoran el aprendizaje, se busca generar un espacio inclusivo, equitativo e intercultural para el educando.

Naguas y colaboradores (2024), plantean que el enfoque DUA ha demostrado ser efectivo en promover la inclusión educativa, al abordar la diversidad estudiantil y garantizar el acceso al aprendizaje sin importar las diferencias individuales, siendo el docente guía esencial en la construcción de prácticas pedagógicas inclusivas, respaldado por procesos de formación continua que le proporciona las herramientas necesarias para atender la diversidad en el aula. Su función como facilitador de prácticas inclusivas contribuye a asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes (Espinoza & Lojano, 2024), la fusión de un enfoque pedagógico centrado en juegos con el Diseño Universal para el Aprendizaje genera varias modalidades de presentación de la información (visual, auditiva, kinestésica, interactiva, entre otras), lo que facilita que los estudiantes participen de distintas maneras y asegura un aprendizaje accesible, al tiempo que se disfruta del componente lúdico del proceso.

4.2. Estructura de la propuesta de transformación.

4.2.1 Objetivo general

Transformar el proceso pedagógico en la Unidad Educativa Machachi, cantón Mejía, provincia de Pichincha, mediante la incorporación del Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil, a través de

la publicación en el Centro de Formación Digital “MECAPACITO” del Ministerio de Educación del Ecuador.

4.2.1 Objetivos específicos

1. Capacitar al 80% de los docentes en estrategias del ABJ para atender la diversidad del aula de manera equitativa, inclusiva e intercultural, verificando su aprendizaje mediante evaluaciones de satisfacción y conocimientos.
2. Lograr que al menos el 70% de los docentes aplique de manera estructurada el Modelo de enseñanza enfocado en ABJ en sus planificaciones pedagógicas durante el periodo de implementación, evidenciado en portafolios docentes.
3. Promover la difusión de buenas prácticas enfocadas en el ABJ como medio de atención a la diversidad, mediante actividades de socialización que permitan su reconocimiento por la comunidad educativa.

4.2.1 Fases de la propuesta

El presente modelo enfocado en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como medio de atención a la diversidad, se organiza en tres fases estratégicas diseñadas para fortalecer las competencias docentes, fomentar la aplicación estructurada de metodologías lúdicas inclusivas y sistematizar los resultados obtenidos en el aula. Cada fase responde a hallazgos específicos del diagnóstico inicial, asegurando que la propuesta sea pertinente y orientada a resultados medibles. Esta estructura secuencial garantiza un proceso de enseñanza-aprendizaje integral, sostenible y replicable, centrado en las necesidades de todos los estudiantes.

Figura. 1**Fases graficas del ABJ enfocado en la atención a la diversidad**

Nota. La figura muestra las fases graficas de la propuesta transformadora, conjuntamente con sus respectivas características, bajo la elaboración propia.

Fase 1: Formación docente

La primera fase del modelo se centra en fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes para la implementación del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como estrategia para la atención a la diversidad. Esta etapa responde a la alta predisposición de los educadores hacia la formación, identificada en el diagnóstico inicial y busca capacitar al menos al 80% de los educadores con respecto a la estructura del modelo enfocado en el ABJ, promoviendo la comprensión de los fundamentos teóricos y prácticos de la metodología, así como su relación con la inclusión educativa y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Durante esta fase, los docentes acceden a la guía metodológica del modelo en formato digital, participan en talleres sincrónicos o se forman de manera autónoma a través de la plataforma MECAPACITO, donde se les proporcionara la siguiente estructura:

Nombre del curso: Modelo de enseñanza enfocado en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil

Número de horas del curso: El curso está conformado por tres módulos los cuales serán desarrolladas de acuerdo al tiempo de cada participante, con una duración de 60 horas aprobatorias para los profesionales de la educación.

DESCRIPCIÓN DE TEMARIOS POR MÓDULOS, UNIDADES, TEMAS Y SUBTEMAS

MÓDULO 1: Teorías del aprendizaje

Número de horas: 20h

UNIDAD 1: Teorías enfocadas en Modelo de enseñanza basado en juegos

Tema 1: Teoría del aprendizaje de índole constructivista Jerome Bruner

- Subtema 1: Aprendizaje por descubrimiento
- Subtema 2: Andamiaje y estructura del conocimiento
- Subtema 3: Importancia del juego en la representación del mundo y la motivación

Tema 2: Teoría sociocultural de Vygotsky

- Subtema 1: Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y su aplicación en entornos lúdicos
- Subtema 2: Mediación y herramientas culturales en el aprendizaje
- Subtema 3: Juego como actividad social que promueve el desarrollo cognitivo

Tema 3: Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner

- Subtema 1: Tipos de inteligencias y su expresión a través de actividades lúdicas

- Subtema 2: Personalización del aprendizaje mediante juegos adaptados a diversos estilos
- Subtema 3: Integración del juego en propuestas educativas inclusivas y significativas

UNIDAD 2: Fundamentos del Modelo de enseñanza durante el proceso educativo

Tema 1: Planificación con métodos de enseñanza innovadores

- Subtema 1: Micro planificación para todos
- Subtema 2: Estrategias metodológicas centrada en el estudiante.
- Subtema 3: Recursos de aprendizaje necesarias para enseñar de manera innovadora.
- Subtema 4: Técnicas efectivas para una clase
- Subtema 5: Evaluación significativa

Tema 2: Aprendizaje basado en juegos

- Subtema 1: Fundamentos teóricos del Aprendizaje basado en juegos (ABJ).
- Subtema 2: Importancia y beneficios del Aprendizaje basado en juegos en la educación.
- Subtema 3: Consideraciones sobre una clase desarrollada con Aprendizaje basado en juegos.
- Subtema 4: Aprendizaje basado en juegos como medio de adaptación a diferentes contextos educativos.

Tema 3: Tipos de juego

- Subtema 1: Juegos simbólicos, motrices, de reglas y de roles
- Subtema 2: Juegos digitales y videojuegos educativos
- Subtema 3: Selección y adaptación del tipo de juego según nivel educativo y objetivo de aprendizaje

MÓDULO 2: Formación del personal educativo

Número de horas: 20h

UNIDAD 1: Educación inclusiva basada en la diversidad de aprendizaje

Tema 1: Integración de los estudiantes en experiencias compartidas de manera equitativa e intercultural

- Subtema 1: Necesidades educativas como medio de atención a la diversidad.
- Subtema 2: Estrategias inclusivas basadas en los tipos de inteligencias según Howard Gardner.
- Subtema 3: Estilos de aprendizaje basados en la tipología VARK.

UNIDAD 2: Diseño Universal para el Aprendizaje como modelo educativo inclusivo e intercultural

Tema 1: DUA 3.0

- Subtema 1: Origen y evolución del DUA: de la accesibilidad al diseño para todos
- Subtema 2: DUA 3.0 como enfoque flexible, digital y centrado en el estudiante
- Subtema 3: Aplicaciones del DUA 3.0 en contextos educativos diversos e interculturales

Tema 2: Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

- Subtema 1: Proporcionar múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje)
- Subtema 2: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje)
- Subtema 3: Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje)

MÓDULO 3: Modelo de enseñanza basada en el “JUEGO”

Número de horas: 20h

UNIDAD 1: Fases iniciales del modelo

Tema 1: Jornada de diagnóstico inicial “J”

- Subtema 1: Aplicación de instrumentos diagnósticos lúdicos
- Subtema 2: Identificación de estilos de aprendizaje e intereses del estudiantado
- Subtema 3: Interpretación de resultados para el diseño de experiencias significativas

Tema 2: Unificación de estrategias en la planificación “U”

- Subtema 1: Selección de metodologías activas y lúdicas
- Subtema 2: Diseño de actividades diferenciadas según necesidades e intereses
- Subtema 3: Planificación inclusiva con enfoque DUA e interculturalidad

Tema 2: Experimentación de metodologías lúdicas “E”

- Subtema 1: Implementación de juegos educativos en contextos reales
- Subtema 2: Uso de recursos TIC y gamificación en el aula

UNIDAD 2: Fases finales del modelo

Tema 1: Gestión de evaluación “G”

- Subtema 1: Evaluación auténtica con rúbricas lúdicas y criterios claros
- Subtema 2: Retroalimentación participativa y centrada en el proceso

Tema 2: Observación del diagnóstico final “O”

- Subtema 1: Evidencias de aprendizaje significativo a través del juego
- Subtema 2: Comparación entre diagnóstico inicial y logros alcanzados

RECURSOS:

- Presentaciones interactivas
- Videos
- Gamificación
- Artículos científicos

ACTIVIDADES:

- Sopa de Letras
- Crucigramas
- Gamificación
- Scape Room
- Foro
- Actividad Integradora
- Evaluación sumativa

TAREAS

Las tareas se las debe realizar mediante los contenidos aprendidos, mismos que evidenciara conforme vayan revisando los contenidos y desarrollando las actividades integradoras.

TEMPORALIZACIÓN

Las actividades de cada unidad de cada módulo se deben realizar:

- Al inicio de cada unidad: Revisar el contenido
- Durante la unidad: Juegos para afianzar conocimientos
- Al finalizar la Unidad: Actividad integradora
- Al finalizar el Módulo: Evaluación sumativa

Los productos generados incluyen el plan de capacitación aprobado por el Ministerio de Educación, registros de inscripción y participación, portafolios digitales con evidencias de aprendizaje y un informe consolidado de competencias iniciales y finales del grupo docente. El análisis de estos productos permite ajustar la formación según las necesidades detectadas, asegurando que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para aplicar de manera estructurada el ABJ en la siguiente fase del modelo.

Fase 2: Experimentación guiada en el aula

La segunda fase del modelo se centra en la aplicación práctica del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como medio de atención a la diversidad, consolidando los conocimientos adquiridos por

los docentes durante la “Fase 1: Formación docente”. Durante esta fase, los educadores implementan cinco momentos desde que inicia el año escolar, hasta que finaliza; por medio de planificaciones pedagógicas estructuradas que integren estrategias lúdicas, digitales y materiales concretos, basadas en los principios del ABJ y del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Los estudiantes se convierten en protagonistas de su aprendizaje, participando activamente en actividades inclusivas que favorecen el desarrollo de competencias cognitivas, socioemocionales y colaborativas.

Los productos esperados incluyen planificaciones aplicadas, registros de prácticas en el aula y evidencias de aprendizaje, mientras que los criterios de evaluación se centran en el porcentaje de docentes que implementan ABJ de manera planificada ($\geq 70\%$) y en la adecuada documentación de evidencias en portafolios docentes. Esta fase constituye un momento clave para consolidar la formación docente mediante la práctica efectiva del modelo en contextos reales de aula, asegurando un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo y significativo.

Momento “J”: Jornada de diagnóstico inicial

Durante la fase inicial de adaptación escolar, que abarca las dos primeras semanas, los docentes desempeñan un papel esencial en la identificación y análisis del contexto educativo del aula. Esta etapa no se limita únicamente a la observación del comportamiento académico, sino que se orienta a comprender la diversidad estudiantil desde un enfoque integral, considerando dimensiones cognitivas, socioemocionales y culturales.

En este proceso, los educadores realizan una identificación pedagógica general orientada a la interrelación con los estudiantes por medio de la observación, aplicación de dinámicas, juegos, actividades de integración, ejercicios de socialización, expresión oral y escrita, así como actividades lúdicas que permiten identificar intereses, habilidades, emociones y estilos de aprendizaje. Estas acciones posibilitan reconocer las fortalezas individuales, las áreas de oportunidad, el nivel de adaptación socioemocional, así como la disposición hacia el trabajo colaborativo. Además, facilitan la detección temprana de posibles barreras para el aprendizaje y la participación, permitiendo al docente planificar estrategias inclusivas y personalizadas que respondan a la diversidad del grupo.

El objetivo central de esta fase es crear un ambiente escolar acogedor que permita al estudiante sentirse valorado, respetado y seguro en el inicio de una nueva etapa académica. Un proceso de adaptación exitoso no solo reduce la ansiedad y el estrés asociados al cambio, sino que fortalece la disposición al aprendizaje y la integración social, sentando las bases para un desarrollo académico armónico.

El proceso de diagnóstico inicial llevado a cabo en la tercera y cuarta semana es esencial, ya que permite caracterizar los perfiles de los discentes facilitando la gestión por medio de metodologías que cumplan sus particularidades. Como parte de esta etapa los maestros aplican una encuesta lúdica diseñada acorde al subnivel educativo en el que imparten clases, dicha herramienta posibilita la implementación del modelo de enseñanza enfocado en el aprendizaje basado en juegos como medio de atención a la diversidad, desde una participación activa, equitativa y motivacional.

La encuesta está estructurada por medio de 22 preguntas cuidadosamente diseñadas en función del subnivel educativo (Véase Anexo AK), con el propósito de garantizar su pertinencia y aplicabilidad en los educandos. El instrumento se presenta en formatos físicos y digitales, lo que permite una mayor accesibilidad y flexibilidad en su aplicación. Esta dualidad favorece la adaptación a las condiciones y recursos tecnológicos disponibles en cada institución educativa, promoviendo su uso en diversos entornos pedagógicos. La información recopilada a partir de esta encuesta constituye un insumo fundamental para la caracterización de los estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia, preferencias lúdicas del estudiantado y percepción del contexto inclusivo e intercultural, siendo elementos esenciales en la planificación de estrategias didácticas inclusivas y efectivas dentro del modelo de enseñanza enfocado en el aprendizaje basado en juegos.

Cada encuesta facilita la caracterización de perfiles desde el juego, apoyando la selección de metodologías acordes al grupo.

Momento “U”: Unificación de estrategias en la planificación

En la quinta y sexta semana de nivelación los docentes se encargan de planificar diversas estrategias pedagógicas orientadas a reducir las desigualdades detectadas en el diagnóstico inicial, promoviendo una educación más equitativa e inclusiva. Estas acciones buscan atender las

diferentes necesidades del alumnado mediante enfoques diferenciados, el uso de recursos lúdicos, el fortalecimiento del acompañamiento docente y el trabajo colaborativo. Es esencial incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la planificación educativa, ya que sus principios aseguran que todos los estudiantes tengan acceso a los aprendizajes en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades. La aplicación de estrategias variadas y adaptadas facilita que los contenidos del currículo sean accesibles y se ajusten de manera flexible a las distintas necesidades en todos los niveles del sistema educativo.

La siguiente tabla ejemplifica cómo se relacionan las fases de la planificación con los principios del DUA y el uso del juego como mediador pedagógico:

Tabla 26

Micro planificación en base al ABJ

Fases de la planificación	Principios DUA	Uso del Juego
<i>Anticipación:</i> Vincular los conocimientos que se van a abordar con los aprendizajes previos de los estudiantes, fomentando su interés y generando un ambiente propicio para el aprendizaje.	● Compromiso ¿Por qué?: participación activa en el proceso de aprendizaje, enfocándose en el propósito de aprender. Se ofrecerán diversas estrategias de motivación para despertar el interés del educando.	Utilizar juegos de presentación, desafíos breves, trivias o rompecielos dinámicos que conectan con los conocimientos previos de los estudiantes y despierten su curiosidad.
<i>Construcción:</i> El docente presenta los nuevos conocimientos, habilidades y contenidos, empleando diversas metodologías y recursos didácticos.	● Representación ¿Qué?: Se relaciona con los contenidos de lo que se debe aprender, a través de diversos medios e información, considerando las distintas formas en que procesan el contenido.	Incorporar juegos interactivos, simulaciones, juegos de rol o escape rooms educativos que permitan a los estudiantes explorar los nuevos contenidos desde diferentes enfoques y estilos de aprendizaje.
<i>Consolidación:</i> El docente afianza los aprendizajes mediante actividades de retroalimentación que favorecen la ejercitación y el uso práctico de los nuevos contenidos.	● Acción y expresión ¿Cómo?: Facilitar múltiples alternativas para manifestar sus conocimientos, así como para estructurar y planificar su propio trabajo por medio de metodologías activas.	Promover juegos que implican aplicar lo aprendido por medio de competencias, recompensas, retos, desafíos, logrando que los estudiantes demostren lo que saben de manera creativa, planificada y significativa.

Nota. En la tabla se da a conocer las pautas entre las fases de la micro planificación, el DUA y el aprendizaje basado en juegos fundamentado en (Cornella et al., 2020), (Naguas et al., 2024) y bajo la elaboración propia.

Esta planificación lúdica promueve el compromiso activo, la accesibilidad al contenido y la expresión diversa del aprendizaje.



Momento “E”: Experimentación de metodologías lúdicas

En la séptima semana de inicio del aborraje curricular, la etapa de experimentación se enfoca en la implementación activa de metodologías dentro del aula, con el objetivo de potenciar el aprendizaje significativo a través del juego. Aquí, los estudiantes se convierten en protagonistas de su proceso de aprendizaje, explorando, creando, resolviendo y reflexionando mediante dinámicas que estimulan su motivación, participación y pensamiento crítico, poniendo en marcha la planificación docente.

Del mismo modo, la fase incorpora enfoques didácticos, metodologías lúdicas y estrategias que enriquecen la trayectoria formativa, proporcionando recursos prácticos para su aplicación en el aula. A su vez, entrega orientaciones que guían la puesta en práctica del currículo en los niveles meso y microcurricular, según las particularidades y demandas del contexto educativo.

Tabla 27

Estrategias, técnicas y recursos

Fases de la planificación	Estrategias metodológicas	Técnicas	Juegos/Recursos
<p><i>Anticipación:</i> Redes afectivas</p> 	Clase invertida Gamificación Aprendizaje Cooperativo Aprendizaje Autónomo	Preguntas literales Preguntas exploratorias Lluvia de ideas	Quién quiere ser millonario Juego de palabras claves Breakout Educativo Implementos deportivos
<p><i>Construcción:</i> Redes del reconocimiento</p> 	Estaciones de aprendizaje Aula invertida Estudio de caso Aprendizaje colaborativo Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje cooperativo Juegos serios Gamificación Juegos educativos Juegos de Roles Design Thinking	Organizadores gráficos Observación directa Técnica expositiva Mapa conceptual Diagrama causa – efecto Buzz Groups Mesa redonda Foro abierto	Herramientas virtuales gratuitas Genially Educaplay Classdojo Infografía Papelógrafos Simuladores Videos Imágenes Diapositivas Hojas de trabajo Material Concreto Material reciclado
<p><i>Consolidación:</i> Redes estratégicas</p>	Aprendizaje basado en problemas Aprendizaje basado en casos Aprendizaje basado en Proyectos	Observación directa Rúbricas Intercambios orales Ejercicios prácticos Autoevaluación Lista de cotejos Entrevistas Debate Rubricas gamificadas	Juegos de mesa temáticas Time to climb Retos colaborativos Competencias lúdicas Kahoot Taller Exposición Juegos de cuestionarios

			
---	--	--	--

Nota. En la tabla se da a conocer algunas estrategias metodológicas para poner en práctica la experimentación lúdica bajo la elaboración propia.

Estas estrategias permiten atender estilos diversos, fortaleciendo la participación, la creatividad y la comprensión profunda del contenido.

Momento “G”: Gestión de evaluación

En la fase evaluativa sea diagnóstica, formativa o sumativa, se busca que vaya a la par con el diseño universal de aprendizaje, con el fin de brindar múltiples vías para la expresión del aprendizaje permitiendo que los estudiantes demuestren lo que han aprendido de maneras diversas, tales como proyectos creativos, exposiciones orales, ensayos escritos, exámenes tradicionales, juegos, gamificación u otras estrategias que se ajusten a sus habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias personales. Esta práctica reconoce la diversidad en el aula y promueve la equidad, ya que no todos los estudiantes se sienten igualmente cómodos o competentes con un solo tipo de evaluación. Al ofrecer alternativas, se fomenta un entorno más inclusivo, en el que cada alumno tiene la oportunidad de destacar y expresar su comprensión de manera auténtica y significativa.

Además, se promueve una evaluación participativa, en la cual los estudiantes asumen un rol activo no solo como evaluados, sino también como co-diseñadores de los instrumentos y recursos lúdicos de evaluación. Esta estrategia no solo fortalece la autonomía y el sentido de pertenencia, sino que también estimula el pensamiento crítico y la autorreflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje.

Por ejemplo:

- Los educandos pueden votar o elegir entre distintas dinámicas lúdicas para ser evaluados (quiz interactivo, presentación teatral, juego de mesa, etc.).

- Pueden co-crear rúbricas junto con el docente para definir los criterios de evaluación de un proyecto gamificado.
- En grupos, pueden diseñar sus propios retos o pruebas lúdicas para que otros equipos las resuelvan, fomentando el trabajo colaborativo y el aprendizaje entre pares.

A continuación, se muestra una tabla de tipos, técnicas, instrumentos y recursos lúdicos de evaluación para adaptar al contexto escolar:

Tabla 28

Tipos, técnicas, instrumentos y recursos lúdicos de evaluación

Tipos	Técnicas	Instrumentos	Recursos lúdicos
Agente Evaluador: Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación Finalidad: Diagnostica Formativa Sumativa Momento: Anticipación Construcción Consolidación	Observación directa Rúbricas Intercambios orales Ejercicios prácticos Resolución de problemas Pruebas escritas Pruebas orales Test	Listas de cotejo Escalas de observación Anecdotario Diario de clase Exposición Debate Cuestionario Proyectos Ensayos Portafolios Actividades/tareas	Acrósticos Laberintos Juegos serios Dramatizaciones Juegos de construcción Desafíos mentales Juegos de mesa Plataformas web

Nota. En la tabla se da a conocer aspectos claves para crear una evaluación lúdica enfocada en las necesidades del estudiante, bajo la elaboración propia.

Este apartado promueve una evaluación inclusiva, dinámica y participativa, ajustada a la realidad de cada estudiante.

Momento “O”: Observación del diagnóstico final

Finalmente, la fase de observación final durante la última semana del tercer trimestre representa el cierre del ciclo metodológico y tiene como objetivo evaluar de manera integral los logros alcanzados a través de la aplicación del modelo de enseñanza basado en juegos. Se realiza un diagnóstico final que permite observar el progreso individual y grupal de los estudiantes, contrastando los resultados obtenidos con el diagnóstico inicial. Esta comparación no solo evidencia avances académicos, sino también mejoras en la participación, motivación y desarrollo

de habilidades socioemocionales. Durante dicha etapa, se aplica la última parte de la encuesta denominada “Sección 4: Vivencias Inclusivas e Interculturales ¿Cómo te llevas con otros niños y niñas?”, para recolectar evidencias sobre si existe algún cambio una vez aplicadas las estrategias inclusivas. Además, se promueve la reflexión conjunta entre docentes y estudiantes, mediante espacios como asambleas de aula, foros o diarios de reflexión, donde se valoran las experiencias vividas, los aprendizajes adquiridos y las dificultades enfrentadas.

Una parte fundamental de esta fase es el ajuste pedagógico. A partir del análisis de la información recopilada, el equipo docente identifica aspectos que deben fortalecerse o modificarse en futuras planificaciones. Esto puede incluir ajustes en las estrategias lúdicas utilizadas, cambios en la temporalización de actividades o mejoras en los recursos didácticos. Asimismo, se documentan buenas prácticas que hayan generado un impacto positivo, con el fin de integrarlas de manera sistemática en el currículo. Finalmente, se elabora un informe pedagógico de cierre, que incluye las evidencias recolectadas, los aprendizajes logrados, las dificultades detectadas y las recomendaciones para ciclos escolares posteriores. Este informe constituye una herramienta valiosa para la mejora continua y para consolidar una cultura institucional basada en la innovación educativa y la atención a la diversidad desde el juego.

