

Máster en Innovación Educativa: Laboratorio de la Nueva
Educación
2019-2020

Trabajo Fin de Máster

“El rol de cuidado a través de la gamificación”

Macarena Sofía Gutiérrez Amorin

Clara Cordero

Setiembre, 2020

Contenido

Resumen.....	2
Abstract	2
Introducción	3
Definición y justificación del problema	4
Objetivos	7
Marco teórico.....	9
Justificación pedagógica.....	14
Propuesta metodológica	16
Contexto y población meta	16
Sobre “Parapro: Creando un entorno seguro”	17
Estructura general.....	18
Narrativa y niveles.....	19
Puntos	26
Feedback	27
Factor sorpresa.....	27
Otras herramientas de trabajo.....	27
Evaluación	28
Previo a la implementación.....	31
Reflexiones finales.....	32
Bibliografía y webgrafía.....	33
Índice de figuras	35
Índice de tablas	36

Resumen

Lograr que el proceso de aprendizaje sea una experiencia significativa y emocionante es un reto en la actualidad, más aún cuando el alumnado es adulto y trabaja en una organización que tiene como uno de sus fines, cuidar y proteger a niños, niñas y adolescentes que han perdido el cuidado parental. Superar este reto en el proceso de formación del equipo de cuidadoras en Aldeas Infantiles SOS Uruguay es la búsqueda de esta propuesta. En la gamificación se encuentra una estrategia metodológica capaz de articular los contenidos clave del rol de cuidado, enfocado a la creación de entornos seguros y protectores que garanticen el desarrollo pleno de los niños, niñas y adolescentes, trabajando en equipo e integrando las TICs en este desarrollo formativo.

Palabras clave: *gamificación, Aldeas Infantiles SOS Uruguay, cuidadoras, entornos seguros y protectores, TICs, trabajo colaborativo.*

Abstract

Nowadays, make the learning process a meaningful and exciting experience is a challenge, even more when the students are adults and work in an organization whose purpose is to care for and protect children and teenagers whose lose their parental care. Overcoming this challenge in the process of training the team of caregivers in SOS Children Village Uruguay is the search for this proposal. In gamification it's found a methodological strategy capable of articulating the key contents of the care role, focused on the creation of safe and protective environments that guarantee the full development of children and teenagers, working as a team and integrating ICTs in this educational development.

Key words: *gamification, SOS Children Village Uruguay, caregivers, safe and protective environments, ICTs, collaborative work.*

Introducción

El presente documento corresponde al Trabajo Final de Máster (TFM), del Máster en Innovación Educativa: Laboratorio de la nueva educación, llevado adelante por la Universidad Carlos III de Madrid, el Instituto Libre de Enseñanza y el Colegio Estudio. A raíz de las enseñanzas recibidas en el mismo, surgió la siguiente propuesta de diseñar una nueva estrategia metodológica para el desarrollo de parte de la currícula de formación del equipo de cuidadoras de Aldeas Infantiles SOS Uruguay, organización no gubernamental en donde trabajo desde 2016.

Las diferentes asignaturas de este proceso educativo han ido dando cuerpo a varios de los contenidos que configuran esta nueva estrategia de trabajo. Tanto el desarrollo de las prácticas del máster como la elaboración de este trabajo final, son producto de las reflexiones, cuestionamientos y orientaciones que han surgido como consecuencia del aprendizaje en este. En mi profesión de psicóloga, estas orientaciones han sido claves y me han motivado a buscar nuevas formas de trabajo. A explorar la zona de aprendizaje desde enfoques o visiones más amplias donde lo didáctico y pedagógico se expanden.

Tras las prácticas he evidenciado la necesidad de generar nuevos espacios de formación, en donde la tecnología sea un recurso utilizado con fines formativos, y a la vez lograr una mayor integración en los contenidos y competencias que se desarrollan presencialmente. El máster me acercó a una pedagogía emergente, que, si bien alguna vez había utilizado de modo más intuitivo, desconocía su desarrollo y conceptualización, y que es eje central de este trabajo; la gamificación.