Fase 3: Socialización de resultados

La tercera fase tiene como objetivo sistematizar y difundir las experiencias obtenidas durante la implementación del ABJ en el aula, promoviendo el intercambio de buenas prácticas y el fortalecimiento de la inclusión educativa. Esta etapa surge de la alta aceptación de la metodología por parte de los docentes y busca consolidar los aprendizajes alcanzados durante la experimentación, asegurando que los logros puedan ser replicables en distintos contextos educativos.

Durante esta fase, los docentes elaboran un informe final de sistematización y un documento que evidencia el impacto del ABJ en la atención a la diversidad, utilizando como insumos los registros de planificación, las evidencias de aula y las encuestas finales aplicadas para evaluar la percepción y experiencias de los educadores. La socialización se realiza mediante materiales audiovisuales y espacios de diálogo participativo, garantizando la implicación de toda la

comunidad educativa a través de los canales de difusión de la institución y del Ministerio de Educación.

Los criterios de evaluación incluyen la validación de los informes por parte de autoridades académicas, la organización de evidencias de aprendizaje en portafolios docentes y la retroalimentación activa de los educadores durante las actividades de socialización. Estos elementos no solo consolidan la mejora continua y la innovación educativa, sino que también permiten identificar buenas prácticas que, al ser documentadas, se convierten en insumos estratégicos para la formulación de políticas institucionales inclusivas y sostenibles.

De esta manera, la fase de socialización cierra el ciclo del modelo, integrando las experiencias recogidas en la práctica docente con la proyección de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo, equitativo y adaptado a la diversidad de todos los estudiantes. La implementación efectiva de esta propuesta requiere la articulación de recursos diversos, alineados con los objetivos pedagógicos, las actividades lúdicas y los criterios de evaluación participativa, los cuales deben ajustarse a las particularidades del contexto territorial para garantizar pertinencia, equidad y viabilidad.

4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.

Tabla 29.

Recursos del Modelo basado en el ABJ

Recursos humanos	Docentes capacitados Apoyo directivo Estudiantes
Recursos didácticos	Materiales concretos Recursos digitales Plataforma “Me Capacito”
Recursos tecnológicos	Computadoras Proyectores Internet
Recursos institucionales	Espacios físicos Material concreto

Nota. En la tabla se da a conocer el uso de recursos necesarios para el modelo basado en el ABJ, bajo la elaboración propia.

La presente propuesta fue validada por 10 profesionales en el ámbito educativo, 6 especialistas pertenecientes a diferentes niveles de formación (Inicial, Preparatoria, elemental, media, superior

y bachillerato), así como dos psicólogos educativos, un doctor en educación y un miembro del Ministerio de Educación.

La validación se llevó a cabo mediante el método Delphi, una técnica estructurada de consenso, la cual permite recoger la opinión de expertos, con el fin de analizar la pertinencia, relevancia y coherencia de los contenidos de la propuesta. Cada experto valoró las fases utilizando una escala tipo Likert de cinco niveles (1 = nada pertinente, 2 = poco pertinente, 3 = medianamente pertinente, 4 = pertinente, 5 = muy pertinente) compuesta por diez afirmaciones (Véase Anexo AL), además, se recogieron observaciones cualitativas que permitieron identificar fortalezas, ambigüedades y oportunidades de mejora.

Análisis de confiabilidad

En primera instancia para evaluar la consistencia interna de las fases de la propuesta de transformación, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual es ampliamente utilizado para determinar la fiabilidad estadística de escalas tipo Likert. El resultado obtenido fue de 0,824, correspondiente a un cuestionario conformado por 10 ítems.

Tabla 30.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,824	10

Nota. En la tabla se da a conocer el nivel de confiabilidad de la propuesta arrojado por el programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Este valor se encuentra dentro del rango considerado como fiabilidad moderada (entre 0,80 y 0,89), según los criterios propuestos Murphy y Davishofer citado por Espín (2022). Esto indica que los ítems del instrumento presentan una adecuada correlación interna y miden de manera consistente el mismo constructo, garantizando así la validez del análisis de los resultados obtenidos. En consecuencia, el instrumento utilizado es estadísticamente confiable para los fines del estudio, lo cual respalda la calidad de los datos recogidos y permite su análisis e interpretación con rigor metodológico.

Procesamiento de la información

Una vez comprobada la fiabilidad del instrumento mediante el Alfa de Cronbach ($\alpha = 0,824$), se procedió a realizar la tabulación y análisis de frecuencias de las respuestas obtenidas en cada ítem, con el objetivo de identificar tendencias en las percepciones de los participantes, obteniendo como resultado el siguiente análisis.

Los resultados obtenidos frente a la primera afirmación “Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.”, evidencian una valoración altamente favorable por parte de los expertos, ya que del total de participantes ($n = 10$), un 80% seleccionó que la afirmación es “muy pertinente”, mientras que el 20% optó por la categoría “pertinente”, también dentro del rango de acuerdo positivo como se evidencia en la Tabla 31 (Anexo AM). No se registraron respuestas en las categorías inferiores, lo que indica una respuesta unánime de aprobación respecto a los temas a desarrollar en el curso.

En cuanto a la afirmación dos “El primer momento Jornada de diagnóstico inicial en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.”, los datos obtenidos reflejan una valoración altamente positiva por parte de los expertos. De acuerdo con la tabulación realizada, el 80% de los encuestados calificó este aspecto como “muy pertinente”, por otra parte, el 20% establece como “pertinente”, también dentro de un rango de apreciación favorable como se muestra en la Tabla 32 (Anexo AM). No se registraron valoraciones negativas ni respuestas neutras evidenciando que el momento dos del diagnóstico inicial permite conocer los estilos de aprendizaje, tipos de inteligencias y gustos lúdicos, desde una perspectiva inclusiva.

Conforme a la afirmación “El momento dos Unificación de estrategias en la planificación incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos”, obtuvo una valoración favorable con un 90% como “muy pertinente” y un 10% “pertinente” como se establece en la Tabla 33 (Anexo AM), evidenciando que los docentes una vez realizado el curso de formación docente, reconocerán la relevancia y aplicabilidad de integrar los principios del DUA junto con recursos lúdicos en la planificación educativa, lo que favorece la atención a la diversidad y asegura que las estrategias de enseñanza sean inclusivas, motivadoras y efectivas para todos los estudiantes.

Frente a la afirmación cuatro “El momento de Gestión de evaluación de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias.”, los resultados obtenidos revelan una aceptación ampliamente positiva por parte de los expertos, obteniendo como resultado que el 90% de los encuestados calificó esta dimensión como “muy pertinente” y el 10% restante como “pertinente”, como se evidencia en Tabla 34 (Anexo AM). Estos datos reflejan que la gestión de la evaluación dentro del modelo, ofrece múltiples vías para que los estudiantes expresen sus aprendizajes de manera diversa, inclusiva y significativa, validando la pertinencia de la propuesta para atender distintos estilos de aprendizaje.

De acuerdo a la afirmación cinco “La implementación de la fase tres Socialización de resultados, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes” se obtuvo que el 70% de los encuestados piensa que esta fase es “muy pertinente” y el 30% restante “pertinente” como se muestra en la Tabla 35 (Anexo AM), estos resultados sugieren que la fase de cierre del modelo centrada en la recolección y análisis de evidencias de aprendizaje es percibida como efectiva para reconocer las buenas prácticas docentes, contribuyendo no solo a identificar los logros individuales o colectivos, sino también a validar la pertinencia del proceso metodológico desarrollado.

De la misma forma, en la afirmación seis “El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida”, refleja que el 90% de los expertos determinó que la propuesta es “muy pertinente”, mientras que el 10% restante otorgó una puntuación “pertinente” como se evidencia en la Tabla 36 (Anexo AM), obteniendo como resultado que el modelo está alineado adecuadamente con los objetivos propuestos, tanto en términos de planificación como de impacto pedagógico.

A diferencia de la afirmación siete “Es posible llevar el modelo a la práctica”, la cual obtuvo como resultados que el 80% de los expertos piensa que el modelo es “muy pertinente” lo que indica una fuerte convicción sobre la aplicabilidad real en entornos educativos concretos; mientras que el 10% seleccionó “pertinente” y únicamente un 10% optó por la opción “medianamente pertinente” como se refleja en la Tabla 37 (Anexo AM). Esta distribución sugiere que, aunque existe un pequeño porcentaje que percibe desafíos o condiciones a considerar para su

ejecución, la mayoría considera que el modelo diseñado cuenta con los elementos necesarios para ser implementado de manera efectiva en la práctica pedagógica.

De acuerdo con la afirmación ocho “Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo”, los resultados muestran que el 80% calificaron como “muy pertinente al modelo, mientras que el 20% como “pertinente” los cuales se perciben en la Tabla 38 (Anexo AM), confirmando que el enfoque educativo posee un potencial replicador significativo, lo que lo convierte en una propuesta con proyección institucional y con capacidad para influir positivamente en otras experiencias pedagógicas orientadas a la atención a la diversidad.

En cuanto a la afirmación nueve “Permite ser extendido a otros contextos semejantes” fue valorada de forma “muy pertinente” con un 80% y el restante 20% como “pertinente” los cuales se evidencian en la Tabla 39 (Anexo AM), reflejando que el modelo no está limitado a un contexto particular, sino que pueden ser replicados con eficacia en instituciones que compartan características similares en términos de diversidad estudiantil, recursos pedagógicos o necesidades de innovación.

Por último, en la afirmación diez “El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce”, los resultados muestran que el 60% de los expertos considera que la propuesta es “muy pertinente”, un 30% “pertinente” y un 10% como “medianamente pertinente” como se refleja en la Tabla 40 (Anexo AM), evidenciando que el modelo de enseñanza enfocado en el Aprendizaje Basado en Juegos y en la inclusión, no se percibe como una simple adaptación de estrategias preexistentes, sino como una propuesta metodológica con rasgos distintivos, tanto en su estructura como en su enfoque pedagógico.

Al concluir el desarrollo de esta propuesta fundamentada en la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como herramienta para atender la diversidad estudiantil, se constata que se han cumplido de manera integral los requisitos fundamentales de una propuesta orientada a la transformación educativa. En concordancia con el objetivo de atender la diversidad del aula de manera equitativa, inclusiva e intercultural por medio de la capacitación docente, esta iniciativa responde a una problemática contextual, garantizando así su pertinencia y relevancia en el entorno escolar. Asimismo, la propuesta se articula en una estructura metodológica secuencial, compuesta por tres fases claramente definidas, que no solo facilitan su implementación, sino que

también promueven tanto el desarrollo profesional docente, como el fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas mediante el uso estratégico del juego como motor del aprendizaje.

Asimismo, la propuesta se sustenta en principios pedagógicos contemporáneos, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la educación inclusiva y la participación activa del estudiante, lo que respalda su viabilidad tanto pedagógica como didáctica. En correspondencia con el objetivo de fomentar la aplicación activa del modelo de enseñanza en los docentes, se han incorporado estrategias lúdicas flexibles y adaptables, que permiten su implementación en diversos contextos educativos.

Por tanto, se concluye que esta propuesta no solo cumple con los criterios de factibilidad, pertinencia, coherencia y sustentabilidad, sino que además representa una alternativa transformadora, capaz de generar un cambio real en el entorno educativo. Se espera que, al implementarse en un futuro, el modelo fortalezca la capacidad docente para atender la diversidad, promueva la participación activa de los estudiantes, el compromiso con el aprendizaje, consolide prácticas inclusivas e incremente la motivación, con la finalidad de que puedan ser replicadas en otros contextos escolares, contribuyendo así a la mejora integral del proceso educativo.

CONCLUSIONES

A partir de los avances de este estudio, se presentó un modelo pedagógico que coloca al juego como eje central mediante la implementación de la metodología de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), concebido como una estrategia educativa para facilitar el proceso pedagógico innovador y efectivo para atender a la diversidad estudiantil; este modelo permitió integrar recursos didácticos dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de promover la inclusión, la motivación y la participación activa de los estudiantes, mediante enfoques y estrategias que faciliten una experiencia educativa más integradora y participativa, considerando sus distintos estilos de aprendizaje, tipos de inteligencias y gustos lúdicos, cumpliendo así con el objetivo general planteado. La propuesta se fundamentó tanto en principios teóricos como metodológicos actuales que reconocen el valor del juego como herramienta formativa, facilitando el diseño y construcción de aprendizajes significativos.

El análisis realizado desde investigaciones previas permitió evidenciar de manera sólida los múltiples beneficios del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) en contextos educativos diversos, cumpliendo con el primer objetivo específico. Las investigaciones analizadas señalan que dicha metodología impulsa el fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales y emocionales, al tiempo que promueve una mayor participación activa de los estudiantes. Por otro lado, se identificó la importancia de consolidar la atención a la diversidad del proceso pedagógico, reconociendo que cada discente posee características, intereses y necesidades distintas, lo cual respalda la pertinencia de la metodología para garantizar una educación inclusiva.

La valoración sobre el nivel de comprensión y aplicación del ABJ por parte de los docentes evidenció que, aunque existe una percepción positiva sobre el valor del juego como estrategia didáctica, su implementación aún es limitada y carece de una estructura metodológica clara y sistematizada, evidenciando hallazgos relacionados con el segundo objetivo específico. Se detectaron obstáculos tales como la carencia de formación especializada y la insuficiente disponibilidad de guías pedagógicas, lo cual subraya la urgencia de programas de capacitación continua y la creación de modelos prácticos que apoyen a los docentes en el diseño e implementación de experiencias de aprendizaje fundamentadas en el juego.

Como resultado del proceso investigativo, se logró elaborar un modelo de enseñanza fundamentado en ABJ orientado a consolidar eficientemente las necesidades diversas de los estudiantes, cumpliendo con el tercer objetivo específico. Este modelo integra una propuesta fundamentada en tres fases, que guían la práctica docente desde su formación específica, asegurando la planificación de actividades con un orden lógico de acuerdo a los distintos estilos de aprendizaje, ritmos individuales, intereses y requerimientos educativos específicos, mediante una planificación estructurada e integral.

La validación por expertos confirmó la pertinencia, coherencia y viabilidad de implementación del modelo, evidenciando que cumple con el cuarto objetivo específico y que tiene el potencial de generar un cambio significativo en el contexto educativo, al transformar prácticas docentes tradicionales hacia enfoques más dinámicos, inclusivos y participativos. Esta validación demuestra que el modelo no solo es teóricamente sólido, sino también aplicable en escenarios reales, promoviendo entornos de aprendizaje inclusivos y significativos.

Finalmente, el modelo incorpora mecanismos de evaluación participativa que generan retroalimentación continua, fortaleciendo su capacidad de ajuste y mejora permanente, asegurando que las prácticas educativas respondan a las necesidades tanto individuales como colectivas del estudiantado. Por tanto, se concluye que esta propuesta no solo cumple con los criterios de factibilidad, pertinencia, coherencia y sustentabilidad, sino que además representa una alternativa transformadora y contextualizada que contribuye al mejoramiento de la trayectoria formativa. El cambio potencial que se espera en la Unidad Educativa Machachi incluye la consolidación de aulas más inclusivas, la aplicación consistente de estrategias lúdicas adaptadas a la diversidad estudiantil, la mejora del desempeño y participación de los discentes de forma dinámica, consolidando que el aprendizaje basado en juegos puede convertirse en un eje central para transformar la cultura pedagógica y fortalecer la equidad educativa en el contexto estudiado.

RECOMENDACIONES

Desde una perspectiva metodológica, se considera crucial promover una formación docente continúa orientada al empleo del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) como una estrategia inclusiva. Los docentes deben, además de conocer los fundamentos teóricos del enfoque, desarrollar habilidades prácticas para diseñar, aplicar y evaluar actividades lúdicas de forma organizada. En este marco, se propone fomentar la investigación-acción en el aula como mecanismo para adaptar el modelo a las particularidades de cada grupo, lo cual facilita una validación permanente y contribuye a la mejora continua del sistema educativo.

En una visión más amplia, se recomienda que investigaciones futuras aborden el tema del ABJ mediante instrumentos variados que proporcionen una comprensión más profunda de su influencia en las distintas dimensiones del aprendizaje. Asimismo, se propone la viabilidad de replicar la metodología empleada en este estudio para examinar otros fenómenos educativos, o incluso aplicarla a otras áreas del saber, lo que permitiría comparar su efectividad en contextos diversos y enriquecer el marco teórico-práctico asociado con la enseñanza basada en el juego y la atención a la diversidad.

En el marco académico, es conveniente que las universidades responsables de formar a los futuros docentes integren en sus programas temas como metodologías activas, diversidad educativa y didáctica basada en el juego, de modo que los egresados desarrollen una visión integral de su trayectoria formativa. Asimismo, se sugiere fomentar la producción académica sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y su relación con la inclusión, con el propósito de fortalecer la legitimidad del campo de las ciencias de la educación.

Por último, resulta crucial fomentar en las instituciones educativas una cultura que reconozca el juego como un recurso pedagógico válido, desplazando la perspectiva tradicional que lo vincula solo con el ocio o la infancia. Para lograrlo, es necesario crear condiciones institucionales que faciliten su implementación, como la disponibilidad de materiales didácticos apropiados, el uso adecuado de tecnologías educativas y la adecuación de los espacios físicos para realizar actividades inclusivas. Así, se anticipa un cambio notable en el entorno educativo: la enseñanza ganará en participación, inclusión y motivación, con un fortalecimiento de la atención a la

diversidad y una conversión del aprendizaje en una experiencia compartida, significativa y accesible para todos los alumnos, sin importar sus diferencias.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, J. (2012). Hipótesis, método y diseño de investigación. *International Journal of Good Conscience*, 7(2), 187–197.
- Alcaíno, J., & Goñi, J. (2015). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educacional*, 55(1), 94–113.
- Alonso, M., & Vera, J. (2022). La formación en centro del profesorado no universitario: Modalidad fundamental en su formación permanente. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1). <https://doi.org/10.14201/teri.28285>
- Alonso, O., Palacio, S., Ortiz, P., & Gaviria, L. (2019). Aprendizaje basado en juegos formativos: Caso Universidad en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21.
- Arce, R. (2020). Convergencias y diferencias entre el pensamiento complejo y la ecología de saberes. *Sophía*, 29. <https://doi.org/10.17163/soph.n29.2020.02>
- Arcos, N, Zhigue, C., & Hermida, F. (2024). Estrategia de aprendizaje basada en juego para mejorar la habilidad de habla en estudiantes de tercero bachillerato: Game-based learning strategy to enhance speaking skills in students of third baccalaureate. *Boletín Científico Ideas y Voces*, 4(2), ág–215.
- Ardila, L. (2022). Educación para la paz y la sostenibilidad: En cinco experiencias hacia la sostenibilidad desde la universidad: Educación, arte, innovación, paz e interculturalidad. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2cw0tmr.7>

- Arias, K., & Quintriqueo, S. (2023). Dimensión emocional en la relación pedagógica en la educación intercultural en Chile. *Revista Colombiana de Educación*, 88. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13907>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2017). Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, artículo 21. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Ayala, L. (2021). Técnicas de enseñanza para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, en educación superior del departamento de Sololá. *Revista Científica Internacional*, 4(1). <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v4i1.44>
- Baquero, V. (2020). Informe de fin de gestión. http://esacc.corteconstitucional.gob.ec/storage/api/v1/10_DWL_FL/e2NhenBldGE6J2VzY3JpdG8nLCB1dWlkOic3MTIxNDkzNC0xYmJhLTRlN2UtYjRmMS05NDMwOGUxYmZkNmEucGRmJ30=
- Barreiro, A. (2020). Contribución del proyecto a la consecución de los objetivos específicos y de los objetivos de la convocatoria.
- Becker, D., Viana, M., & Donelli, T. (2022). Infância touch screen: Um estudo exploratório sobre o brincar com tablets. *Contextos Clínicos*, 15(1), 117–139.
- Bernabe, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad: Conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 11(5).
- Berzunza, M. (2023). Autopercepción sobre el aprendizaje en estudiantes de turismo de la generación Z. *Revista Innova Educación*, 5(3), 71–84.

- Bocanegra, N. (2022). Percepciones docentes sobre el desarrollo de estrategias de educación básica a distancia durante el confinamiento por Covid-19. *Transdigital*, 3(5).
<https://doi.org/10.56162/transdigital83>
- Bolaño, O. (2020). El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3).
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1413>
- Bonilla, G. (2025). Identificación y análisis de las técnicas e instrumentos de evaluación de conocimientos implementados por el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) que faciliten el aprendizaje significativo (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).
- Bravo, D., Arteaga, S., & Rodríguez, L. (2023). La atención a la diversidad educativa desde una perspectiva democrática y de justicia social. *RETOS XXI*, 7(1).
- Briones, G., & Benavides, J. (2021). Estrategias neurodidácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje de educación básica. *ReHuso*, 6(1), 67–76.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872021000100067&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Brown, M. (2022). ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2022-00013-A.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/MINEDUC-MINEDUC-2022-00013-A.pdf>
- Brown, Game, Crespo, Alvear, Robalino M, Izurieta G, & Araujo W. (2022). Modelo-Educativo-UBP.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/Modelo-Educativo-UBP.pdf>
- Bruner, J. (2018). Desarrollo cognitivo y educación. Ediciones Morata.

- Calderón, A. (2015). *Situación de la educación rural en Ecuador*. Grupo Diálogo Rural – Impactos a Gran Escala: Serie Informes de Asistencia Técnica, 5.
- Camacho, R., Carlos, R., Gaspar, M., & Quiñonez, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano. *Revista de Ciencias Sociales*, 26.
- Camacho, S., Carbonell, L., & Rodríguez, R. (2006). Estilos y tipos de aprendizaje: Un problema contemporáneo de la educación. *Maestro y Sociedad*, 3(1).
- Campos P., Escribano H., Campos P., Boulet M., & Vázquez H. (2022). Analítica del aprendizaje: un desafío al desempeño del personal docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 40–48.
- Carbajal, B. (2025). Hacia un diseño curricular de las emociones guiado por principios del DUA. *Revista Española de Lingüística Aplicada / Spanish Journal of Applied Linguistics*, 38(1), 1–25.
<https://doi.org/10.1075/resla.23012.car>
- Carrillo, M. (2025). Design thinking en la educación. *Vida Científica: Boletín Científico de la Escuela Preparatoria* No. 4, 13(26), 38–40.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/14872>
- Casamen, M., & Ruiz, T. (2024). Flipped classroom for English learning in fourth-grade elementary students. *Polo del Conocimiento*, 9(4), 43–62.
- Castillo, M., Escobar, M., Barragán, M. & Cárdenas, M. (2022). La gamificación como herramienta metodológica en la enseñanza. *Polo del Conocimiento*, 7(1).
- Centurión, D. (2023). Educación 4.0: Un proceso continuo de innovación educativa. *Revista UNIDA Científica*, 7(1).

- Chavarro, L., Capella, C., Chiva, O., & Pallarés, M. (2021). *Promoción de la educación inclusiva e intercultural: Estudio de caso en un colegio rural colombiano. Revista Lasallista de Investigación*, 17(2). <https://doi.org/10.22507/rli.v17n2a18>
- Chiluisa, J. (2023). Educación ecuatoriana en la actualidad: Modelos pedagógicos de enseñanza. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1866–1879. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6317
- Chipia, J. (2011). Juegos serios: Alternativa innovadora. *Conocimiento Libre y Educación (CLED)*, 2(2). https://www.researchgate.net/profile/Joan-Chipia-Lobo/publication/280880572_Juegos_Serios_Alternativa_Innovadora/links/55ca0b7508aebc967dfbd749/Juegos-Serios-Alternativa-Innovadora.pdf
- Chujandama Veramendi, L. D., Castillo Calle, D. N., Rengifo Cahuaza, G., & Cutipa Coveñas, G. M. (2023). Estrategias lúdicas para el desarrollo del lenguaje en niños de educación inicial: Una revisión de la literatura sobre el juego simbólico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5980
- Chura, E., Huayanca, P., & Maquera, M. (2019). Bases epistemológicas que sustentan la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la pedagogía. *Revista Innova Educación*, 1(4), 589–598. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.012>
- Cóccera, L., & Polyakova, O. (2022). Escape room educativo como estrategia para innovar en enseñanza de segundas lenguas. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 11(1). <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v11i1.13607>

- Conopoima. (2020). Herramientas tecnológicas ajustadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3). <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.200>
- Cornella, P., Estebanell, M., & Brusi, D. (2020). *Gamificación y aprendizaje basado en juegos: Consideraciones generales y algunos ejemplos para la enseñanza de la geología*. Enseñanzas y Prácticas en Educación, 2020.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 33, 228–247. <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/1949>.
- Cueva, F., & Taípe, M. (2021). El chagra guardián del páramo. Reseña del paisaje cultural del chagra, Machachi, Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1359–1385.
- Díaz, M. (2020). Metodología del estudio piloto. *Revista Chilena de Radiología*, 26(3), 100–104.
- Dirección Distrital de Educación 17D11. (2023). *Rendición de cuentas de la Dirección Distrital de Educación 17D11 Mejía - Los Chillos*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/04/17D11-ACTA-COMPROMISO.pdf>
- Distrito de Educación 17D11 Rumiñahui. (2022). Rendición de cuentas 2022. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/04/17D11.pdf>
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Educación, Formación e Investigación*, 6(10).
- Escarbajal, A., Arnaiz, P., & Caballero, C. (2019). Los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento como medida inclusiva de atención a la diversidad en la Región de Murcia. Redalyc. <https://www.redalyc.org/journal/274/27466853002/html/>

- Espín, S., & Aranzába, D. (2022). Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1° y 8° semestre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2019. *Revista Muro de la Investigación*, 7(1).
- Espinosa, G. (2023). Cambios en el modelo de enseñanza de la educación ambiental en el segundo nivel de educación básica secundaria: Modelo de enseñanza de la educación ambiental en la educación básica. *Lúmina*, 24(1), 2.
- Espinoza, K., & Lojano, D. (2024). Transformando la educación: ¿Por qué implementar el DUA en las aulas? Una mirada desde la perspectiva teórica. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 5(2), 729–746.
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7).
- Flores, L., Meléndez, C., & Morocho, M. (2021). *Análisis documental relacionado con la educación continua como eje integrador de las competencias del currículo universitario*. *Educatio Siglo XXI*, 39(2). <https://doi.org/10.6018/educatio.414901>
- Flores, M., & Mediavilla, C. (2021). *Aprendizaje basado en juegos tradicionales para la enseñanza de matemática en niños de Educación Básica*. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 4(1), 92–108.
- Galarza, J., Estupiñán, M., Acosta, S., & Rosero, E. (2022). Inteligencias múltiples y su desarrollo en los procesos pedagógicos: Una revisión sistemática. *Conciencia Digital*, 5(1.1). <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.1995>
- Galicia, A., Balderrama, T., & Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 42–53.

- Galván, A., & Siado, E. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA*, 7(12). <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- Garcés, E., Ávila, A., Victoria, D., Soliz, D., & García, M. (2025). Evaluación formativa versus sumativa: Efectos en el aprendizaje significativo. *Sinergia Académica*, 8(5), 833–844. <https://doi.org/10.51736/sa>
- Garcés, L., Montaluisa, V., & Salas, E. (2019). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Revista Anales*, 1(376). <https://doi.org/10.29166/anales.v1i376.1871>
- García, A., & Mendoza, P. (2020). La neuroeducación y su influencia en la enseñanza de matemáticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(5), 33–47.
- García, B., Paz, R., Baque, Y., Quezada, P., & Yáñez R. (2025, enero 1). *La relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo*. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(19), 32–45. <https://doi.org/10.53877/rc9.19-550>
- García, J. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3). <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- García, T. (2017). Estilos de aprendizaje y modelo educativo. *Cuadernos del Colegio*, 9.
- Gee, J. P. (2008). *What video games have to teach us about learning and literacy* (2nd ed.). Palgrave Macmillan.

- Gerulaitis, S. (2023). Jerome Seymour Bruner and John Dewey: Connections of cognition and experience. *Geografija ir edukacija mokslo almanachas / Geography and Education Science Almanac*, 81–87. <https://doi.org/10.5200/ge.2023.7>
- Gil, A., Reboredo, A., Rodríguez, J., De Paz, J., Rodríguez, S., & Corchado, E. (2013). *Generación de materiales educativos para Web 3.0 en base a las pautas del diseño universal para el aprendizaje (DUA)*. Memorias de Innovación Docente, 2012–2013. Universidad de Salamanca. <http://hdl.handle.net/10366/122659>
- Gobierno Autónomo Descentralizado del Cantón Rumiñahui. (2022). *Informe institucional 2022*.
- Gómez, V., & García, J. (2022). ¿Aprendizaje basado en juegos? “Catedral 1221” como ejemplo práctico. *Clio*, 48. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022487292
- González, A. (2014). Estrategias para trabajar la creatividad en la educación superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia*, 40.
- González, C., Chocoj, M., Guzmán, M., Alfaro, I., & Ríos, A. (2021). Neurociencia: el juego como conector del aprendizaje. *Revista Académica CUNZAC*, 4(1). <https://doi.org/10.46780/cunzac.v4i1.31>
- González, P., & Álvarez, S. (2022). Aprendizaje basado en juegos para aprender una segunda lengua en educación superior. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 8(2). <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i2.13858>
- González, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200–218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>

- Gortaire, D., Beltrán, M., Mora, E., Reasco, B., & Rodríguez, M. (2023). Constructivismo y conectivismo como métodos de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria actual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4672
- Goyes, M., & Oviedo, P. (2012). *Innovar la enseñanza. Estrategias derivadas de la investigación*. Kimpres.
- Gregory, S., Reiners, T., Wood, L., Teräs, H., Teräs, M., & Henderson, M. (2021). Gamification and digital games-based learning in the classroom. En *Teaching and digital technologies*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9781316091968.014>
- Guamán, A., Jumbo, J., Jumbo, F., Miranda, G., & Navarrete, J. (2022). El juego como estrategia pedagógica en entornos virtuales de aprendizaje para docentes en aula 2020–2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13469. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4338
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 7(2), 1–21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Gullo, B. (2018). Universidad intercultural. Modelo educativo. *Revista Trace*, 53. <https://doi.org/10.22134/trace.53.2008.335>
- Hasanah, N. R., Turmudi, T., Juandi, D., & Roesdiana, L. (2025). Mejorar el pensamiento reflexivo de los estudiantes a través del juego al aire libre y el aprendizaje contextual basado en juegos. *Retos*, 62, 304.

- Hernández, J., García, M., Olaya, C., & Ferriz, A. (2023). Acropoly: Una propuesta de aprendizaje basado en juegos en Educación Física para una mayor motivación y rendimiento académico. *Journal of Sport and Health Research*, 15(1). <https://doi.org/10.58727/jshr.88813>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, M. (2025). La evaluación sumativa y la evaluación formativa en el desarrollo profesional de estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/jspui/handle/231104/6370>
- Herrera, G. (2017). Paradigma de la educación virtual y los nuevos escenarios de aprendizaje. *Educación Superior*, 21, 75–90. <https://doi.org/10.56918/es.2016.i21.pp75-90>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2022). *Proyecciones poblacionales por parroquias*. INEC. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec>
- Huacón, M. A., Aguirre Alvarado, O. M., Aguilar Morocho, E. K., & Miranda Gavilanes, E. J. (2023). Análisis de las teorías de aprendizaje dentro de las instituciones educativas ecuatorianas. *Ciencia y Educación*, 4(1).
- Huerta, S., Castro, D., Paniagua, A., & Melchor, A. (2018). Impacto de un modelo pedagógico constructivista apoyado con TIC para desarrollar competencias en medicina. *Investigación en Educación Médica*, 7(28), 35–44. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2018.28.1744>
- Hurtado, A., & Molina, V. (2019). Interculturalidad en el marco normativo de la educación física en Colombia. Introito a la formación profesional. *Educación*, 28(54). <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.005>

- Jaimes P. (2023). *Prácticas pedagógicas mediadas por tecnologías de la información y comunicación para repensar el rol del docente* (Tesis doctoral, Facultad de Educación, Artes y Humanidades).
- Jijón, G. (2023). Una propuesta curricular para mejorar la educación intercultural. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4225
- Jiménez, J., Mina, A., Maza, R., Cango, M., & Morales, M. (2023). Implementación de modelos didácticos en la enseñanza pedagógica: Un desafío a la nueva realidad educativa en el Ecuador. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*.
<https://mail.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5376/13202>
- Joyce, B., & Weil, M. (1985). *Models of teaching* (3rd ed.). Prentice Hall
- Juárez, B. (2020). *Análisis de la cultura virtual en las redes sociales como organización digital*. *Revista Prisma Social*, (30), 295–321.
- Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Latinjak, A. (2014). Aprendizaje implícito y explícito: Entre el hacer y el comprender. En V. López Ros (Ed.), *El aprendizaje de la acción táctica* (pp. 59–85). Editorial Graó.
- León, O., Martínez, L., & Santos, M. (2023). Metodologías activas en la educación física: Una mirada desde la realidad práctica. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 48, 647–656.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8851545&info=resumen&idioma=SPA>

- Lino, V., Barberán, J., López, R., & Gómez, V. (2023). Analítica del aprendizaje sustentada en el PhET Simulations como medio de enseñanza en la asignatura de Física. *MQRInvestigar*, 7(3), 2297–2322.
- López. (2007). Relaciones entre el aprendizaje implícito y la edad en niños de 7 a 12 años. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2).
- López, M. (2013, septiembre). Generación de geoinformación para la gestión del territorio a nivel nacional a escala 1:100.000. https://www.geoportaligm.gob.ec/catalogo/srv/spa/resources.get?access=public&fname=mt_mejia_socioeconomico.pdf&uuid=bc51dae1-62d9-431e-826d-24d5e7bfe309
- López, N. (2019). La atención tutorial: Aproximación a un modelo basado en el aprendizaje social/comunidad de aprendizaje. Universitat d'Alacant, Universidad de Alicante, España.
- López, L. (2023). Rendición de cuentas Distrito 17D11 Mejía – Rumiñahui. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/03/17D11.pdf>
- MacBlain, S. (2023). Learning theories for early years practice. *DECP Debate*, 1(184), 56. <https://doi.org/10.53841/bpsdeb.2023.1.184.56>
- Macera, B., & Ramos, J. (2024). DUA 3.0: Abrazando la identidad para potenciar el aprendizaje. *Graó 0-6: Tu espacio de referencia en Educación Infantil*, 1(2), 22–28.
- Mantilla, Cg. (2022). *Modelo de formación para el desarrollo de competencias digitales en docentes de una universidad del nororiente colombiano*

- Martínez, M. (2025). *Diarios digitales y autoevaluación en educación primaria: Una propuesta para fomentar la metacognición en el aprendizaje del inglés* [Tesis doctoral, Universitat Oberta de Catalunya]. Repositorio institucional de la UOC. <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/93668>
- Mendoza, S., Cedeño, J., Espinales, A., & Gámez, M. (2021). Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 828–845.
- Mercadé, A. (2019). Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner: La teoría de las inteligencias múltiples. *Transición a la Vida Adulta y Activa*, 3.
- Mercadé, A. (2021). Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner: La teoría de las inteligencias múltiples. *Transición a la Vida Adulta y Activa*.
- Ministerio de Educación. (2017, 19 de mayo). Ley Orgánica de Educación Intercultural. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020, diciembre). Diseño universal de aprendizaje: una respuesta a la diversidad (Pasa la Voz, No. 61). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/12/Pasa-la-Voz-Diciembre-2020.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). Guía del Diseño Universal para el Aprendizaje. <https://blog.edulearn.ec/wp-content/uploads/2024/07/MINISTERIO-Guia-del-Diseno-Universal-para-el-Aprendizaje.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022a). Modelo Educativo Nacional.

- Ministerio de Educación. (2022b). Modelo Educativo Nacional 1 (pp. 1–18). Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/08/Modelo-Educativo-Nacional-2022.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022c). Rendición de Cuentas 2022. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/04/17D08.pdf>
- Molina, C. (2021, 4 de febrero). *La inclusión social, un compromiso a largo plazo*. <https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/la-inclusion-social-un-compromiso-largo-plazo>
- Montes, U., & Tineo, L. (2023). La participación de los pueblos indígenas en las políticas públicas de las escuelas rurales en el Perú y los desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en el contexto actual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1). <https://doi.org/10.35362/rie9115411>
- Morales, P. (2011). *Estudio para la creación de una guardería en la zona centro de la ciudad, cantón Mejía* (Tesis doctoral). Escuela Politécnica del Ejército.
- Morán, L. (2008). Criterios para análisis comparativo de modelos y diseños educativos. *Educación y Educadores*, 11(2).
- Moreno, F. (2019). El “Breakout EDU” como herramienta clave para la gamificación en la formación inicial de maestros/as. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (67). <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.66.1247>
- Moreno, K. (2018). *El juego y el diseño universal de aprendizaje (DUA) como propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento matemático* (Tesis de licenciatura). Fundación Universitaria Hogares Club Michín. <http://hdl.handle.net/11349/12963>

- Maroto, A. (2021). Oportunidades digitales educativas a raíz del COVID-19: Del escape room al BreakOut online. *Revista Electrónica sobre la Enseñanza de la Economía Pública*, 29.
- Moscoso, M., García, H., & Álvarez, L. (2022). Aprendizaje basado en juegos como estrategia didáctica en la carrera de Odontología. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(4-2), 1–14. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4-2.1428>
- Moura, A. (2018). Escape room educativo: Os alunos como produtores criativos. En *III Encontro de Boas Práticas Educativas* (CFAE Bragança Norte, mayo 2018).
- Muñoz, V., Lavega, P., Costes, A., Damian, S., & Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física (Traditional games: a pedagogical tool to foster affectivity in physical education). *Retos*, 38, 18–24. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556>
- Murgueytio, D., & Pozo, S. (2015). *Análisis del impacto socio-económico de las ferias de inclusión social impulsadas por el Gobierno Provincial de Pichincha en la parroquia de Machachi del cantón Mejía año 2011-2014* (Tesis de licenciatura). Universidad Central del Ecuador.
- Naguas, T., Ríos, M., Arias, M., Cordonez, P., & Taípe, M. P. (2024). *El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), un modelo para la inclusión educativa*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10904–10918.
- Navarro G., M., Borge, F., Cobano, D., & Galán, L. (2025, enero 29). *Juego didáctico: Desafío sobre estaciones de aprendizaje*. Universidad Loyola. <https://hdl.handle.net/20.500.12412/6453>.
- Nolazco, K. (2021). La inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Revista Científica de Educación y Ciencias Sociales*, 2(1), 35–42. <https://revista.unes.edu.mx/index.php/RCECS/article/view/9>

- O'Brien, K., & Pitera, J. (2019). Gamifying instruction and engaging students with Breakout EDU. *Journal of Educational Technology Systems*, 48(2), 192–212. <https://doi.org/10.1177/0047239519877165>
- Ojeda, M., Herrera, D., Mediavilla, C., & Álvarez, J. C. (2020). *El juego como motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1).
- Ojeda, M., & Claro, A. (2025). Estilos de aprendizaje VARK en estudiantes de octavo y noveno de la I.E. CASD Simón Bolívar de Valledupar [Proyecto aplicado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/69865>
- Oliver, A., Díaz, Á., Llerena, A., & Bianchi, P. (2025, marzo). Proyecto de innovación docente para la implementación de la evaluación formativa en la universidad. En R. Barragán-Sánchez (Ed.), *Acciones educativas innovadoras en el ámbito universitario* (pp. 85–103). Dykinson.
- ONU. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. https://www.acnur.org/objetivos-de-desarrollo-sostenible?gclid=Cj0KCQjwoK2mBhDzARIsADGbjeqyznOclyJWWBpVieJqupPb0WKGcq9HEVczP-wUiwfMfnFr-yEXsw0aAriMEALw_wcB
- Ortega, E. (2025). Integración de neurofeedback, aprendizaje experiencial y constructivista en el diseño de un videojuego para la educación, la atención, la reflexión, el entrenamiento cognitivo y la construcción del conocimiento. Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/f0345bb0-65ec-47f1-b19b-dca3e32f153c>
- Pari, A., & Rhadassa, R. (2022). Las inteligencias múltiples y la educación integral en la Universidad Adventista de Bolivia. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(30). <https://doi.org/10.55777/rea.v15i30.4672>

- Pérez, J., & Ahedo, J. (2020b). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2).
- Pinilla, P. A., & Cortes, H. G. (2020). El juego cooperativo como estrategia pedagógica para fortalecer la inclusión. *Universidad Santo Tomás*.
- Pinos, K., & Velazco, D. (2021). Estrategias y materiales didácticos digitales para estudiantes en educación infantil con diversidad de aprendizaje. *Research, Society and Development*, 10(1).
<https://doi.org/10.33448/rsd-v10i1.11879>
- Puig, W., & Ramos, E. (2009). Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2).
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Ramírez, R., & Valdés, L. (s.f.). Modelos de enseñanza-aprendizaje. Tecnológico de Monterrey.
<https://repositorio.tec.mx/items/377b091d-4c40-46cd-92ab-8cb3a8e9d8bb>
- Remesal, V. (Ed.). (2020). *Pensar el juego: 25 caminos para los Games Studies*. Shangrila
- Rodríguez, J., & Quito, L. (2021). La interculturalidad en el Ecuador: un análisis crítico de sus fundamentos, aportes y desafíos en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1219
- Romero, F., Parreño, S., Carrera, E., & Procel, A. (2023). Educación inclusiva en Ecuador. Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 6(1). <https://doi.org/10.51736/sa.v6i1.104>

- Ruso, R. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: Una interpretación. *Revista Cubana de Psicología*, 18(1), 72–76.
- Salvo, S., Gálvez, J., & Prahúen, S. (2021). Resiliencia académica: Comprendiendo las relaciones familiares que la promueven. *Revista Electrónica Educare*, 25(2). <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.20>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Sánchez, M., & Murillo, G. (2021). Enfoques metodológicos en la investigación histórica: Cuantitativa, cualitativa y comparativa. *Debates por la Historia*, 9(2), 147–181.
- Sandí, J., & Bazán, P. (2021). Diseño de juegos serios: Análisis de metodologías. *e-Ciencias de la Información*. <https://doi.org/10.15517/eci.v11i2.45505>
- Silva, M., & Rodríguez, R. (2020). La planificación didáctica para el desarrollo de competencias, según cinco docentes ecuatorianos de excelencia.
- Solano Hernández, E. (2023). *Estrategia metodológica para la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte de docentes de la educación superior colombiana*.
- Solis, M., Cabezas, M., & Rivadeneira, M. (2023). Estrategias metodológicas para la formación de personas con necesidades educativas especiales a nivel universitario. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.614>

- Soto, I., Marín, W., Baldeos, L., Lío, F., Villanueva, D., Soledispa, B., & Soledispa, P. (2023). Formación docente, trabajo, profesión en el contexto de la pandemia y post-pandemia. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias*, 2(2). <https://doi.org/10.56294/sctconf2023218>
- Taípe, J. (2015, mayo). *La importancia del juego en la socialización de niños y niñas de 6-7 años: Estudio en la escuela Salesiana Particular Don Bosco de la Kennedy* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio institucional de la UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/9777>
- Tamayo, J., & Durán, F. (2020). Juegos culturales cooperativos como medio inclusivo en la enseñanza secundaria. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 24(262). <https://doi.org/10.46642/efd.v24i262.1312>
- Tecnológico de Monterrey. (2016). *Gamificación*. <http://bit.ly/ObservatorioGPlus>
- Torres, S. (2023). Breve catálogo de propuestas de clasificación del juego como actividad ludomotriz. *EFDeportes.com, Revista Digital de Educación Física y Deportes*, 298. <https://www.efdeportes.com/>
- Toruño, C. (2020). Aportes de Vygotsky y la pedagogía crítica para la transformación del diseño curricular en el siglo XXI. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33), 186–195.
- Tulman, G., Guayasamín, P., Manzano, J., Soliz, D., & Naranjo, E. (2025). Estrategias didácticas para la educación básica: Metodologías, técnicas y recursos. *Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 3207–3227.

- Ulloa, A., Soberano, M., Mijangos, M., & García, R. (2024). La evaluación diagnóstica como instrumento de valoración para las necesidades educativas. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 12(1), 1–15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i1.4291>
- UNESCO. (2019). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4: Educación de calidad*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF. (2006). Convención sobre los derechos del niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF. (2018). Aprendizaje a través del juego. The LEGO Foundation.
- UNIR. (2022). El concepto de zona de desarrollo próximo de Vygotsky se refiere al papel que juegan las relaciones sociales en el desarrollo de habilidades. Estas interacciones son una fuente de estimulación cognitiva. <https://www.unir.net/revista/educacion/zona-desarrollo-proximo/>
- Universidad La Concordia. (2020). 10 técnicas de enseñanza altamente efectivas. Educrea.
- Vaillant, D., Zidán, E., & Biagas, G. (2020). Uso de plataformas y herramientas digitales para la enseñanza de la matemática. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(108). <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802241>
- Vargas, S. (2022). Estrategia de enseñanza con metodología de aprendizaje basado en juego, para el mejoramiento del desempeño académico y la motivación de estudiantes en cursos de matemáticas de primer año de ingeniería (Tesis doctoral, Universitat de les Illes Balears)

- Velasco, M., & Martínez, M. (2017). *Muestreo probabilístico y no probabilístico*. <https://www.gestiopolis.com/wp-content/uploads/2017/02/muestreo-probabilistico-no-probabilistico-guadalupe.pdf>
- Vélez, O., Palacio, L., Hernández, F., Ortiz R., & Gaviria, M. (2019). Aprendizaje basado en juegos formativos: Caso universidad en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e12.2024>
- Veloza, G. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto de las competencias digitales en el uso de las redes sociales en los sistemas educativos latinoamericanos: una revisión documental. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.482>
- Vera, R., Castro, C., Estévez, I., & Maldonado, K. (2020). Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista aplicadas a la educación superior. *Revista Científica Sinapsis*, 3(18). <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.399>
- Viñoles, M. (2013). Conductismo y constructivismo: Modelos pedagógicos con argumentos en la educación comparada. *Consejo de Redacción*, 2(3), 7.
- Wang, J., & Huo, Y. (2023). The diffusion of Bruner's psychological research in China and its impact. *History of Psychology*. <https://doi.org/10.1037/hop0000232>
- Wang, & Warn. (2019). Break-out strategies of Chinese immigrant entrepreneurs in Australia. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 25(2). <https://doi.org/10.1108/IJEER-03-2017-0108>

Yélamos, M. (2022). *Uso y percepciones del profesorado sobre el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)*.

HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades,

11(Monográfico). <https://historicoeagora.net/revHUMAN/article/view/3956>

Zamora, S., Segarra, M., González, E., & Vitonera, P. (2023). El aprendizaje significativo en la

educación actual: Una reflexión desde la perspectiva crítica. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB -*

Segunda Nueva Etapa 2.0, 27(1). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1896>

ANEXOS

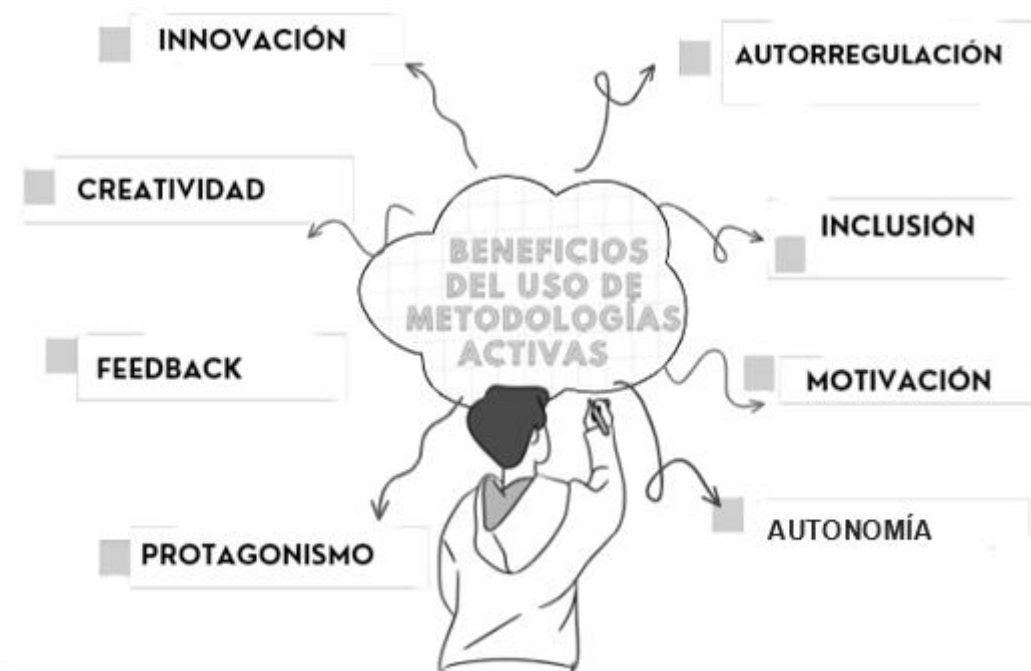
Anexo A

*Figura. 2**Evolución de las teorías del aprendizaje*

Nota. La figura representa el traspaso de las teorías del aprendizaje hasta la actualidad conjuntamente con sus corrientes pedagógicas, las cuales fueron tomadas del artículo “Paradigma de la educación virtual y los nuevos escenarios de aprendizaje” de Herrera (2017), p. 78.

Anexo B

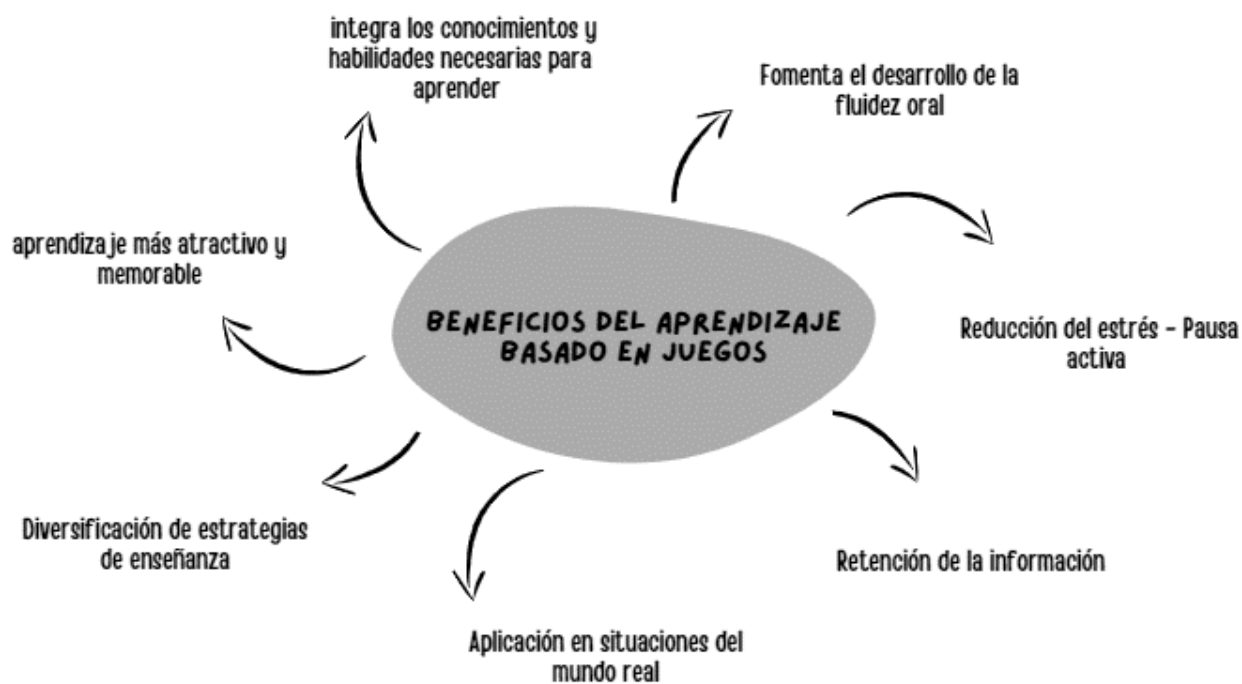
Figura. 3

Beneficios del uso de metodologías activas

Nota. La figura muestra lo importante de aplicar metodologías activas en la clase, conjuntamente con sus respectivos beneficios bajo la elaboración propia.

Anexo C

Figura. 4

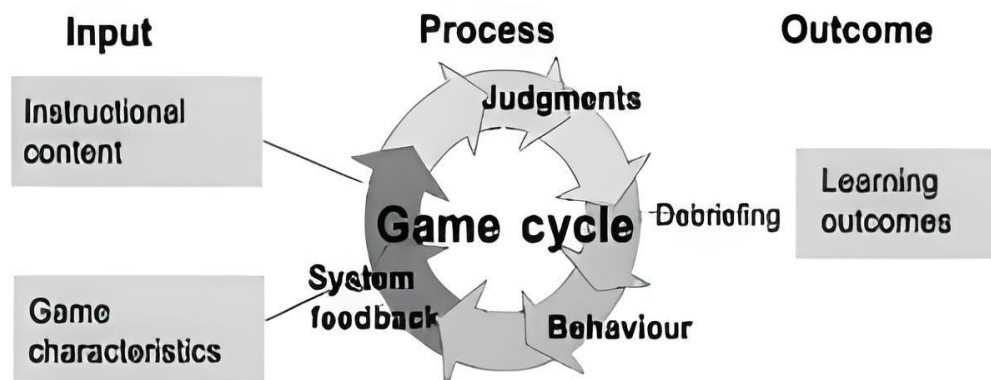
Beneficios del Aprendizaje Basado en Juegos

Nota. Seguidamente se presenta los beneficios del uso del aprendizaje basado en el juego durante el proceso de enseñanza de niños, niñas, jóvenes, adolescentes y adultos expuesto por González y Álvarez (2022) y modificado de acuerdo a la necesidad actual.

Anexo D

Figura. 5

Ciclo del juego y logro de resultados en los estudiantes



Nota. La figura muestra la gamificación y los juegos digitales desarrollados desde el aprendizaje para el uso de las clases, basadas en Gregory et al., (2021).

Anexo E**Figura. 6*****Tipos de inteligencia***

Nota. En figura actual, se muestra los 8 tipos de Inteligencia según Howard Gardner, basada en la teoría de las inteligencias múltiples e inspirada en la investigación de Mercadé (2019).

Anexo F

Encuesta para medir el nivel de comprensión de la enseñanza basada en juegos y la atención a la diversidad estudiantil.

Instrumento de Evaluación						
Información en base a la escala de Likert						
Afirmaciones		Opciones de respuesta				
Sección 1.- Enseñanza basada en juegos desde la inclusión						
N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Considera que el juego influye en la atención a la diversidad presentada en el entorno escolar.					
2	Tiene usted conocimiento sobre como implementar estrategias pedagógicas basadas en la atención a la diversidad educativa de manera lúdica.					
3	Sabe cómo diseñar un juego para convertirlo en una actividad que responda a la diversidad estudiantil					
4	<p>Ha aplicado elementos del aprendizaje basado en juegos durante el desarrollo de sus clases, para resolver problemas presentados dentro o fuera del aula.</p> <p>Indique cuál de ellos:</p> <p>Competencias ()</p> <p>Recompensas ()</p> <p>Retos ()</p> <p>Desafíos ()</p> <p>Otros ¿Cuáles? _____</p> <p>_____</p>					
5	Considera que en su institución educativa el tema de inclusión hacia la diversidad estudiantil ha sido abordado de manera oportuna durante el periodo escolar.					
6	En base a su experiencia, ha evidenciado que el aprendizaje basado en juegos enriquece el proceso de enseñanza de manera motivacional inclusiva y constructiva para todos los estudiantes.					
7	Consideras que tener conocimientos sobre las metodologías de enseñanza basada en juegos, ayuda a atender mejor la diversidad estudiantil.					
8	Cree usted que el juego permite la participación de todos los estudiantes, independientemente de la diversidad que posee.					
9	<p>Durante el desarrollo de sus planificaciones, ha utilizado diversas actividades, herramientas, recursos, material didáctico, entre otros, basado en juegos como metodología de enseñanza.</p> <p>Indique cuál de ellos:</p> <p>Herramientas virtuales gratuitas ()</p> <p>Plataformas pagadas ()</p> <p>Material reciclado ()</p> <p>Implementos deportivos ()</p> <p>Otros ¿Cuáles? _____</p> <p>_____</p>					

10	Ha experimentado que los juegos pueden ser útiles para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje acorde a las necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real.					
11	Considera que su aula es un espacio inclusivo donde estudiantes con necesidades específicas, diversidad cultural, diferentes ritmos de aprendizaje y variedad de personalidades pueden participar en experiencias compartidas.					
12	Cree usted que el modelo de enseñanza que aplica actualmente su institución, abarca a toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades y la comunidad en general					
Sección 2.- Perspectivas de talleres didácticos						
13	¿Qué tan de acuerdo estaría en conocer más a fondo cómo integrar estrategias inclusivas basadas en el juego para su práctica docente diaria?					
14	¿Cuán interesado/a estaría en recibir un taller didáctico sobre el uso del aprendizaje basado en juegos como medio de atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil?					
15	¿Qué tan de acuerdo estaría con que este taller didáctico permita ser aplicado de manera interdisciplinar en varios ámbitos educativos?					
Recomendaciones:						
Apellidos y Nombres						
Título Académico						
Firma de experto						
Número de Identidad						

Anexo G

Validación del contenido por juicio de expertos

Instrumento de Evaluación							
Información en base a la escala de Likert							
Afirmaciones		Opciones de respuesta					Observaciones
Sección 1.- Enseñanza basada en juegos desde la inclusión		1	2	3	4	5	
N°	Ítems						
1	Considera que el juego puede aumentar el grado de interés, así como la atención de la diversidad presentada en el entorno escolar.			X			Esta pregunta tiene dos respuestas, se debe organizar mejor Recomendación: Considera que el juego puede aumentar el grado de interés en el entorno escolar Considera que el juego aumenta la atención de la diversidad en el entorno escolar

2	Tiene usted conocimiento sobre como implementar estrategias pedagógicas basadas en la atención a la diversidad educativa de manera lúdica, activa y motivadora.					X	
3	Tiene conocimiento de cómo construir o adaptar un juego hacia una actividad que atienda la diversidad estudiantil y aborde diferentes necesidades educativas por medio de la inclusión.					X	
4	Ha aplicado el aprendizaje basado en juegos durante el desarrollo de sus clases para resolver problemas presentados dentro o fuera del aula.				X		Se considera nombrar algunas acciones desde el aprendizaje basado por juego para la selección, esto permite que sea más precisa la respuesta Como: _ Recompensa _ Competición _ Retos _ otra. . ¿cuál? Esto da más sentido al cumplimiento del indicado
5	Considera que en su institución educativa el tema de inclusión y diversidad ha sido abordado de manera oportuna durante el periodo escolar.					X	
6	En base a su experiencia, ha evidenciado que el aprendizaje basado en juegos enriquece el proceso de enseñanza de manera motivacional inclusiva y constructiva para todos los estudiantes.					X	
7	Considera usted tener conocimiento sobre la adaptación de metodologías de enseñanza basada en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil.					X	
8	Cree usted que el juego permite la participación de todos los estudiantes, independientemente de su nivel de habilidad, la necesidad específica que posee, el género, origen étnico, cultural, religioso, entre otros.					X	
9	Durante el desarrollo de sus planificaciones, ha utilizado diversas actividades, herramientas, recursos, material didáctico, entre otros, basado en juegos como metodología de enseñanza.				X		Esta pregunta requiere que presente como mímimo 3 opciones de selección para lograr identificar los recursos en cada acción, esto contribuye más indicador
10	Ha percibido que los juegos pueden ser útiles para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real.			X			Se debe organizar mejor, ya que hay dos preguntas en una <u>Recomendación</u> Ha percibido que los juegos pueden ser útiles para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje <u>acorde a las</u> necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real
11	Posee estudiantes con necesidades específicas, diversidad cultural, diferentes ritmos de aprendizajes, variedad de personalidades y demás en su aula, capaces de participar en experiencias compartidas.					X	

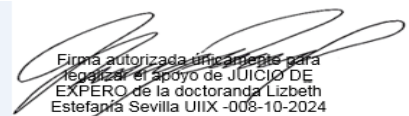
12	Cree usted que en el modelo didáctico educativo se debe ver inmersa toda la comunidad educativa, docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades y comunidad en general.						X
----	--	--	--	--	--	--	---

Sección 2.- Perspectivas de talleres didácticos


13	Le gustaría conocer más a fondo cómo integrar estrategias inclusivas basadas en el juego para su práctica docente diaria.					X	Es importante mencionar algunas estrategias inclusivas para contextualizar primero al docente desde una selección Esto da más sentido al cumplimiento del indicador
14	Estaría interesado/a en recibir un taller didáctico sobre el uso del aprendizaje basado en juegos como medio de atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil.						X
15	Desearía que este taller didáctico permita ser aplicada de manera interdisciplinar en varios ámbitos.						X

Recomendaciones:

Se recomienda realizar los cambios pertinentes de acuerdo a la base de investigación de la Doctoranda.

Apellidos y Nombres	Ochoa Guevara Nancy Edith
Título Académico	Doctorado en Educación tecnología especial – Doctorado en Sistemas de Información Computacional
Firma de experto	 <p>Firma autorizada típicamente para regular el apoyo de JUICIO DE EXPERTO de la doctoranda Lizbeth Estefanía Sevilla UIIX -008-10-2024</p>
Número de Identidad	C-51709646

Instrumento de Evaluación							
Información en base a la escala de Likert							
Afirmaciones		Opciones de respuesta					Observaciones
Sección 1.- Enseñanza basada en juegos desde la inclusión		1	2	3	4	5	
N°	Ítems						
1	Considera que el juego aumenta la atención de la diversidad presentada en el entorno escolar.					X	Se recomiendo utilizar los signos de preguntas ¿?;
2	Tiene usted conocimiento sobre como implementar estrategias pedagógicas basadas en la atención a la diversidad educativa de manera lúdica, activa y motivadora.				X		Se sugiere dividir la pregunta en 3 una de lúdica, otra activa y otra motivadora
3	Tiene conocimiento de cómo construir o adaptar un juego hacia una actividad que atienda la diversidad estudiantil y aborde diferentes necesidades educativas por medio de la inclusión.		X				Dos preguntas en una. Se sugiere dejar la primera hasta estudiantil.
4	Ha aplicado el aprendizaje basado en juegos durante el desarrollo de sus clases para resolver problemas presentados dentro o fuera del aula. Indique cuál de ellos: Competencias () Recompensas () Retos () Desafíos () Otros ¿Cuáles? _____ _____					X	
5	Considera que en su institución educativa el tema de inclusión y diversidad ha sido abordado de manera oportuna durante el periodo escolar.				X		Dividir, pregunta de inclusión y otra de diversidad
6	En base a su experiencia, ha evidenciado que el aprendizaje basado en juegos enriquece el proceso de enseñanza de manera motivacional inclusiva y constructiva para todos los estudiantes.					X	
7	Considera usted tener conocimiento sobre la adaptación de metodologías de enseñanza basada en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil.				X		Revisar que la respuesta encaja con una escala Likert como está redactado pareciera una pregunta de si o no
8	Cree usted que el juego permite la participación de todos los estudiantes, independientemente de su nivel de habilidad, la necesidad específica que posee, el género, origen étnico, cultural, religioso, entre otros.			X			Muchas preguntas en una
9	Durante el desarrollo de sus planificaciones, ha utilizado diversas actividades, herramientas, recursos, material didáctico, entre otros, basado en juegos como metodología de enseñanza. Indique cuál de ellos: Herramientas virtuales gratuitas () Plataformas pagadas () Material reciclado () Implementos deportivos () Otros ¿Cuáles? _____ _____					X	

10	Ha percibido que los juegos pueden ser útiles para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje acorde a las necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real.					X	
11	Posee estudiantes con necesidades específicas, diversidad cultural, diferentes ritmos de aprendizajes, variedad de personalidades y demás en su aula, capaces de participar en experiencias compartidas.					X	
12	Cree usted que en el modelo didáctico educativo se debe ver inmersa toda la comunidad educativa, docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades y comunidad en general.					X	
Sección 2.- Perspectivas de talleres didácticos							
13	Le gustaría conocer más a fondo cómo integrar estrategias inclusivas basadas en el juego para su práctica docente diaria. Indique cuál de ellos: Juegos colaborativos () Juegos de rol () Gamificación () Juegos de escape () Otros ¿Cuáles? _____ _____					X	
14	Estaría interesado/a en recibir un taller didáctico sobre el uso del aprendizaje basado en juegos como medio de atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil.					X	
15	Desearía que este taller didáctico permita ser aplicada de manera interdisciplinar en varios ámbitos.					X	
Recomendaciones: Están en cada observación							
Apellidos y Nombres		Marisleidy Alba Cabañas					
Título Académico		Doctora en Administración					
Firma de experto							
Número de Identidad		2000006172					

Instrumento de Evaluación							
Información en base a la escala de Likert							
Afirmaciones		Opciones de respuesta					Observaciones
Sección 1.- Enseñanza basada en juegos desde la inclusión		1	2	3	4	5	
Nº	Ítems						
1	Considera que el juego influye en la atención a la diversidad presentada en el entorno escolar.					X	
2	Tiene usted conocimiento sobre como implementar estrategias pedagógicas basadas en la atención a la diversidad educativa de manera lúdica.					X	
3	Sabe cómo diseñar un juego para convertirlo en una actividad que responda a la diversidad estudiantil					X	
4	Ha aplicado elementos del aprendizaje basado en juegos durante el desarrollo de sus clases, para resolver problemas presentados dentro o fuera del aula. Indique cuál de ellos: Competencias () Recompensas () Retos () Desafíos () Otros ¿Cuáles? _____ _____					X	
5	Considera que en su institución educativa el tema de inclusión hacia la diversidad estudiantil ha sido abordado de manera oportuna durante el periodo escolar.					X	
6	En base a su experiencia, ha evidenciado que el aprendizaje basado en juegos enriquece el proceso de enseñanza de manera motivacional inclusiva y constructiva para todos los estudiantes.					X	
7	Considera usted tener conocimiento sobre la adaptación de metodologías de enseñanza basada en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil.			X			No está bien planteado el ítem. Te sugiero “consideras que tener conocimientos sobre las metodologías de enseñanza basada en juegos, ayuda a atender mejor la diversidad estudiantil”
8	Cree usted que el juego permite la participación de todos los estudiantes, independientemente de la diversidad que posee.					X	
9	Durante el desarrollo de sus planificaciones, ha utilizado diversas actividades, herramientas, recursos, material didáctico, entre otros, basado en juegos como metodología de enseñanza. Indique cuál de ellos: Herramientas virtuales gratuitas () Plataformas pagadas () Material reciclado () Implementos deportivos () Otros ¿Cuáles? _____					X	


10	Ha experimentado que los juegos pueden ser útiles para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje acorde a las necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real.					X	
11	Posee estudiantes con necesidades específicas, diversidad cultural, diferentes ritmos de aprendizajes, variedad de personalidades y demás en su aula, capaces de participar en experiencias compartidas.			X			Esta pregunta no encuentra respuesta lógica en “los niveles de calificación” O cambias la opción de respuesta por SI o NO o modificas la redacción de la pregunta.
12	Cree usted que el modelo de enseñanza que aplica actualmente su institución, abarca a toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades y la comunidad en general.					X	

Sección 2.- Perspectivas de talleres didácticos

13	¿Qué tan de acuerdo estaría en conocer más a fondo cómo integrar estrategias inclusivas basadas en el juego para su práctica docente diaria?					X	
14	¿Cuán interesado/a estaría en recibir un taller didáctico sobre el uso del aprendizaje basado en juegos como medio de atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil?					X	
15	¿Qué tan de acuerdo estaría con que este taller didáctico permita ser aplicado de manera interdisciplinar en varios ámbitos educativos?					X	

Recomendaciones:

Se encuentran desarrolladas en los comentarios.

Apellidos y Nombres	Luz María Padilla Castillo
Título Académico	Dra. en Innovación Educativa
Firma de experto	
Contacto	5222 60 8716 (México)

Anexo H

Criterios de evaluación para validar el instrumento de investigación.