Definición y justificación del problema

El desarrollo de las prácticas fue fundamental para poner “una pausa” en el trabajo que se venía haciendo en el proceso de formación del equipo de cuidadoras (o referentes de cuidado) de la organización, este equipo está a cargo de niños, niñas y adolescentes (NNA a partir de ahora) que por resolución de un juez han sido separados de su familia y están a cuidado tiempo completo por Aldeas Infantiles. Reflexionar sobre este proceso, implicó poner la mirada en algunas necesidades que se habían manifestado en otras ocasiones, pero que habían quedado supeditadas a contenidos más prácticos-conceptuales del rol.

Actualmente la organización cuenta con aproximadamente 80 cuidadoras (todas mujeres), en 4 de los 19 departamentos que tiene Uruguay. Las edades varían de los 24 a 63 años, con un promedio de edad de 47 años. Algunas de las referentes hace 25 años que cumplen este rol y otras han iniciado hace unos meses. Son un grupo heterogéneo, con una base educativa y de experiencia muy diversa. Su rol exige asegurar la protección y promoción de los derechos de NNA, lo que implica resolver problemas complejos, pensar bajo presión, tolerar la frustración, y trabajar en equipo entre varias de las competencias necesarias.

En este equipo de trabajo el foco formativo, desde hace varios años, ha estado orientado a fortalecer el rol de cuidado priorizando conceptos teórico prácticos de este, que se orientan a comprender el desarrollo psicoevolutivo y sexual de NNA institucionalizados, la gestión y administración del hogar, la puesta de límites saludables, crianza positiva etc. Estos contenidos no dejan de ser prioritarios, sin embargo, las prácticas del máster y la pandemia del coronavirus, dejaron en evidencia que estos contenidos debían articularse con otros para mejorar el proceso de aprendizaje y así también el desempeño en su rol.

Por un lado, en un proceso consultivo desarrollado en la fase de observación de las prácticas, uno de las necesidades que las referentes demandaron fue la importancia del trabajo en equipo. Las NNA que han perdido el cuidado parental requieren de un abordaje interdisciplinario, una mirada integral de cada uno, y esto exige hacerlo en conjunto. Los objetivos entre los colaboradores son comunes y se orientan a que mientras los NNA estén a tiempo completo a cargo de la organización, deben tener un cuidado de calidad, sentirse seguros y protegidos. Es por esto que se demanda de parte del equipo mayor desarrollo del trabajo colaborativo entre pares.

Por otro lado, se hizo evidente la necesidad de integrar al proceso de formación permanente herramientas digitales, ya que existe una resistencia del equipo a utilizarlas con fines educativos. Si bien usan su celular para comunicarse, o las redes sociales con fines recreativos, no las reconocen como un recurso abierto de información. Esta evidencia, fue motor del proyecto innovador de la práctica, y es la antesala de esta propuesta, que es más compleja y abarcativa. El desarrollo de competencias digitales se hizo aún más necesaria producto de las consecuencias sociales y educativas que tuvo y tiene la pandemia del coronavirus en el país.

Partiendo de que las competencias digitales son *“el espectro de competencias que facilitan el uso de los dispositivos digitales, las aplicaciones de la comunicación y las*

redes para acceder a la información y llevar a cabo una mejor gestión de éstas” (UNESCO, 2018, p1), y que permiten que las personas compartan, intercambien, colaboren y creen contenido digital, resolver problemas de diferente índole de forma más creativa y eficiente (UNESCO, 2018) su desarrollo tras las consecuencias del covid-19 se vuelve elemental.

Esto significa orientar parte del proceso a la búsqueda de que las cuidadoras puedan ser competentes digitalmente, apuntando al desarrollo de la habilidad para trabajar con la información, gestionarla y evaluarla, así como crearla y difundirla. Que puedan utilizar los artefactos digitales, utilizar los contenidos digitales como objeto de formación, convirtiéndolo en conocimiento y reconocer los riesgos de las TICs en cuanto a la protección de datos personales (Adell, 2011).

Además de estas necesidades, en la búsqueda de mejorar el proceso de formación, se priorizó profundizar en uno de los contenidos más relevantes cuando se trabaja con las referentes de cuidado, que refiere a la importancia que tiene en su rol, el generar entornos seguros y protectores para los NNA a su cargo.

Un entorno seguro y protector es definido como:

“...un espacio de buen trato afectivo que esté libre de cualquier forma de violencia, abuso o explotación y en el que las personas se rijan por el respeto a los derechos humanos....es por lo tanto la condición imprescindible para garantizar el derecho del niño, niña, adolescente o joven a su desarrollo pleno y a la protección...” (Horno, 2018, p8).

La pandemia por COVID-19 trae como consecuencia que el tiempo de los NNA y las referentes de cuidado en cada hogar aumente de forma exponencial, el vínculo con las redes comunitarias y la vinculación con otros espacios recreativos o educativos se transformó, dando paso a un trabajo aún más riguroso en cada ámbito de trabajo. Esto ha provocado que el entorno de cuidado adquiriera una mayor importancia, y lograr la seguridad de los mismos es un requisito aún más importante.

¿Cómo combinar una propuesta lo suficientemente completa e integral para satisfacer estas demandas mejorando el proceso de aprendizaje? El desafío fue encontrar un recurso educativo lo suficientemente flexible para combinar todas estas necesidades y que sea vivida como una nueva forma de aprender. Esta adaptabilidad la ofrece la gamificación y es importante para hacerle frente a este desafío, sus elementos utilizados adecuadamente, dan un marco de trabajo que conecta el aprender con las emociones que generan los juegos, “disfrazando” en el jugar un fin pedagógico que puede llegar a ser tan diverso como complejo.

La meta final de este TFM es lograr que las cuidadoras encuentren en el proceso de formación un espacio de aprendizaje significativo, y logren adentrarse en un nuevo escenario, que las aleje de las lógicas habituales de intercambio, y puedan pensar soluciones para esa narrativa ficticia, que luego llevará a soluciones en su rol como cuidadoras.

Al gamificar encontramos una nueva forma de aprender el *como* desarrollar esos entornos seguros, pensando soluciones y acciones desde el *“como si”*, para luego volcarlas al espacio de trabajo. Y en este escenario, con todos los componentes lúdicos

que se combinan, puedan comprender que este desarrollo no puede ser individual sino de forma colaborativa, y que se puede potenciar y mejorar cuando son capaces de utilizar las herramientas tecnológicas a disposición como recursos de aprendizaje

Es un desafío innovador, tanto por la posibilidad de conjugar parte de las necesidades de un equipo de trabajo clave, como por la forma de convertirlo en un producto formativo, una experiencia educativa nunca antes desarrollada en la capacitación de la organización. Y que deviene en un proceso de formación que involucra a varios actores de la organización, que amplía el encuadre de trabajo existente y que pone en juego el disfrute y la diversión como parte del proceso.

Objetivos

Con esta nueva estrategia se pretende que el equipo de cuidadoras sea capaz de identificar y aplicar en su rol los elementos claves para el desarrollo de entornos que le brinden seguridad y protección a NNA que fueron separados de su familia, combinando el uso de nuevas tecnologías y trabajando en equipo. Esto se busca a través de un proceso de trabajo gamificado, en donde se combinan diferentes recursos didácticos por medio de componentes lúdicos, tanto de forma presencial como virtual.

El *objetivo general* es:

- Mejorar el proceso de aprendizaje de las referentes de cuidado de Aldeas Infantiles SOS Uruguay utilizando la gamificación como estrategia metodológica.

Objetivos específicos

- O1. Configurar un entorno seguro y protector a través del sistema de niveles que la gamificación propone de manera lúdica.
- O2. Desarrollar el trabajo en equipo y colaborativo a partir del sentimiento de pertenencia a una comunidad promovido por el uso de estrategias motivacionales.
- O3. Integrar el uso de recursos digitales en la práctica formativa a través de retos colectivos e individuales incentivados por la narrativa lúdica.