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez del contenido					X		
Claridad de redacción				X		Se aclaró de forma individual en el documento anterior	No es recomendable unir dos preguntas en una.
Lenguaje adecuado con el nivel del informante					X		
Presentación y formalidad del instrumento			X				Se debe revisar el primer parte del instrumento
Total parcial			3	4	10		
TOTAL	17						

Puntuación

De 4 a 11: No válida, reformular

De 12 a 14: No válida, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Recomendaciones:	
Atender las observaciones de algunos ítems para medir de forma adecuado el indicador en la dimensión de las variables.	
Apellidos y Nombres	Ochoa Guevara Nancy Edith
Título Académico	Doctorado en Educación tecnología especial – Doctorado en Sistemas de Información Computacional
Firma de experto	

	 Firma autorizada únicamente para legalizar el apoyo de JUICIO DE EXPERO de la doctoranda Lizbeth Estefanía Sevilla UIIX -008-10-2024
Número de Identidad	C-51709646

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez del contenido					X	Es una propuesta interesante que a pesar de que ya se ha trabajado tiene aspectos novedosos	
Claridad de redacción					X		
Lenguaje adecuado con el nivel del informante					X		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial					20		
TOTAL					20		

Puntuación


De 4 a 11: No válida, reformular

De 12 a 14: No válida, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Recomendaciones:
En el instrumento
Apellidos y Nombres
Marisleidy Alba Cabañas

Título Académico	Doctora en Administración
Firma de experto	
Número de Identidad	2000006172

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez del contenido					X		
Claridad de redacción			X			Debe redactarse en forma de pregunta. Algunas son confusas.	
Lenguaje adecuado con el nivel del informante					X		
Presentación y formalidad del instrumento					X		
Total parcial			3		15		
TOTAL	18						

Puntuación


De 4 a 11: No válida, reformular

De 12 a 14: No válida, modificar

De 15 a 17: Válido, mejorar

De 18 a 20: Válido, aplicar

Recomendaciones:	
En el instrumento	
Apellidos y Nombres	Luz María Padilla Castillo
Título Académico	Dra. en Innovación Educativa

Firma de experto	
Contacto	5222 60 8716 (México)

Anexo I

Ejes metodológicos para el guion de la entrevista

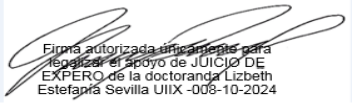
Ejes metodológicos de la entrevista (Mendicoa, 2003)			
Ejes Metodológicos	Descripción de los ejes metodológicos	Preguntas	Información que se requiere obtener
1.- Percepción de la enseñanza basada en juegos.	Comprende cómo ven los docentes y otros actores educativos la utilización de juegos para abordar las diferentes necesidades de los estudiantes y cómo creen que esta metodología contribuye a un aprendizaje inclusivo y efectivo.	¿Qué opina de la enseñanza basada en juegos para atender a la diversidad de los estudiantes en Machachi?, partiendo de que todos somos seres únicos y diversos.	Explorar las percepciones y opiniones sobre la efectividad de la metodología lúdica en un entorno educativo diverso y el aporte que brinda desde la perspectiva docente.
2.- Implementación de estrategias en el aula.	Obtiene una comprensión detallada de los tipos de estrategias que utilizan los docentes para atender la diversidad.	¿Qué tipo de estrategias ha presenciado que los docentes ponen en práctica para atender a la diversidad de los estudiantes?	Identificar las prácticas empleadas en el aula para atender la diversidad de los estudiantes.
3.- Beneficios del uso de actividades lúdicas en la educación.	Identifica los principales beneficios de utilizar juegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en contextos de diversidad. Se busca entender cómo las actividades lúdicas pueden contribuir al desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes y mejorar su participación y motivación en el aula.	¿Cuáles cree que son los principales beneficios de utilizar juegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad estudiantil?	Explorar los beneficios percibidos de la metodología lúdica en la institución conjuntamente con las acciones positivas que ejerce al poner en práctica dichos métodos.
4.- Apoyo con el uso de la metodología.	conoce los tipos de apoyo y recursos necesarios para implementar de manera efectiva la enseñanza basada en juegos en el aula. Se examina qué formación,	¿Qué tipo de apoyo o recursos considera necesarios para implementar efectivamente la	Identificar las necesidades y recursos necesarios para la implementación exitosa de esta metodología dentro de la institución.

	materiales y apoyo institucional son requeridos para que los docentes puedan aplicar esta metodología de forma eficiente y sostenible.	enseñanza basada en juegos en el aula?	
5.- Implementación del modelo.	Comparte recomendaciones y consejos prácticos para otros docentes e instituciones educativas que estén interesados en adoptar la metodología de enseñanza basada en juegos. Se busca compartir estrategias efectivas, posibles desafíos y formas de evaluar y mejorar continuamente la aplicación de esta metodología en el aula.	¿Cree usted que adoptar este modelo podría ser útil para atender a la diversidad estudiantil?	Conocer las opiniones o historias que les gustaría compartir al hacer uso de dicho modelo educativo.
6.- Planificación curricular	Determina alternativas de actuación en el entorno físico y pedagógico del aula para atender a las necesidades de todos los estudiantes.	En la planificación de unidades y destrezas, ¿cuáles han sido las acciones que se han integrado para llevar a cabo la inclusión estudiantil?	Analizar los tipos de recursos utilizados, accesibilidad de materiales y evaluaciones.
7.- El juego desde la experiencia profesional	Experiencia educativa desde un enfoque lúdico, inclusivo e innovador.	¿Podría compartir algún ejemplo de un juego que haya sido especialmente efectivo para atender la diversidad estudiantil?	Determinar cómo los docentes y otros actores educativos perciben e implementan la enseñanza basada en juegos en un contexto inclusivo.
8.- Capacitación docente	Formación permanente sobre temas relacionados con la inclusión durante el proceso de enseñanza,	¿Está interesado en que en su institución se brinde talleres referentes al aprendizaje basado en juegos, que enriquezca el proceso de enseñanza en el personal docente?	Conocer el interés de los docentes y directivos en la capacitación formal sobre el uso de juegos para mejorar la enseñanza y atender la diversidad estudiantil.
9.- Apoyo de la comunidad educativa en el desarrollo de metodologías innovadoras	Impulsa una relación colaborativa en la comunidad educativa para adaptar el proceso de aprendizaje a las necesidades del estudiante.	¿Cómo ha respondido la comunidad educativa al ser beneficiados por medio de estas actividades que como institución están aplicando, para incluir al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje?	Identificar como ha respondido la comunidad educativa al proceso de inclusión en la educación de sus hijos, resaltando su participación activa y las áreas en las que están colaborando con la escuela para lograr mejores resultados.
Cierre.10.- ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre su experiencia con la enseñanza basada en juegos y cómo esta ha aportado a su institución educativa?			

Validez del contenido del instrumento de investigación “entrevista para directivos” por juicios de expertos


PREGUNTA	CRITERIOS A EVALUAR								Observaciones (si debe eliminarse o modificarse la pregunta por favor indique)
	Claridad en el planteamiento		Coherencia		Lenguaje adecuado		Mide lo que pretende		
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1.- ¿Qué opina sobre la efectividad de la enseñanza basada en juegos para atender a la diversidad de los estudiantes en Machachi?, partiendo de que todos somos seres únicos y diversos.	X		X		X		X		
2.- ¿Qué tipos de juegos o actividades ha utilizado o presenciado que los docentes ponen en práctica para atender a la diversidad de los estudiantes?	X		X		X		X		
3.- ¿Cuáles cree que son los principales beneficios de utilizar juegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		
4.- ¿Qué tipo de apoyo o recursos considera necesarios para implementar efectivamente la enseñanza basada en juegos en el aula?	X		X		X		X		

5.- ¿Qué recomendaría a otros docentes o instituciones educativas interesadas en adoptar este modelo para atender a la diversidad estudiantil?	X		X		X		X			
6.- En la planificación de unidades y destrezas del presente periodo escolar, ¿cuáles han sido las acciones innovadoras que se han integrado para llevar a cabo la inclusión?	X		X		X		X			
7.- ¿Podría compartir algún ejemplo de un juego que haya sido especialmente efectivo para atender la diversidad estudiantil?	X		X		X		X			
8.- ¿Está interesado en que en su institución se brinde talleres referentes al aprendizaje basado en juegos, que enriquezca el proceso de enseñanza en el personal docente?	X		X		X		X			
9.- ¿Cómo han respondido los padres para incluir al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje?	X		X		X		X			
10.- ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre su experiencia con la enseñanza basada en juegos y cómo esta ha aportado a su institución educativa?	X		X		X		X			
Aspectos Generales							Sí	No		
Los ejes metodológicos de la entrevista tienen preguntas claras y precisas para responder por el entrevistado.							X			
Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación.							X			
Las preguntas están planteadas en forma lógica.							X			
El número preguntas es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera la cantidad de preguntas a añadir								X		Se re recomienda como mínimo cuatro preguntas más para que haya conexión con la encuesta y así el proceso de triangulación sea el esperado sobre: la estrategia didáctica

		Uso y manejo de tecnologías digitales Prácticas inclusivas desde los juegos	
VALIDEZ			
APLICABLE		NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES		X	
Validado por: Ochoa Guevara Nancy Edith		C.I.: C-51709646	
 Firma:		Teléfono: +573209944881	


PREGUNTA	CRITERIOS A EVALUAR								Observaciones (si debe eliminarse o modificarse la pregunta por favor indique)
	Claridad en el planteamiento		Coherencia		Lenguaje adecuado		Mide lo que pretende		
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1.- ¿Qué opina sobre la efectividad de la enseñanza basada en juegos para atender a la diversidad de los estudiantes en Machachi?, partiendo de que todos somos seres únicos y diversos.	X		X		X		X		No
2.- ¿Qué tipos de juegos o actividades ha utilizado o presenciado que los docentes ponen en práctica para atender a la diversidad de los estudiantes?	X		X		X		X		No
3.- ¿Cuáles cree que son los principales beneficios de utilizar juegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		No

4.- ¿Qué tipo de apoyo o recursos considera necesarios para implementar efectivamente la enseñanza basada en juegos en el aula?	X		X		X		X		No
5.- ¿Qué recomendaría a otros docentes o instituciones educativas interesadas en adoptar este modelo para atender a la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		Está bien escrita pero no sé si la persona entrevistada pueda tener conocimiento para responder esta pregunta
6.- En la planificación de unidades y destrezas del presente periodo escolar, ¿cuáles han sido las acciones innovadoras que se han integrado para llevar a cabo la inclusión?	X		X		X		X		A la oración le falta indicar La inclusión.... Será de los juegos?
7.- ¿Podría compartir algún ejemplo de un juego que haya sido especialmente efectivo para atender la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		
8.- ¿Está interesado en que en su institución se brinde talleres referentes al aprendizaje basado en juegos, que enriquezca el proceso de enseñanza en el personal docente?	X		X		X		X		
9.- ¿Cómo han respondido los padres para incluir al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje?	X		X		X		X		Indicar que son los padres de los estudiantes vinculados a estas actividades
10.- ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre su experiencia con la enseñanza basada en juegos y cómo esta ha aportado a su institución educativa?	X		X		X		X		
Aspectos Generales							Sí	No	
Los ejes metodológicos de la entrevista tienen preguntas claras y precisas para responder por el entrevistado.							X		
Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación.							X		
Las preguntas están planteadas en forma lógica.							X		

El número preguntas es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera la cantidad de preguntas a añadir		X		
VALIDEZ				
APLICABLE		X	NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES				
Validado por: Marisleidy Alba Cabañas			C.I.:	2000006172
Firma: 			Teléfono:	3044469129

PREGUNTA	CRITERIOS A EVALUAR								Observaciones (si debe eliminarse o modificarse la pregunta por favor indique)
	Claridad en el planteamiento		Coherencia		Lenguaje adecuado		Mide lo que pretende		
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1.- ¿Qué opina de la enseñanza basada en juegos para atender a la diversidad de los estudiantes en Machachi?, partiendo de que todos somos seres únicos y diversos.	X		X		X		X		No
2.- ¿Qué tipos de juegos o actividades ha utilizado o presenciado que los docentes ponen en práctica para atender a la diversidad de los estudiantes?	X		X		X		X		Redacción confusa
3.- ¿Cuáles cree que son los principales beneficios de utilizar juegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		No

4.- ¿Qué tipo de apoyo o recursos considera necesarios para implementar efectivamente la enseñanza basada en juegos en el aula?	X		X		X		X		No
5.- ¿Cree usted que adoptar este modelo podría ser útil para atender a la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		No
6.- En la planificación de unidades y destrezas del presente periodo escolar, ¿cuáles han sido las acciones innovadoras que se han integrado para llevar a cabo la inclusión estudiantil?		X	X		X		X		Es la pregunta es importante, conocer las acciones que han integrado (sin importar si son o no innovadoras) ayudará a integrar el plan de capacitación que se ofrecerá. No considero necesario hablar de un periodo escolar determinado, ¿En qué aporta la investigación en la temporalidad de la implementación?
7.- ¿Podría compartir algún ejemplo de un juego que haya sido especialmente efectivo para atender la diversidad estudiantil?	X		X		X		X		
8.- ¿Está interesado en que en su institución se brinde talleres referentes al aprendizaje basado en juegos, que enriquezca el proceso de enseñanza en el personal docente?	X		X		X		X		
9.- ¿Cómo ha respondido la comunidad educativa al ser beneficiados por medio de estas actividades que como institución están aplicando, para incluir al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje?	X		X		X		X		Indicar que son los padres de los estudiantes vinculados a estas actividades

10.- ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre su experiencia con la enseñanza basada en juegos y cómo esta ha aportado a su institución educativa?	X		X		X		X		
Aspectos Generales							Sí	No	
Los ejes metodológicos de la entrevista tienen preguntas claras y precisas para responder por el entrevistado.	X								
Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación.	X							La mayoría	
Las preguntas están planteadas en forma lógica.	X							No Todas	
El número preguntas es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera la cantidad de preguntas a añadir	X								
VALIDEZ									
APLICABLE					NO APLICABLE				
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES							X		
Validado por: Dra. Luz María Padilla Castillo						C.I.:			
Firma: 						Teléfono:		5222 60 8716 (México)	

Anexo K

Validación de criterio del instrumento de investigación por juicios de expertos

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez del contenido de las preguntas					X		
Claridad de redacción					X		
Lenguaje adecuado con el nivel del informante					X		

Presentación y formalidad de la entrevista		X				Se debe revisar la primera parte del instrumento
Total parcial		2			15	
TOTAL		17				

Nota. A continuación, se muestra el formato para validar el instrumento de recolección de datos de acuerdo al método de agregados individuales, en base al estudio denominado “Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos” de Corral (2009) y modificado de acuerdo al contexto del estudio.

Puntuación


- De 4 a 11: No válida, reformular
- De 12 a 14: No válida, modificar
- De 15 a 17: Válido, mejorar
- De 18 a 20: Válido, aplicar

Recomendaciones: Atender las observaciones de adicionar algunas afirmaciones con los aspectos señalados.	
Apellidos y Nombres	Ochoa Guevara Nancy Edith
Título Académico	Doctorado en Educación tecnología especial – Doctorado en Sistemas de Información Computacional
Firma de experto	 <small>Firma autorizada de Nancy Edith Ochoa Guevara Experto de la doctoranda Nancy Edith Ochoa Guevara UXX-005-10-2024</small>
Número de Identidad	C-51709646

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez del contenido de las preguntas					X		
Claridad de redacción					X		

Lenguaje adecuado con el nivel del informante					X		
Presentación y formalidad de la entrevista					X		
Total parcial					20		
TOTAL					20		

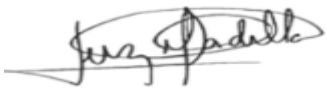
PuntuaciónDe 4 a 11: No válida, reformular De 12 a 14: No válida, modificar De 15 a 17: Válido, mejorar De 18 a 20: Válido, aplicar

Recomendaciones: En el instrumento	
Apellidos y Nombres	Marisleidy Alba
Título Académico	Doctora en Administración
Firma de experto	
Número de Identidad	2000006172

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez del contenido de las preguntas					X		
Claridad de redacción			X				
Lenguaje adecuado con el nivel del informante					X		

Presentación y formalidad de la entrevista					X	
Total parcial			3		15	
TOTAL						18

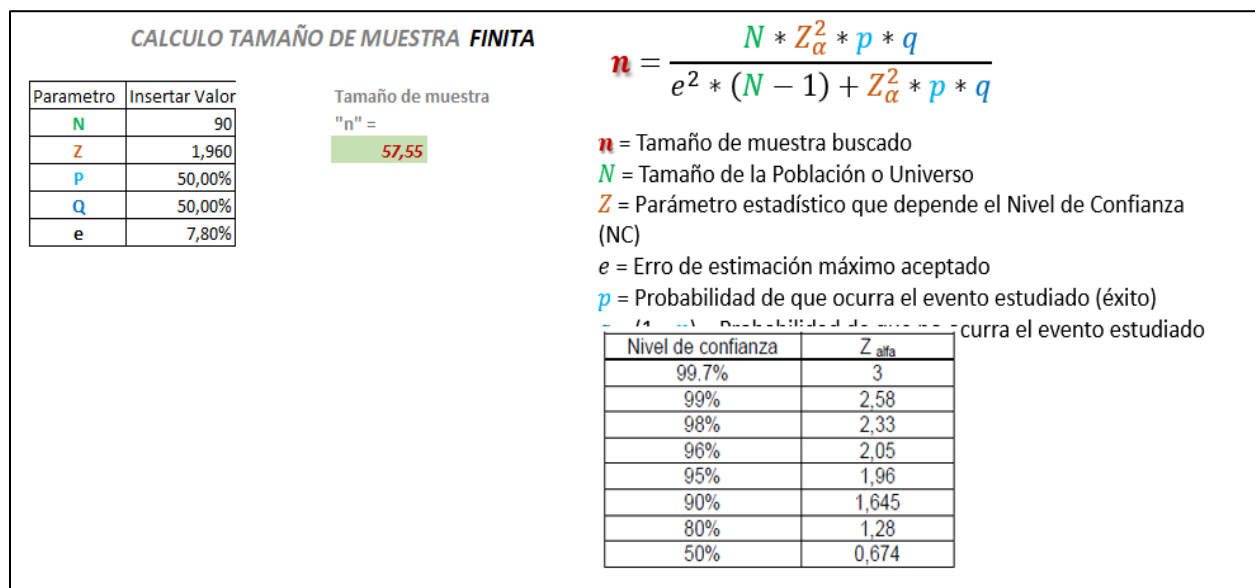
PuntuaciónDe 4 a 11: No válida, reformular De 12 a 14: No válida, modificar De 15 a 17: Válido, mejorar De 18 a 20: Válido, aplicar

Recomendaciones: En el instrumento	
Apellidos y Nombres	Dra. Luz María Padilla Castillo
Título Académico	Dra. en Innovación Educativa
Firma de experto	
Contacto	5222 60 8716 (México)

Anexo L

Figura. 7

Cálculo del tamaño de la muestra



Nota. La Figura representa el tamaño de la muestra finita realizada en Excel, bajo la elaboración propia.

Anexo M***Figura. 8******Taller presencial para la prueba piloto***

Nota. La Figura muestra el taller presencial direccionado a cuarenta y seis docentes pertenecientes a instituciones Católicas de la Arquidiócesis de Quito, bajo la elaboración propia.

Anexo N

Figura. 9

Ingreso de datos a SPSS de la prueba piloto

	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	presentada en el entorno escolar.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
2	pedagógicas basadas en la atención a la diversidad educativa de manera lúdica.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
3	que responda a la diversidad estudiantil	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
4	nte el desarrollo de sus clases, para resolver problemas presentados dentro o fuera del aula.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
5	hacia la diversidad estudiantil ha sido abordado de manera oportuna durante el periodo escolar.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
6	asado en juegos enriquece el proceso de enseñanza de manera motivacional inclusiva y constructiva para todos los estudiantes	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
7	e enseñanza basada en juegos, ayuda a atender mejor la diversidad estudiantil.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
8	estudiantes, independientemente de la diversidad que posee.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
9	as actividades, herramientas, recursos, material didáctico, entre otros, basado en juegos como metodología de enseñanza	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
10	ar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje acorde a las necesidades individuales, capaces de generar situaciones de la vida real.	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
11	es con necesidades específicas, diversidad cultural, diferentes ritmos de aprendizaje y variedad de personalidades pueden participar en ...	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
12	te su institución, abarca a toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades y la comunida...	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
13	egrar estrategias inclusivas basadas en el juego para su práctica docente diaria?	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
14	el uso del aprendizaje basado en juegos como medio de atención, reconocimiento y respeto a la diversidad estudiantil?	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
15	ita ser aplicado de manera interdisciplinar en varios ámbitos educativos?	{1, Muy poc...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada

Nota. La Figura representa el ingreso de datos a la plataforma SPSS, para el posterior análisis estadístico, bajo la elaboración propia.

Anexo O

Figura. 10

Aprobación de aplicación de investigación

Quito, 18 de diciembre de 2024

Magister
Rolando Aguirre
Rector de la Unidad Educativa “Machachi”
Presente. -

Asunto: Solicitud de permiso para la aplicación de estudio doctoral.

Respetado Magister Rolando

Solicito de la manera más respetuosa se me permita desarrollar al interior de la institución; el estudio denominado “Modelo de enseñanza basado en juegos como medio de atención a la diversidad estudiantil en Machachi – Ecuador” enfocado en el programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX).

Para el logro de este propósito, se requiere contar con la colaboración del personal docente, los cuales serán indispensables para indagar sobre la forma de atender la diversidad estudiantil por medio del juego, estableciendo la aplicación de instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos única y exclusivamente por mi persona.

La información suministrada tendrá un *tratamiento estrictamente confidencial*, y en ningún momento los datos serán presentados de forma individual. El análisis y evaluación de la información se hará de manera general con el total de los datos suministrados por los participantes, y no se hará referencia a casos particulares, lo cual garantiza la *confidencialidad de la información recolectada en la Unidad Educativa Machachi*; con el fortalecimiento de la Ley 1266 de 2008, también conocida como Ley de Habeas Data, aplicada a todos los datos los cuales se registrarán en un bando de datos.

De antemano agradezco por su gentil ayuda durante este proceso doctoral, con el fin de proporcionar soluciones que aporten a brindar un proceso de enseñanza aprendizaje significativo e integral, finalmente quedo atenta a la respuesta de la presente solicitud.

Saludos cordiales,



Lizbeth Estefania Sevilla Morocho
C.I. 1728002849
lizbeth.sevilla@educacion.gob.ec
0995238385

AUTORIZADO



Ing. Edwin Rolando Aguirre Rocha
RECTOR (E)
Rolando.aguirre@educacion.gob.ec
C.C. 1714238811
Tel. 0991751021

Nota. La Figura muestra la aprobación por el rector de la “Unidad Educativa Machachi”, para la aplicación de encuestas, bajo la elaboración propia.

Anexo P

Figura. 11

Tabulación de los datos en Excel mediante un proceso de codificación, limpieza y filtrado de la información

The screenshot shows an Excel spreadsheet with the following data:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	
1		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15							
2	E1	5	3	4	5	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5							
3	E2	5	3	3	4	4	5	3	5	4	4	4	4	4	5	5							
4	E3	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5							
5	E4	5	4	3	4	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5							
6	E5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5							
7	E6	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5							
8	E7	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5							
9	E8	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4							
10	E9	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5							
11	E10	5	3	3	1	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5							
12	E11	5	2	3	4	4	3	3	5	5	4	3	5	5	5	5							
13	E12	5	3	3	4	3	4	4	5	4	4	3	5	4	4	4							
14	E13	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4							
15	E14	3	3	3	2	4	3	4	4	3	2	4	4	5	5	3							
16	E15	5	4	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5							
17	E16	4	5	3	3	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5							
18	E17	5	3	3	3	1	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5							
19	E18	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	5	5	5							
20	E19	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5							
21	E20	4	5	5	5	3	5	4	4	4	3	3	4	5	4	4							

Nota. La Figura representa el filtrado de datos en la plataforma Excel, bajo la elaboración propia.