Como *resultados de aprendizaje* se espera que al finalizar este proceso las referentes de cuidado sean capaces de:

R1. Identificar y aplicar los elementos fundamentales para el desarrollo de entornos seguros y protectores en el rol de cuidado

R2. Integrar en su práctica la escucha activa y la toma de decisiones en conjunto

R3. Reconocer y utilizar herramientas tecnológicas educativas de forma autónoma y como parte de su proceso formativo

Objetivos didácticos

- Del O1:
 - Identificar los indicadores del entorno físico
 - Distinguir los indicadores del entorno emocional y asociarlos con el entorno físico
 - Reconocer la importancia del trabajo en equipo como clave para el desarrollo de los entornos seguros con foco en la afectividad consciente
 - Relacionar la importancia de la participación de los NNA en la toma de decisiones con la seguridad de estos
 - Reconocer y aplicar los indicadores de cada nivel del entorno protector
 - Reconocer los diferentes niveles que configuran un entorno protector
 - Identificar la interrelación entre estos entornos y su integralidad
 - Comprender la importancia del desarrollo de cada uno de los niveles
- De O2:

- Elaborar ideas y compartirlas
 - Discutir sobre las posibles soluciones a los problemas planteados
 - Encontrar soluciones en conjunto
 - Justificar sus opiniones
 - Escuchar a y reflexionar con otros
- De O3:
 - Reconocer y utilizar las diferentes funcionalidades de las TICs
 - Acceder y gestionar contenido digital
 - Reflexionar con otros en un espacio digital
 - Crear contenido con las TICs
 - Emplear los recursos tecnológicos como una herramienta de aprendizaje

Marco teórico

Para iniciar, debemos comprender de qué hablamos cuando hablamos de gamificación. Se cree que fue introducido por Nick Pelling en 2003 (citado en Espinosa y Eguia, 2016), cuando realizó un trabajo como consultor para una empresa de desarrollo de hardware. El término empezó a utilizarse para referirse a la aplicación de elementos lúdicos a otros ámbitos del mundo digital.

Podemos encontrar varias definiciones avaladas por la academia, una establecida por Deterding, Dixon, Khaled y Nacke en 2011 y otro por Werbach publicada en 2014 (citados en Contreras, 2018). La primera describe la gamificación como el uso de elementos de diseño de juegos en contextos no relacionados a estos, orientada a los aspectos más experienciales del juego. Mientras que la definición de Werbach presenta una definición general, describiendo el concepto como un proceso *“para realizar actividades de forma parecida a un juego”* (p7).

Autores como Kapp (2012) y Zichermann y Cunningham (2011) también brindaron sus aportes al concepto. El primero asegura que es:

“la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas” (p.9).

Mientras que los segundos la definen como:

“un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego para atraer a los usuarios y resolver problemas” (p.11).

Adentrarse en el concepto de la gamificación implica reconocer que las definiciones tienden a ser abstractas, pero en general todas ellas presentan un componente sistémico referido a como se construye el juego, e integran un componente experiencial, en donde se toma como punto central la participación del jugador. En general, los autores que han profundizado más en el tema, comparten la idea de que los juegos son sistemas y que se componen de varios mecanismos y actores que interactúan entre sí (componente sistémico), además de requerir de una participación activa de al menos un jugador (condición experiencial) (Contreras, 2018).

Más allá de las numerosas conceptualizaciones, por norma general se toma la definición de Deterding, Dixon, Khaled, Nacke (citados en Rodríguez, Arguello y Font, 2018), que como se mencionó la define como el uso de elementos del diseño de juegos en contextos no lúdicos, como el empresarial, el marketing, deportes y educación.

El proceso de gamificar en educación implica la utilización de mecánicas, dinámicas y componentes de los juegos con un objetivo educativo. Estas *dinámicas* refieren a los aspectos emocionales que hacen que los seres humanos disfrutemos de jugar, mientras que las *mecánicas*, hacen referencia a las reglas y retos que componen lo lúdico y los *componentes* son lo que le dan estructura al juego (Valda Sanchez y Arteaga Rivero, 2015).

No es una metodología ni un juego en mismo, es una estrategia que no sigue una estructura exacta, sino que es un sistema que se ajusta a cada ocasión. No siempre se utilizan los mismos elementos lúdicos, ni siempre se conectan de la misma forma (Cordero, 2019). Está relacionada con un proyecto didáctico contextualizado, significativo que transforma el proceso de enseñanza - aprendizaje (Ortiz-Colón, Jordán & Agredal, 2018).

El objetivo de la gamificación en el ámbito educativo es mejorar habilidades y adquirir conocimiento, pero principalmente se centra en la motivación del alumnado, utilizando las mecánicas lúdicas de los juegos, que generan las ganas de superarse continuamente. El uso de estos elementos, estimula y potencia el esfuerzo de los alumnos con mayor claridad que el aprendizaje convencional (Parra- González y Segura-Robles, 2019).

Para comprender más profundamente esta estrategia metodológica, debemos indagar en aquellos elementos que la componen y que según la revisión de la literatura, configuran este sistema complejo. Es importante reconocer las diferentes categorías y marcos de trabajo a la hora de pensar en los elementos lúdicos de la gamificación, pero es aún más importante comprender que la misma se construye en base a las relaciones de su estructura.

A la hora de analizar los elementos de los juegos, encontramos en primer lugar el enfoque formal que hay detrás del desarrollo de los juegos, conocido como MDA (Mechanics, Dynamics, Aesthetics).

Este enfoque se centra en el punto de vista del usuario y del diseñador, estableciendo un ida y vuelta constante entre estas perspectivas y las categorías que lo integran. Según este enfoque el diseño de los juegos se divide en 3 categorías, las cuales componen su sigla, y que en español son las Mecánicas, Dinámicas y Estética. Según este enfoque, la mecánica es la parte “oculta” del juego, las reglas y las interacciones de los componentes que se ponen en juego. La dinámica es la parte de la mecánica que el jugador puede ver, que da cuenta del resultado en el juego, según la acción del jugador, son los comportamientos observables que los jugadores realizan mientras juegan. Y la estética por su parte son las respuestas emocionales que se generan en el usuario cuando juega (Marco, sf).

Por otro lado, según los autores Werbach- Hunter (2012) los elementos de la gamificación se distinguen en tres categorías; dinámicas, mecánicas y componentes. Las primeras son más abstractas y los últimos más concretos.

Entienden que las **dinámicas** son aquellos elementos que dan forma a la realidad de las acciones gamificadas, la estructura implícita, siendo estas las restricciones, emociones, la narrativa, la progresión y la relación entre los participantes.

Para Werbach y Hunter (2012), las restricciones refieren a las limitaciones que pueden presentarse a los participantes a lo largo del juego, las emociones, la curiosidad y felicidad (o frustración) por la consecución de las metas. La progresión refiere al desarrollo de las actividades, una atrás de la otra, y la narrativa al argumento central en el que versará toda la acción. En esta última nos detendremos más adelante para analizar su incidencia en el proceso.



Figura 1.: Elementos de la gamificación según Werbach-Hunter. Imagen de elaboración propia

Las **mecánicas** son aquellos elementos activadores del juego, que estimulan el desarrollo del mismo; retos, recompensas, feedback, competición. Son motor de la motivación de los participantes, su utilización favorece la diversión y produce que los participantes se organicen y se preparen para una tarea. Estimulan a las personas a participar y disfrutar del juego, alentando al usuario a aprender mientras se divierte (Taspinar, Schmidt & Schuhbauer, 2016).

La retroalimentación es un elemento importante como parte de las mecánicas lúdicas y que es parte también en los procesos de enseñanza, facilita al usuario/alumno a reconocer como está desempeñándose en la tarea y se sabe que tiene efectos en el rendimiento. Este feedback puede ser positivo o negativo, el primero refiere a comentarios de apoyo, alentadores que enfatizan las fortalezas, mientras el negativo se centra en qué y cómo mejorar el desempeño (Kim, Burton, Kibong & Locke, 2018).