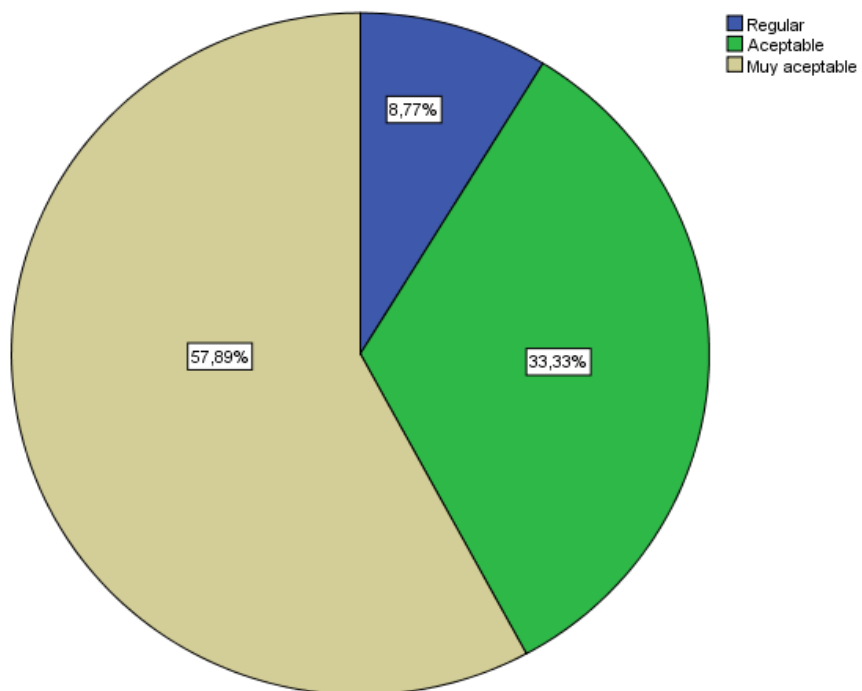
Anexo Q

Figura. 12

Resultados arrojados por el programa de acuerdo al nivel de fiabilidad

32 :	1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	var
28	5	2	2	2	3	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	
29	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	
30	3	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	3	4	
31	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	
32	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
33	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	
34	5	3	2	2	4	4	5	5	2	4	5	5	5	5	5	
35	4	4	5	3	1	3	2	4	4	4	4	4	5	5	5	
36	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	
37	5	4	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
38	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	
39	3	3	3	2	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	
40	4	3	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	5	5	
41	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	
42	4	3	3	3	4	4	4	5	4	3	3	3	5	5	4	
43	5	4	5	5	2	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	
44	5	3	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	
45	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	
46	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
47	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	
48	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
49	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
50	4	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	
51	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	5	3	3	3	3	
52	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	
53	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	
54	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	
55	5	4	3	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	
56	5	4	4	5	3	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	
57	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	

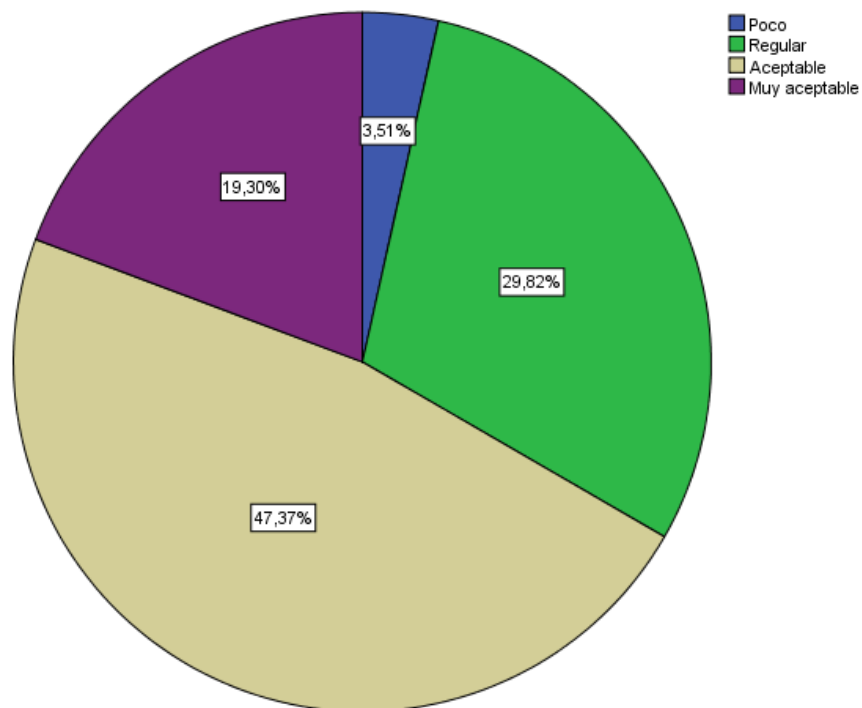
Nota. La Figura el resultado del ingreso de datos al programa SPSS, bajo la elaboración propia.

Anexo R**Gráfico. 1*****Juego como medio de atención a la diversidad.***

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo S

Gráfico. 2

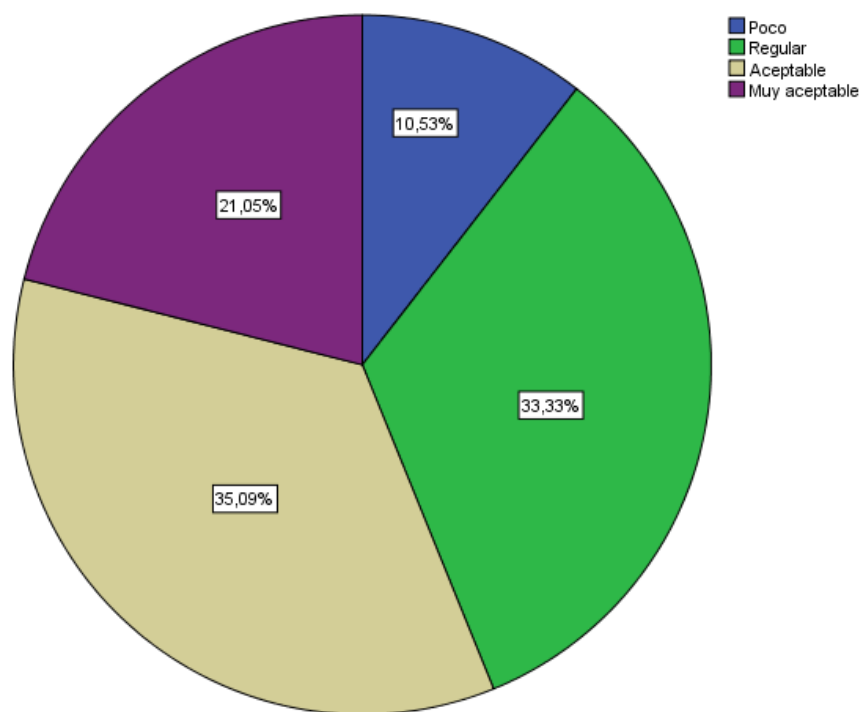
Implementación de estrategias pedagógicas

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo T

Gráfico. 3

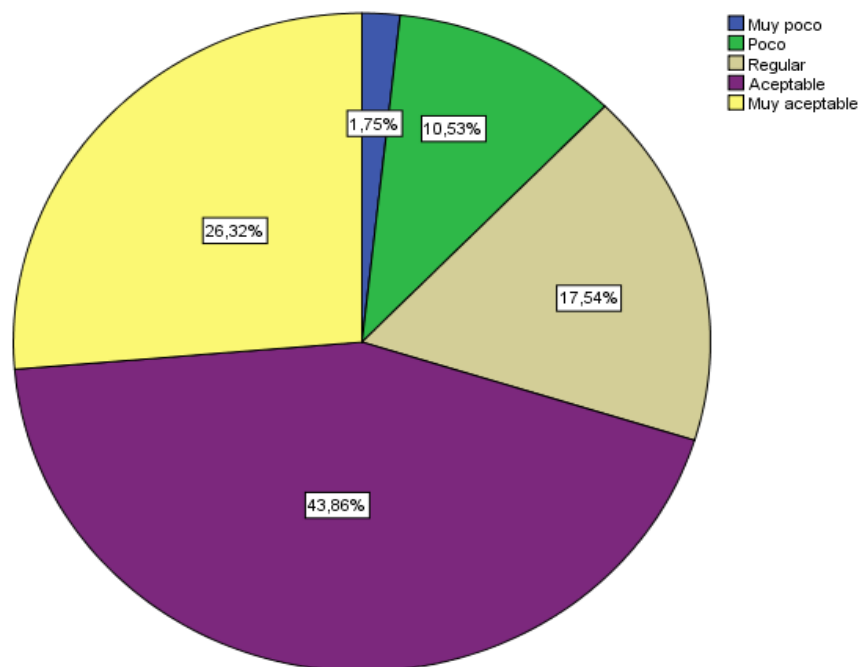
Diseño de juegos



Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

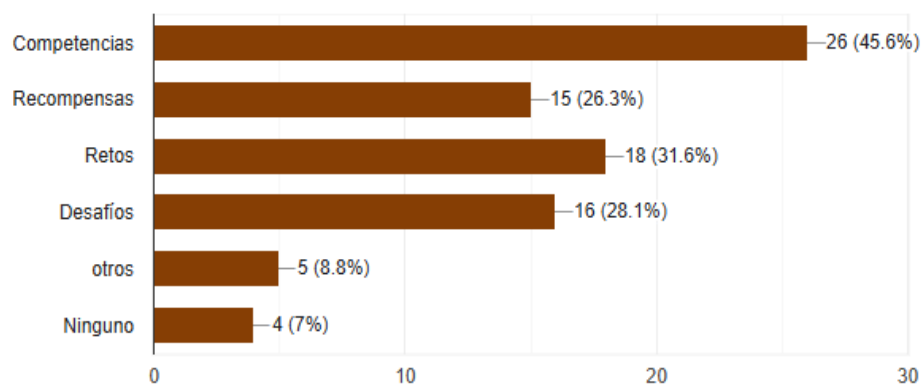
Anexo U

Gráfico. 4

Aplicación de elementos lúdicos

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

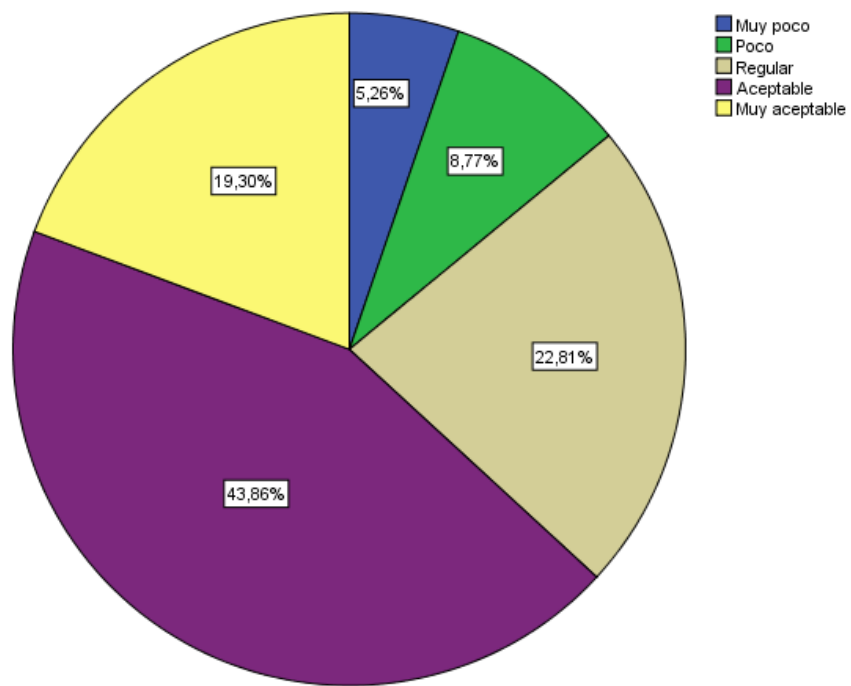
Gráfico. 5

Tipos de elementos lúdicos usados por los docentes

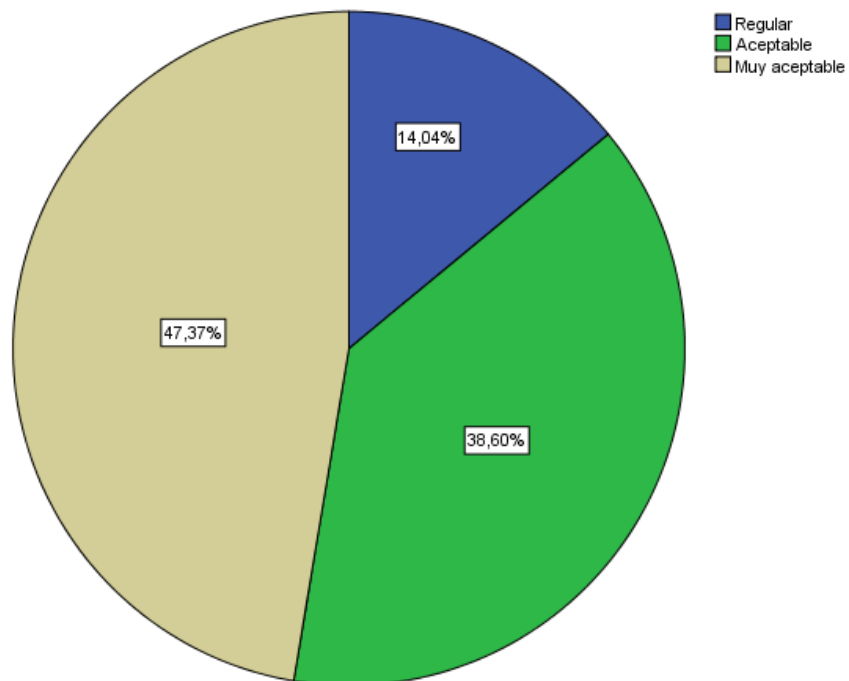
Nota. En el gráfico de barras se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo V

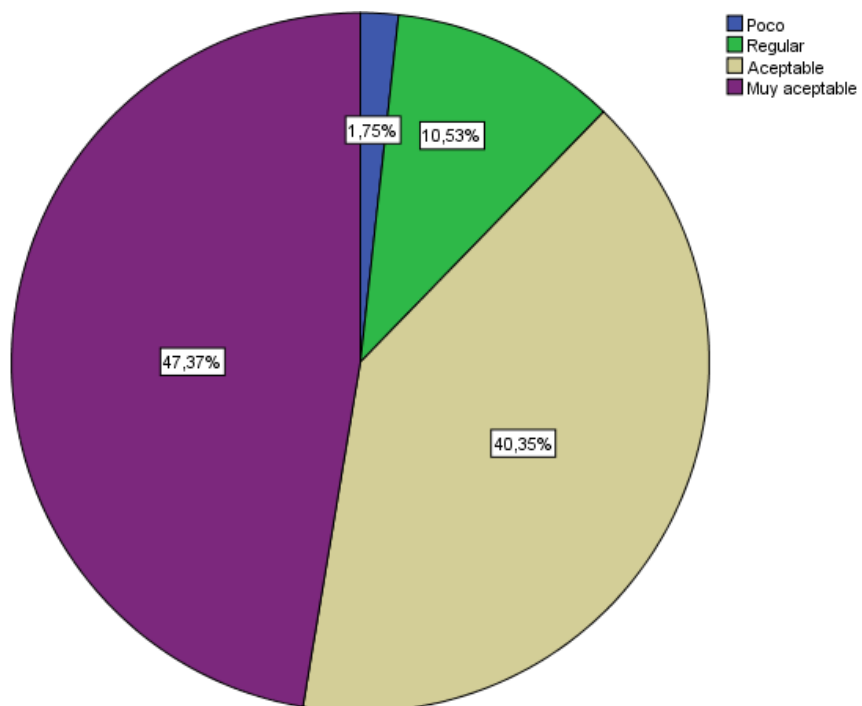
Gráfico. 6

Abordaje de la inclusión

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo W**Gráfico. 7*****Aprendizaje basado en juegos***

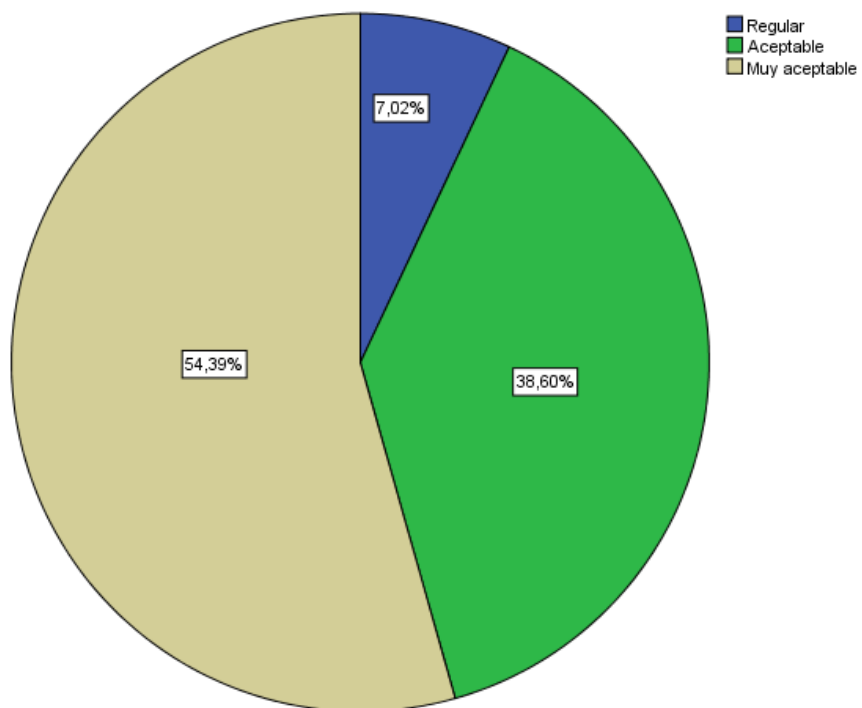
Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo X**Gráfico. 8****Metodologías de enseñanza**

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo Y

Gráfico. 9

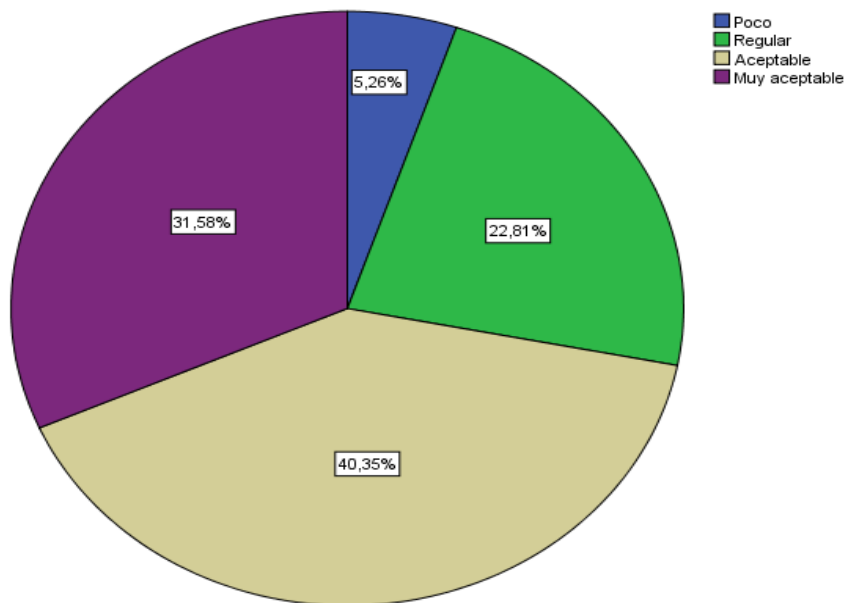
Juego como medio inclusivo

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo Z

Gráfico. 10

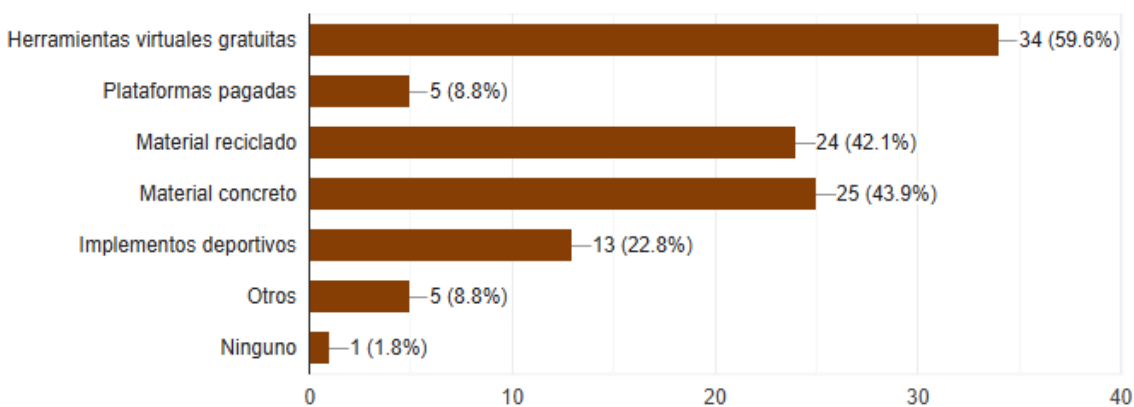
Planificación por medio del ABJ



Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Gráfico. 11

Uso de herramientas por medio del ABJ

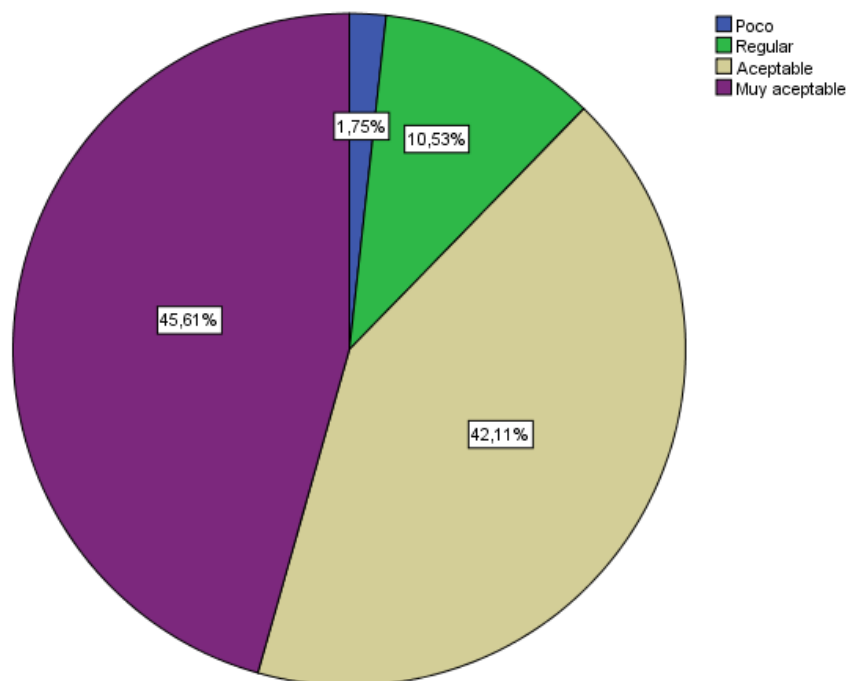


Nota. En el gráfico de barras se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AB

Gráfico. 12

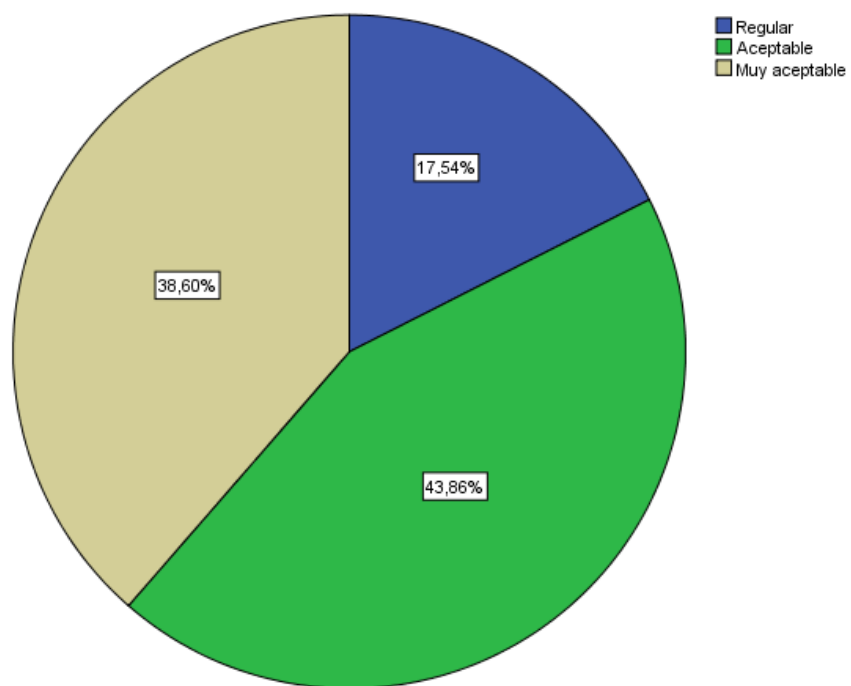
Juegos adaptados



Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AC

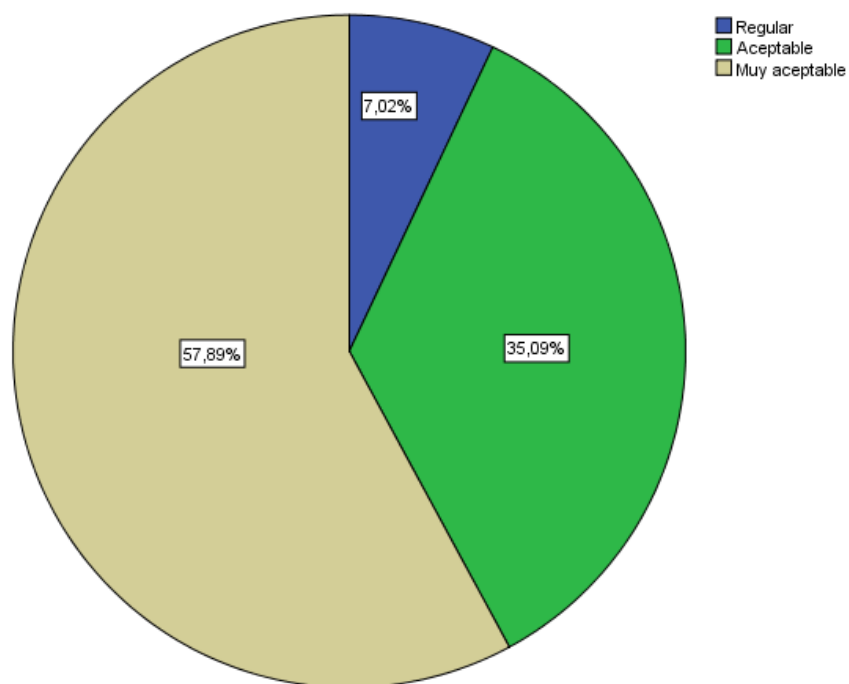
Gráfico. 13

Aula inclusiva

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AD

Gráfico. 14

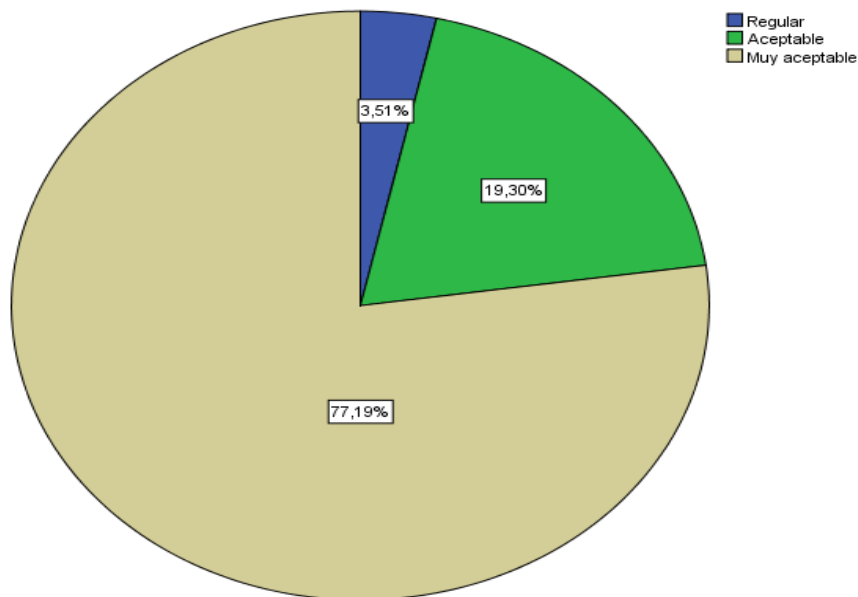
Nivel de inclusión institucional

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AE

Gráfico. 15

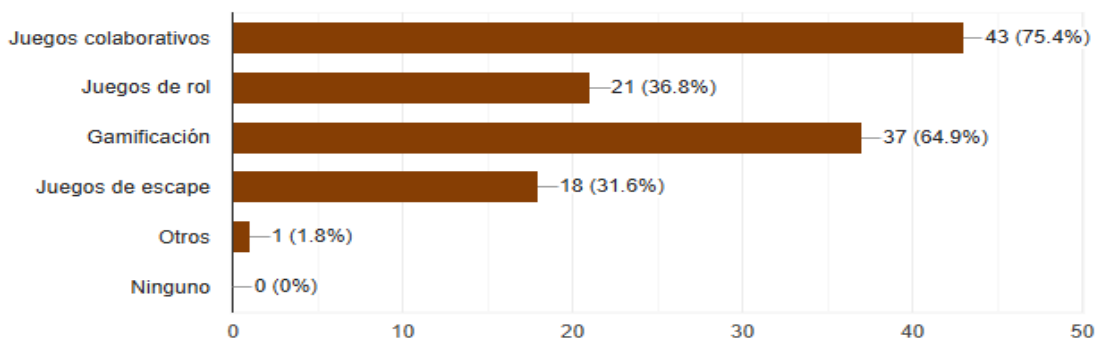
Integración de estrategias inclusivas



Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Gráfico. 16

Interés por estrategias lúdicas

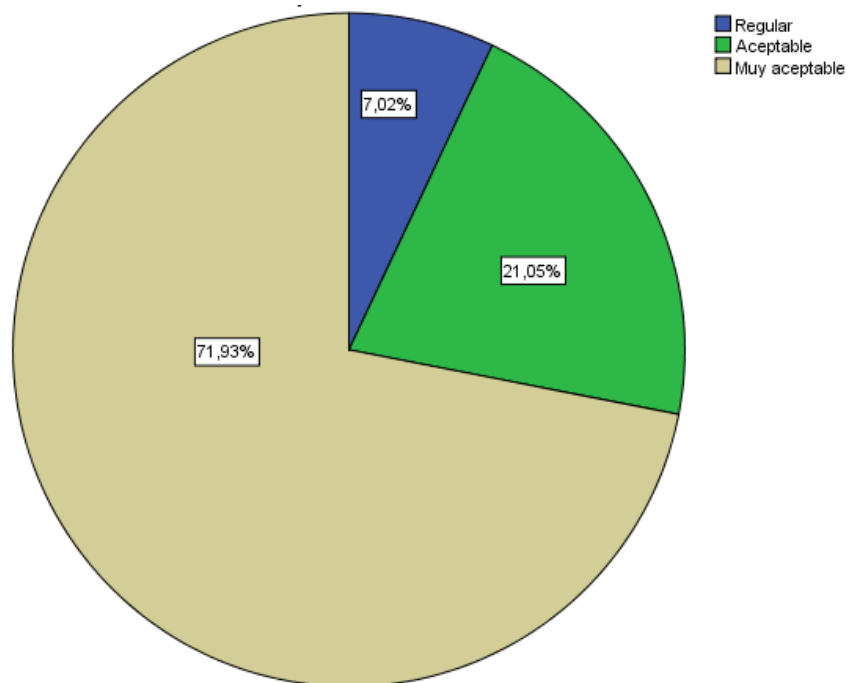


Nota. En el gráfico de barras se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AF

Gráfico. 17

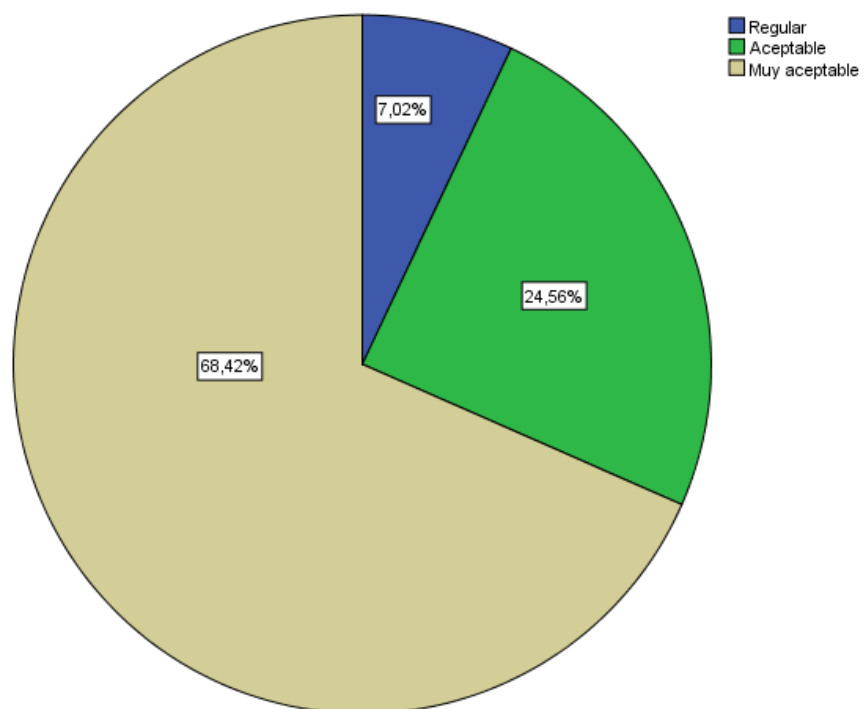
Capacitación docente



Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AG

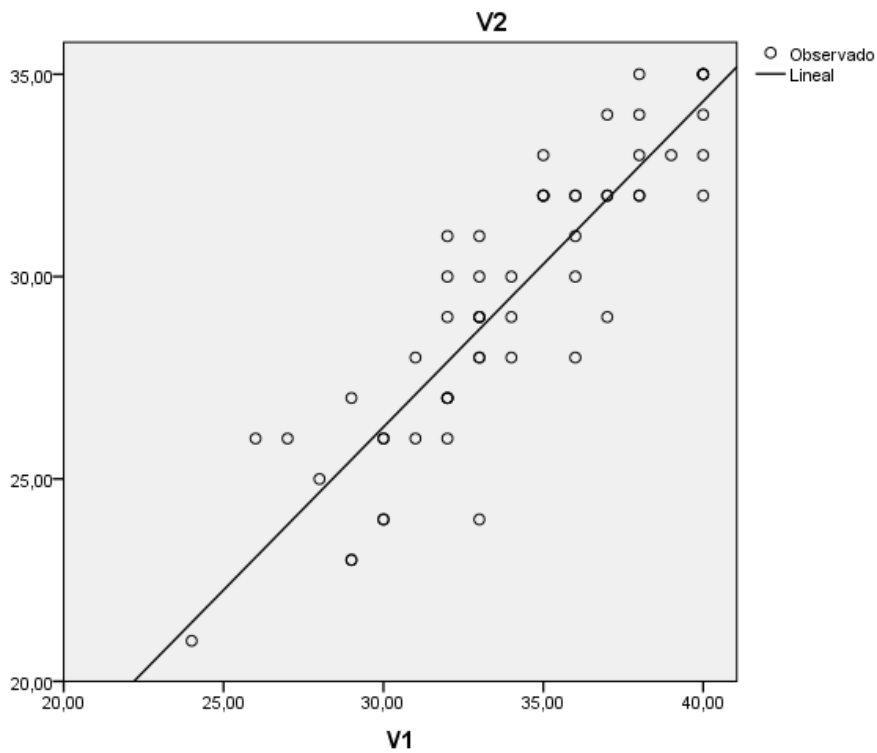
Gráfico. 18

Interdisciplinaredad educativa

Nota. En el gráfico se da a conocer el porcentaje obtenido en las encuestas docentes por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia

Anexo AI

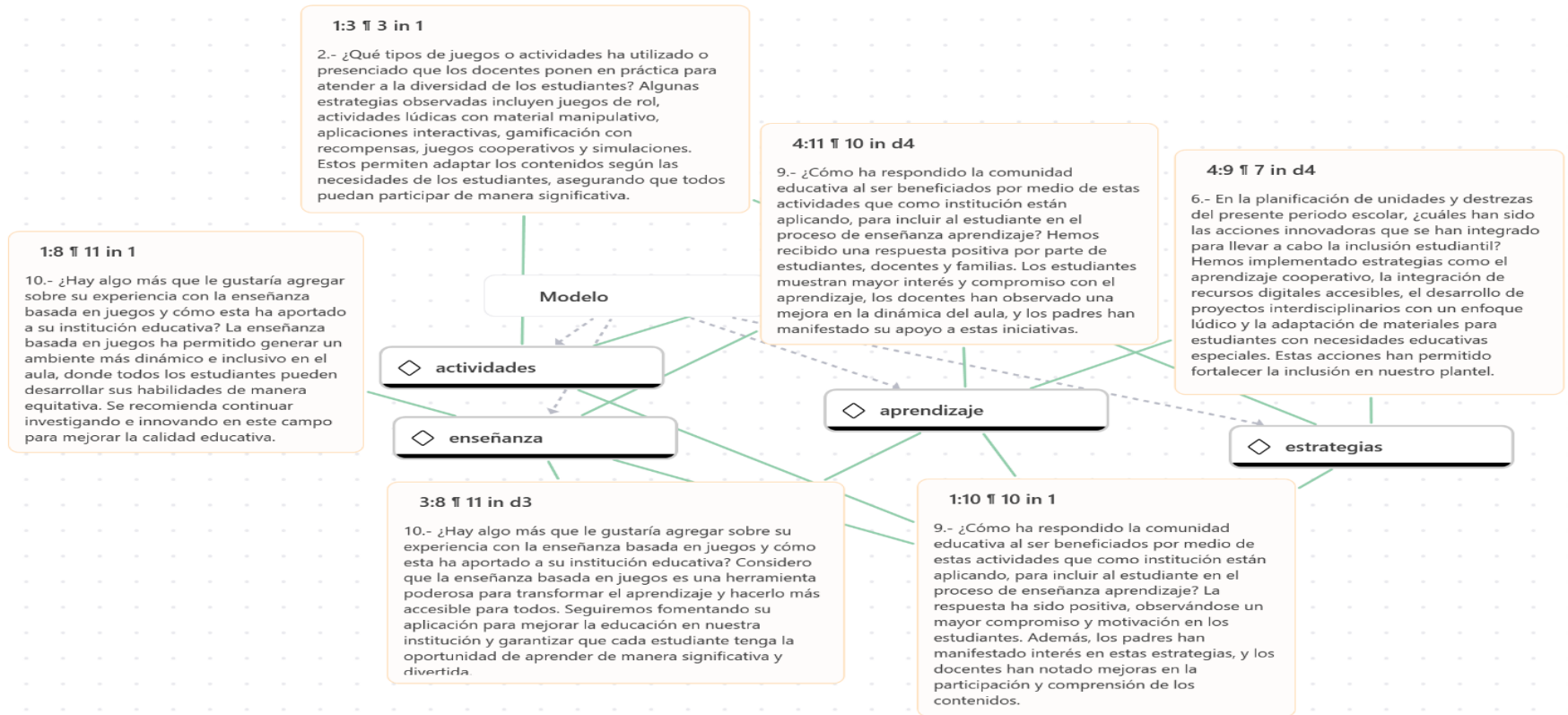
Gráfico. 19

Gráfico de dispersión por medio de la relación de variables

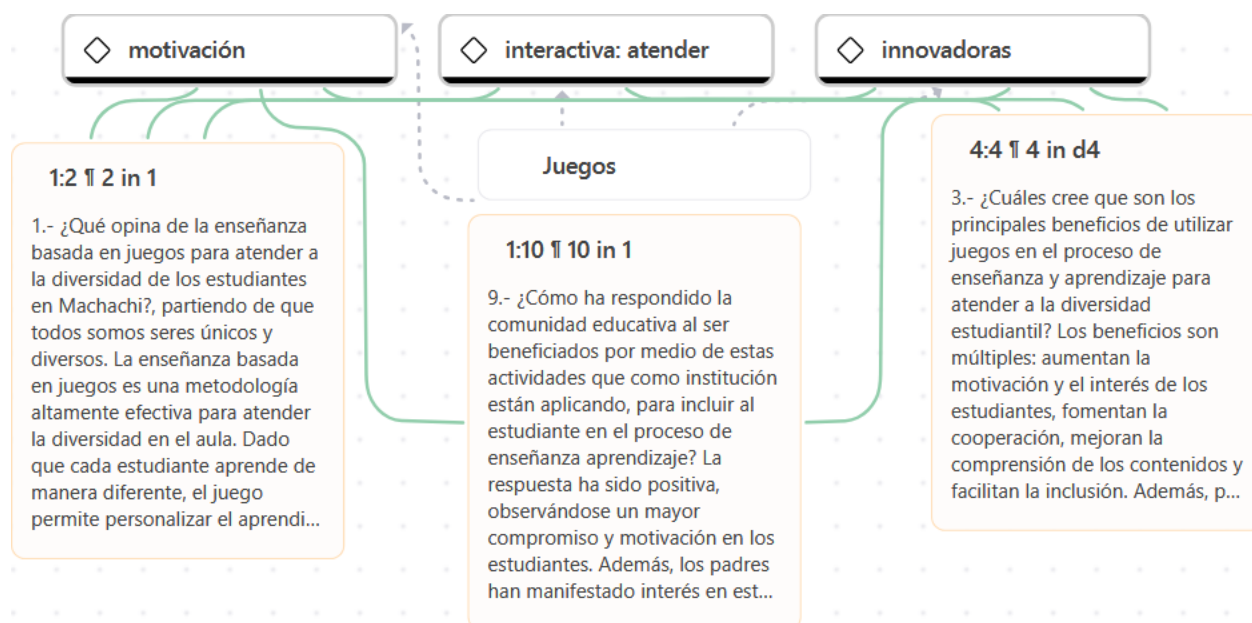
Nota. Se da a conocer el gráfico de dispersión por medio del programa SPSS (IBM,2022), bajo la elaboración propia.

Figura. 14

Experiencias basadas en el juego

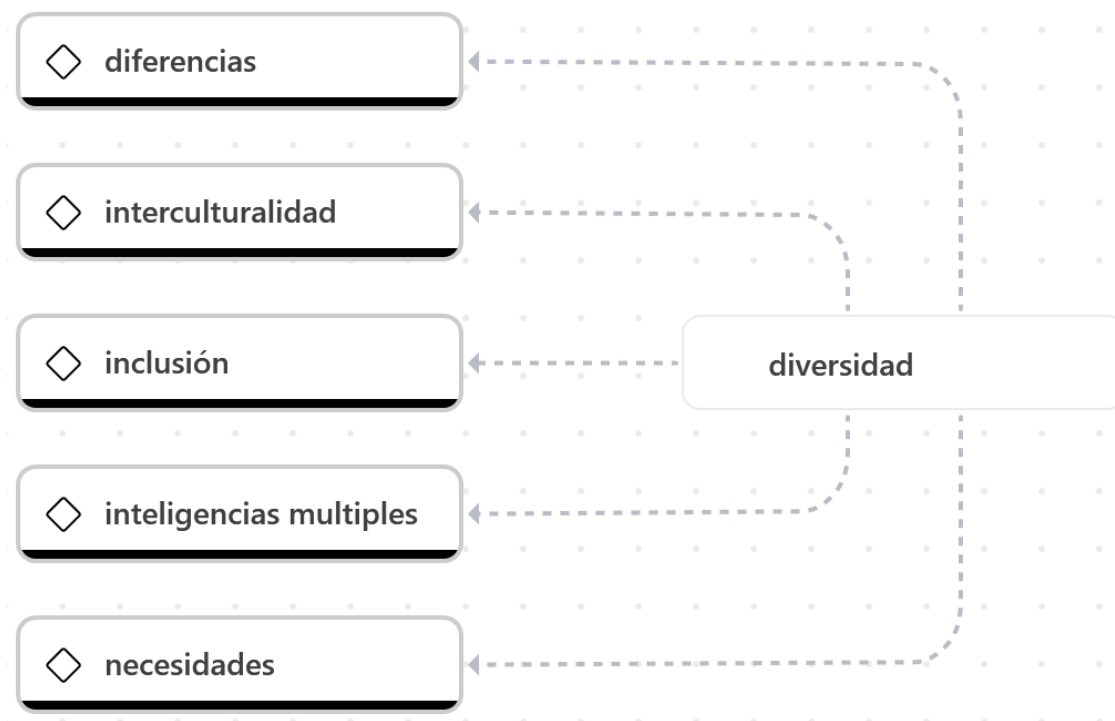


Nota. Se da a conocer algunas respuestas mencionadas en las entrevistas a directivos por medio del programa ATLAS.ti (2023), bajo la elaboración propia.

Figura. 15**Utilización de juegos en el proceso de enseñanza**

Nota. Se da a conocer algunas respuestas mencionadas en las entrevistas a directivos por medio del programa ATLAS.ti (2023), bajo la elaboración propia.

Figura. 16**Atención a la diversidad**



Nota. Se da a conocer la repitencia de palabras mencionadas sobre la diversidad, en las entrevistas a directivos por medio del programa ATLAS.ti (2023), bajo la elaboración propia.


Anexo AK

Encuesta lúdica para inicial, preparatoria y elemental

ENCUESTA LÚDICA PARA INICIAL, PREPARATORIA Y ELEMENTAL









Sección 1: Estilos de Aprendizaje ¿Cómo te gusta aprender?

Esta sección tiene como finalidad identificar el estilo(s) de aprendizaje predominante en cada estudiante, a partir de sus propias preferencias al momento de aprender, esta información servirá de base para adaptar metodologías y estrategias educativas que respondan a sus necesidades individuales, promoviendo así una enseñanza más personalizada, inclusiva y efectiva.

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Colocar el estilo(s) de aprendizaje que obtenga mayor puntaje
Estilo Visual  ¿Te gusta aprender mirando videos?				
Estilo Auditivo  ¿Prefieres escuchar cuentos?				
Estilo Lectura/Escritura  ¿Te gusta aprender dibujando?				
Estilo Kinestésico  ¿Te gusta bailar?				











Sección 2: Tipos de Inteligencia ¿Cómo eres cuando juegas o aprendes?

Esta sección tiene como objetivo identificar los tipos de inteligencia que se manifiestan en los estudiantes durante actividades de aprendizaje, permitiendo observar de manera sencilla cómo cada niño o niña se desenvuelve, resuelve problemas, se comunica y se relaciona con su entorno. A partir de estos datos, el docente podrá diseñar actividades más diversificadas y significativas, adaptadas a los intereses y capacidades de su grupo

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de inteligencia que obtenga mayor puntaje
Inteligencia lingüística  ¿Te gusta hablar con tus amigos?				
Inteligencia lógico-matemática  ¿Te gusta ordenar por colores?				
Inteligencia corporal-kinestésica  ¿Prefieres usar tus manos para aprender?				
Inteligencia visual-espacial  ¿Te gusta armar rompecabezas?				
Inteligencia musical  ¿Te gusta cantar?				
Inteligencia interpersonal  ¿Te gusta jugar con otros niños/as?				
Inteligencia intrapersonal  ¿Te gusta elegir cómo hacer las cosas?				
Inteligencia naturalista  ¿Te gusta observar animales?				

Sección 3: Preferencias Lúdicas ¿Qué tipo de juegos disfrutas más?





Tiene como finalidad conocer los gustos y motivaciones de los estudiantes en relación con el juego, entendiendo este como una herramienta clave para el aprendizaje significativo. A través de sus respuestas, los docentes podrán identificar qué tipos de dinámicas lúdicas generan mayor interés y participación en los niños y niñas

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de juego que obtenga mayor puntaje
Juegos tradicionales  ¿Te gusta jugar a las “Escondidas”?				
Juegos al aire libre  ¿Te gusta correr en el patio?				
Juegos de mesa  ¿Te gusta jugar con legos sobre una mesa?				
Juegos con uso de la tecnología  ¿Te gusta jugar en el celular?				
Sección 4: Vivencias Inclusivas e Interculturales ¿Cómo te llevas con otros niños y niñas? Esta sección invita a reflexionar sobre las experiencias diarias de convivencia con compañeros y compañeras, reconociendo y valorando la diversidad cultural, social y personal presente en el aula. A través de estas vivencias, se busca promover un ambiente de respeto, inclusión y empatía, donde cada niño y niña pueda sentirse aceptado, escuchado y valorado sin importar sus diferencias.				
PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el Nivel de inclusión que obtenga de acuerdo al puntaje
 ¿Tienes amigos que se ven distintos a ti?				PUNTUACIÓN De 0 a 2: Nivel de inclusión nulo De 2 a 3: Nivel de inclusión bajo De 6 a 8: Nivel de inclusión medio De 9 a 12: Nivel de inclusión alto RESPUESTA: _____
 ¿Te gusta jugar con todos los niños, aunque sean diferentes?				
 ¿En tu escuela hacen juegos de otros países?				
 ¿Has jugado con un niño o niña que necesite ayuda para hablar?				
 ¿Crees que tu docente hace juegos que llamen tu atención?				
 ¿Ayudas a tus amigos cuando necesitan tu apoyo?				
OBSERVACIONES:				

ENCUESTA LÚDICA PARA BÁSICA MEDIA









Sección 1: Estilos de Aprendizaje ¿Cómo te gusta aprender?

Esta sección tiene como finalidad identificar el estilo(s) de aprendizaje predominante en cada estudiante, a partir de sus propias preferencias al momento de aprender, esta información servirá de base para adaptar metodologías y estrategias educativas que respondan a sus necesidades individuales, promoviendo así una enseñanza más personalizada, inclusiva y efectiva.

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Colocar el estilo(s) de aprendizaje que obtenga mayor puntaje
Estilo Visual  ¿Te gusta aprender observando imágenes?				
Estilo Auditivo  ¿Te resulta más fácil aprender escuchando cuentos?				
Estilo Lectura/Escritura  ¿Te gusta aprender escribiendo apuntes?				
Estilo Kinestésico  ¿Prefieres aprender mientras haces actividades físicas?				











Sección 2: Tipos de Inteligencia ¿Cómo eres tú cuando juegas o aprendes?

Esta sección tiene como objetivo identificar los tipos de inteligencia que se manifiestan en los estudiantes durante actividades de aprendizaje, permitiendo observar de manera sencilla cómo cada niño o niña se desenvuelve, resuelve problemas, se comunica y se relaciona con su entorno. A partir de estos datos, el docente podrá diseñar actividades más diversificadas y significativas, adaptadas a los intereses y capacidades de su grupo

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de inteligencia que obtenga mayor puntaje
Inteligencia lingüística  ¿Te gusta contar historias?				
Inteligencia lógico-matemática  ¿Disfrutas resolver cálculos matemáticos?				
Inteligencia corporal-kinestésica  ¿Aprendes mejor cuando puedes moverte?				
Inteligencia visual-espacial  ¿Te gusta dibujar?				
Inteligencia musical  ¿Disfrutas escuchar música?				
Inteligencia interpersonal  ¿Te gusta trabajar en equipo?				
Inteligencia intrapersonal  ¿Prefieres reflexionar sobre lo que sientes solo?				
Inteligencia naturalista  ¿Te gusta cuidar plantas?				

Sección 3: Preferencias Lúdicas ¿Qué tipo de juegos disfrutas más?





Tiene como finalidad conocer los gustos y motivaciones de los estudiantes en relación con el juego, entendiendo este como una herramienta clave para el aprendizaje significativo. A través de sus respuestas, los docentes podrán identificar qué tipos de dinámicas lúdicas generan mayor interés y participación en los niños y niñas

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de juego que obtenga mayor puntaje
Juegos tradicionales  ¿Te gustan los juegos que te permitan conocer otras culturas?				
Juegos al aire libre  ¿Disfrutas realizar juegos en el patio?				
Juegos de mesa  ¿Te gusta jugar juegos sobre una mesa como cartas?				
Juegos con uso de la tecnología  ¿Te gusta usar la computadora para aprender?				
Sección 4: Vivencias Inclusivas e Interculturales ¿Cómo te llevas con otros niños y niñas? Esta sección invita a reflexionar sobre las experiencias diarias de convivencia con compañeros y compañeras, reconociendo y valorando la diversidad cultural, social y personal presente en el aula. A través de estas vivencias, se busca promover un ambiente de respeto, inclusión y empatía, donde cada niño y niña pueda sentirse aceptado, escuchado y valorado sin importar sus diferencias.				
PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el Nivel de inclusión que obtenga de acuerdo al puntaje
 ¿Tienes amigos o amigas que tienen alguna discapacidad?				PUNTUACIÓN De 0 a 2: Nivel de inclusión nulo De 2 a 3: Nivel de inclusión bajo De 6 a 8: Nivel de inclusión medio De 9 a 12: Nivel de inclusión alto RESPUESTA: _____
 ¿Te gusta convivir con personas que son diferentes a ti?				
 ¿En tu escuela han realizado actividades sobre culturas de otros lugares?				
 ¿Has compartido tareas con alguien que necesita ayuda para aprender?				
 ¿Crees que tu docente realiza actividades que llamen tu atención?				
 ¿Ayudas a tus compañeros cuando necesitan apoyo para entender?				
OBSERVACIONES:				

ENCUESTA LÚDICA PARA BÁSICA SUPERIOR








Sección 1: Estilos de Aprendizaje ¿Cómo te gusta aprender?











Esta sección tiene como finalidad identificar el estilo(s) de aprendizaje predominante en cada estudiante, a partir de sus propias preferencias al momento de aprender, esta información servirá de base para adaptar metodologías y estrategias educativas que respondan a sus necesidades individuales, promoviendo así una enseñanza más personalizada, inclusiva y efectiva.

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Colocar el estilo(s) de aprendizaje que obtenga mayor puntaje
Estilo Visual  ¿Encuentras más efectivo aprender mediante esquemas visuales?				
Estilo Auditivo  ¿Te resulta más fácil retener información escuchando exposiciones?				
Estilo Lectura/Escritura  ¿Te gusta aprender leyendo libros?				
Estilo Kinestésico  ¿Prefieres aprender a través de actividades prácticas que impliquen movimiento?				

Sección 2: Tipos de Inteligencia ¿Cómo eres cuando aprendes?

Esta sección tiene como objetivo identificar los tipos de inteligencia que se manifiestan en los estudiantes durante actividades de aprendizaje, permitiendo observar de manera sencilla cómo cada educando se desenvuelve, resuelve problemas, se comunica y se relaciona con su entorno. A partir de estos datos, el docente podrá diseñar actividades más diversificadas y significativas, adaptadas a los intereses y capacidades de su grupo

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de inteligencia que obtenga mayor puntaje
Inteligencia lingüística  ¿Disfrutas expresarte mediante la escritura?				
Inteligencia lógico-matemática  ¿Te interesan las actividades que implican razonamiento lógico?				
Inteligencia corporal-kinestésica  ¿Aprendes mejor mediante el movimiento corporal?				
Inteligencia visual-espacial  ¿Te gusta trabajar con imágenes?				
Inteligencia musical  ¿Sientes afinidad por la música?				
Inteligencia interpersonal  ¿Te consideras hábil para colaborar con otras personas?				
Inteligencia intrapersonal  ¿Sueles reflexionar sobre tus emociones personales para tomar decisiones?				
Inteligencia naturalista				

 ¿Te interesa el cuidado del ambiente?				
Sección 3: Preferencias Lúdicas ¿Qué tipo de juegos disfrutas más?				
Tiene como finalidad conocer los gustos y motivaciones de los estudiantes en relación con el juego, entendiendo este como una herramienta clave para el aprendizaje significativo. A través de sus respuestas, los docentes podrán identificar qué tipos de dinámicas lúdicas generan mayor interés y participación en los adolescentes.				
PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de juego que obtenga mayor puntaje
Juegos tradicionales  ¿Prefieres juegos que sean propios de tu cultura?				
Juegos al aire libre  ¿Te gusta realizar actividades lúdicas al aire libre?				
Juegos de mesa  ¿Encuentras entretenido jugar ajedrez?				
Juegos con uso de la tecnología  ¿Usas juegos electrónicos para tu aprendizaje?				
Sección 4: Vivencias Inclusivas e Interculturales ¿Cómo te llevas con tus compañeros/as?				
Esta sección invita a reflexionar sobre las experiencias diarias de convivencia con compañeros y compañeras, reconociendo y valorando la diversidad cultural, social y personal presente en el aula. A través de estas vivencias, se busca promover un ambiente de respeto, inclusión y empatía, donde cada estudiante pueda sentirse aceptado, escuchado y valorado sin importar sus diferencias.				
PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el Nivel de inclusión que obtenga de acuerdo al puntaje
 ¿Tienes amigos o compañeros que provienen de diferentes culturas?				PUNTUACIÓN De 0 a 2: Nivel de inclusión nulo De 2 a 3: Nivel de inclusión bajo De 6 a 8: Nivel de inclusión medio De 9 a 12: Nivel de inclusión alto RESPUESTA: _____
 ¿Consideras importante incluir a todas las personas, independientemente de sus diferencias?				
 ¿Has participado en actividades que promuevan el respeto por otras culturas?				
 ¿Ayudas a tus compañeros que tienen dificultades para aprender?				
 ¿Crees que tu docente planifica actividades que llamen tu atención?				
 ¿Ayudas a tus compañeros cuando necesitan apoyo para entender?				
OBSERVACIONES:				

ENCUESTA LÚDICA PARA BACHILLERATO








Sección 1: Estilos de Aprendizaje ¿Cómo te gusta aprender?












Esta sección tiene como finalidad identificar el estilo(s) de aprendizaje predominante en cada estudiante, a partir de sus propias preferencias al momento de aprender, esta información servirá de base para adaptar metodologías y estrategias educativas que respondan a sus necesidades individuales, promoviendo así una enseñanza más personalizada, inclusiva y efectiva.

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Colocar el estilo(s) de aprendizaje que obtenga mayor puntaje
Estilo Visual  ¿Prefieres aprender a través de videos?				
Estilo Auditivo  ¿Encuentras más efectivo el aprendizaje mediante debates?				
Estilo Lectura/Escritura  ¿Te gusta aprender tomando apuntes?				
Estilo Kinestésico  ¿Optas por el aprendizaje que implica movimiento físico?				

Sección 2: Tipos de Inteligencia ¿Cómo eres cuando aprendes?

Esta sección tiene como objetivo identificar los tipos de inteligencia que se manifiestan en los estudiantes durante actividades de aprendizaje, permitiendo observar de manera sencilla cómo cada educando se desenvuelve, resuelve problemas, se comunica y se relaciona con su entorno. A partir de estos datos, el docente podrá diseñar actividades más diversificadas y significativas, adaptadas a los intereses y capacidades de su grupo

PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de inteligencia que obtenga mayor puntaje
Inteligencia lingüística  ¿Disfrutas la capacidad de argumentar textos?				
Inteligencia lógico-matemática  ¿Te atraen las actividades que demandan, resolución de problemas cuantitativos?				
Inteligencia corporal-kinestésica  ¿Prefieres aprender a través del movimiento corporal?				
Inteligencia visual-espacial  ¿Tienes habilidad para comprender mapas complejos?				
Inteligencia musical  ¿Disfrutas de la interpretación musical?				
Inteligencia interpersonal  ¿Te destacas por tu capacidad para colaborar con otras personas en entornos grupales?				
Inteligencia intrapersonal  ¿Eres consciente de tus propias emociones?				

Inteligencia naturalista  ¿Muestras interés en el cuidado ambiental?				
Sección 3: Preferencias Lúdicas ¿Qué tipo de juegos disfrutas más? Tiene como finalidad conocer los gustos y motivaciones de los estudiantes en relación con el juego, entendiendo este como una herramienta clave para el aprendizaje significativo. A través de sus respuestas, los docentes podrán identificar qué tipos de dinámicas lúdicas generan mayor interés y participación en los adolescentes.				
PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el tipo(s) de juego que obtenga mayor puntaje
Juegos tradicionales  ¿Prefieres juegos que sean propios de tu cultura?				
Juegos al aire libre  ¿Te gusta realizar actividades lúdicas al aire libre?				
Juegos de mesa  ¿Te interesan juegos de mesa que desafían el razonamiento?				
Juegos con uso de la tecnología  ¿Utilizas plataformas digitales como herramientas de aprendizaje?				
Sección 4: Vivencias Inclusivas e Interculturales ¿Cómo te llevas con otros compañeros/as? Esta sección invita a reflexionar sobre las experiencias diarias de convivencia con compañeros y compañeras, reconociendo y valorando la diversidad cultural, social y personal presente en el aula. A través de estas vivencias, se busca promover un ambiente de respeto, inclusión y empatía, donde cada estudiante pueda sentirse aceptado, escuchado y valorado sin importar sus diferencias.				
PREGUNTAS	SI (2 PUNTOS)	A VECES (1 PUNTO)	NO (0 PUNTOS)	RESULTADOS Coloca el Nivel de inclusión que obtenga de acuerdo al puntaje
 ¿Mantienes amistades con personas de distintas culturas?				PUNTUACIÓN De 0 a 2: Nivel de inclusión nulo De 2 a 3: Nivel de inclusión bajo De 6 a 8: Nivel de inclusión medio De 9 a 12: Nivel de inclusión alto RESPUESTA: _____
 ¿Promueves activamente el respeto hacia los demás?				
 ¿Has tomado parte en eventos que fomentan la comprensión de la diversidad?				
 ¿Ofreces apoyo a compañeros que enfrentan barreras para su participación plena?				
 ¿Crees que tu docente planifica actividades que llamen tu atención?				
 ¿Ayudas a tus compañeros cuando necesitan apoyo para entender?				
OBSERVACIONES:				

Criterios de evaluación para validar el instrumento de investigación.

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.					X		
Es posible llevar el modelo a la práctica				X		Aunque es de fácil aplicación, se debe tener en cuenta la asignatura y el nivel.	

Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.				X		Puede que en alguna fase no se evidencie con claridad cómo se midió el logro, o cuáles fueron los indicadores específicos del éxito.	
Es posible llevar el modelo a la práctica					X		
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo					X		
Permite ser extendido a otros contextos semejantes					X		

El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.				X		Podría parecer similar en algunos aspectos a otras propuestas ya conocidas (como modelos de gamificación, ABP, DUA, etc.).
Total parcial						
TOTAL	48					

Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta:

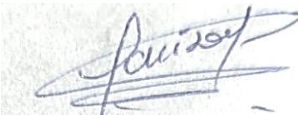
Señala cómo tu modelo responde a un vacío detectado (por ejemplo, atención lúdica a la diversidad desde un enfoque intercultural, algo que no está suficientemente desarrollado en otros modelos).

Apellidos y Nombres

Martha Amalia Panizo Asimbaya

Título Académico

Experta en Educación y docencia subnivel básica Superior

Firma de experto

Número de Identidad

1711161933

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.				X			

El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.					X		
Es posible llevar el modelo a la práctica					X		
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo					X		
Permite ser extendido a otros contextos semejantes					X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.				X		Es similar a modelos que ya existen, pero con una propuesta integrada a la realidad del estudiante	
Total parcial							

TOTAL	49
--------------	-----------


Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta:	
Se presenta en el apartado	
Apellidos y Nombres	Mayra Alexandra Chusin Ganchala
Título Académico	Especialista en ciencias de la educación mención educación básica media
Firma de experto	
Número de Identidad	0503355612

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios					X		

del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos						
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias				X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes				X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.				X		
Es posible llevar el modelo a la práctica				X		
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo			X		Depende del contexto en el cual sea desarrollado	
Permite ser extendido a otros contextos semejantes				X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.				X		
Total parcial						
TOTAL				49		


Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta: Si usas términos como “DUA”, “ABJ”, “retroalimentación formativa”, asegúrate de explicarlos brevemente o con ejemplos	
Apellidos y Nombres	Thalia Fernanda Rubio Villalba
Título Académico	Experta en educación Especial Elemental
Firma de experto	
Número de Identidad	1722195730

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		

El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.					X		
Es posible llevar el modelo a la práctica				X			
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo					X		
Permite ser extendido a otros contextos semejantes					X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.					X		
Total parcial							
TOTAL						49	


Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta:	
Muestra cuánto tiempo toma cada fase, qué se necesita y cómo se organiza la implementación (por semanas, unidades, etc.).	
Apellidos y Nombres	Cuichan Casamen Patricia Magali
Título Académico	Especialista en Ciencias de la Educación Mención Educación Preparatoria
Firma de experto	
Número de Identidad	1724004591

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.					X		
Es posible llevar el modelo a la práctica				X			
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo					X		

Permite ser extendido a otros contextos semejantes					X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.					X		
Total parcial							
TOTAL							

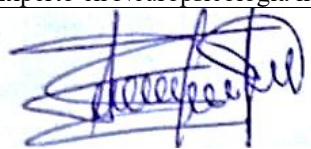
Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta:	
Apellidos y Nombres	Jenny Paola Catagña Simbaña
Título Académico	Experto en Neuropsicología mención Educación Inicial
Firma de experto	
Número de Identidad	1725304420

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		

El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.					X		
Es posible llevar el modelo a la práctica					X		
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo					X		
Permite ser extendido a otros contextos semejantes				X		Cómo se vería el modelo si se aplicara en una escuela unidocente, o en una institución con más diversidad cultural.	
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.			X			Señalar cómo el modelo responde a una necesidad no cubierta por la metodología ABJ.	
Total parcial							

TOTAL	47
-------	----

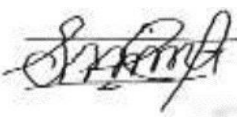
Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta: Se ubico en cada uno de los ítems	
Apellidos y Nombres	Erika Lizbeth Sangacha Gaibor
Título Académico	Master universitario en psicopedagogía en la especialidad de intervención psicopedagógica en educación infantil y primaria
Firma de experto	
Número de Identidad	1722660634

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el					X		

Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos							
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.					X		
Es posible llevar el modelo a la práctica					X		
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo				X			
Permite ser extendido a otros contextos semejantes					X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.				X			
Total parcial							
TOTAL					48		


Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta: Incluye orientaciones de manera breve para que el modelo pueda ser aplicado a distintos contextos educativos, con facilidad de comprensión.	
Apellidos y Nombres	Rosa Abigail Vargas Quishpe
Título Académico	Psicóloga Educativa y Orientación
Firma de experto	
Número de Identidad	1723028013

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		

La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.				X			
Es posible llevar el modelo a la práctica				X			
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo					X		
Permite ser extendido a otros contextos semejantes					X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.					X		
Total parcial							
TOTAL						48	


Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta:	
Apellidos y Nombres	Abg. Gabriel Arturo Terán Tuz
Título Académico	Director Nacional de Formación Continua
Firma de experto	
Número de Identidad	

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes.					X		
El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica.					X		
El momento dos “Unificación de estrategias en la planificación” incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos					X		
El momento de “Gestión de evaluación” de la fase dos propuestas en el modelo, permite que los estudiantes demuestren sus aprendizajes por medio de diversas estrategias					X		
La implementación de la fase tres “Socialización de resultados”, permite visibilizar y difundir las buenas prácticas docentes					X		
El resultado obtenido en cada fase cumple su función de acuerdo a la propuesta establecida.				X			
Es posible llevar el modelo a la práctica				X			
Es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo				X			

Permite ser extendido a otros contextos semejantes				X		
El modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce.			X			
Total parcial						
TOTAL						


Puntuación

De 10 a 20: No válida, reformular

De 21 a 30: No válida, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: Válido, aplicar

Recomendaciones para la propuesta:	
Considero que existen muy buena estructura, pero las encuestas deben ser puntuales sobre un solo elemento a evaluar.	
Apellidos y Nombres	Alonso José Larreal Bracho
Título Académico	Doctor en Educación
Firma de experto	
Número de Identidad	3852254

Anexo AM

Tabla 31

Considera que el temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) propuesta en la Fase 1, es suficiente para fortalecer las competencias docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	2	20,0	20,0	20,0
Válidos 5	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra el diagnóstico inicial en la fase 1, con respecto al temario del curso sobre Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), la misma que fue elaborada de manera autónoma.

Tabla 32

El primer momento “Jornada de diagnóstico inicial” en la fase 2, permite caracterizar de forma integral a los estudiantes a través de la encuesta lúdica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	2	20,0	20,0	20,0
Válidos 5	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra como el primer momento de diagnóstico inicial permite conocer los gustos de los estuantes, la misma que fue elaborada de manera autónoma.

Tabla 33

La unificación de estrategias en la planificación incorpora adecuadamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos lúdicos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	1	10,0	10,0	10,0
Válidos 5	9	90,0	90,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra la respuesta en cuanto a la unificación de estrategias, bajo la elaboración propia.

Tabla 34

Implementación de la fase tres “Socialización de resultados”

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	1	10,0	10,0	10,0
Válidos 5	9	90,0	90,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra la gestión de evaluación final llevada a cabo en el modelo ABJ, bajo la elaboración propia.

Tabla 35

Avances logrados desde una perspectiva inclusiva y lúdica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	3	30,0	30,0	30,0
Válidos 5	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra los avances logrados desde una perspectiva inclusiva y lúdica, bajo la elaboración propia.

Tabla 36

Las fases cumplen su función de acuerdo a la propuesta establecida

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	1	10,0	10,0	10,0
Válidos 5	9	90,0	90,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra si las fases cumplen su función dentro el modelo, bajo la elaboración propia.

Tabla 37

Es posible llevar el modelo a la práctica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3	1	10,0	10,0	10,0

	4	1	10,0	10,0	20,0
	5	8	80,0	80,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra si de acuerdo con el criterio de los expertos, el modelo se puede llevar a la práctica, bajo la elaboración propia.

Tabla 38

Accesibilidad del modelo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	4	2	20,0	20,0	20,0
Válidos	5	8	80,0	80,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra si de acuerdo con el criterio de los expertos, el modelo es de fácil comprensión para que otra población pueda hacer uso del mismo, bajo la elaboración propia.

Tabla 39

Uso del modelo en otros contextos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	4	2	20,0	20,0	20,0
Válidos	5	8	80,0	80,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra si el presente modelo permite ser extendido a otros contextos semejantes, bajo la elaboración propia.

Tabla 40

Modelo innovador

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	3	1	10,0	10,0	10,0
Válidos	4	3	30,0	30,0	40,0
	5	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Nota. La presente tabla muestra si el modelo es diferente a lo que ya existe o se conoce, bajo la elaboración propia.