La retroalimentación cuando se desarrolla en el proceso formativo, vinculado a la acción gamificada, debe pensarse de forma detallada, en donde los alumnos reciban el feedback necesario para mantenerse dentro del sistema y no generar en ellos la sensación de que no tienen posibilidad de llegar al próximo paso (Espinosa & Eguía, 2016).

Esto último también debe considerarse a la hora de los retos que se plantean, pues deben tener un equilibrio controlado entre la capacidad de superarlos, y la sensación de que es algo desafiante. Si creamos retos muy fáciles, generaremos aburrimiento en los alumnos, mientras que un reto imposible implicará frustración, tanto uno como el otro implicarán una pérdida de la motivación (Ortiz-Colón et al. 2018). La puesta en marcha de las dinámicas y las mecánicas debe pensarse en base a lo que sabemos de nuestro alumnado, lo que queremos desarrollar en ellos, pero también lo que suponemos que son capaces de alcanzar.

Por último, los **componentes** son la implementación más específica y concreta de los dos anteriores, los más recurrentes son: los logros, avatares, emblemas o insignias, misiones heroicas, colecciones, combates, desbloqueo de contenidos, regalos, tablas de clasificación, niveles, puntos, misiones, gráficas sociales y equipos (Rodríguez et al. 2018).

Los *niveles* representan el avance del jugador, la progresión de este a través de la acumulación de experiencia, generada por las actividades, acciones y logros adquiridos. Los *puntos* implican una retroalimentación inmediata del avance, la adquisición de estos se asocia a las recompensas y brindan feedback bidireccional (docente-alumno). Las *insignias* representan los logros, identificando el grado de logro en una tarea, visibilizando la consecución más o menos próxima del objetivo. Las insignias tienden a pensarse como “coleccionables” y fomentan la búsqueda de nuevas, puesto que su obtención otorga jerarquía (Contreras, 2018).

En general las estrategias gamificadas en el contexto educativo tienden a utilizar los elementos más visuales de estos elementos; los puntos, insignias, niveles, barras de progreso (Lee y Hammer, 2011), y la retroalimentación (Kapp, 2012; Zichermann y Cunningham, 2011). Esto puede deberse a que son todos elementos presentes en los procesos de aprendizaje (Contreras, 2018).

Pero gamificar no implica la mera acción de aplicar estos elementos lúdicos en el aula, se requiere una intencionalidad y un hilo conductor con un objetivo didáctico concreto, pues sin este hilo, el proceso quedaría relegado a un simple juego (Cordero, 2020).

En la narrativa encontramos este hilo conductor que le da coherencia al proceso, otorga el argumento que hace que los alumnos vayan superando retos, con el objetivo de llegar al final. A partir esta, se crea una historia que se integra en la acción gamificada, y como tal, ayuda a que los participantes estén implicados en las actividades. El abanico de opciones narrativas es amplio, desde la ficción más completa hasta la contextualización del mundo real de quienes participan (Rodríguez et al, 2018).

Todorov (citado en Rodríguez et al, 2018) asegura que la secuencia narrativa se configura en base a cinco componentes. La *situación inicial*, en la cual se da marco al espacio- tiempo en el que la acción se desarrolla; el *nudo o complicación*: que determina pequeños imprevistos que complican al usuario; *las reacciones*, en donde se evalúan los acontecimientos y se acciona en función de esta; *el desenlace*, donde el conflicto central de la trama se resuelve, y por último la *situación final*, en donde se cierra la narrativa y el resultado de las acciones.

Por otro lado, encontramos narrativas según “*el viaje del héroe*”. Este es un término creado por Joseph Campbell para definir la estructura básica de muchos de los relatos épicos del mundo. Este autor identificó un patrón, compuesto por 17 pasos y 3 etapas que configuran la estructura general de estos relatos. Posteriormente este es reformulado por Vogler, y adaptado a un modelo que responde a escritores y guionistas buscando ser una guía de referencia para la construcción de buenas narraciones. El viaje del héroe se delimitó a los 12 pasos que suelen seguir los héroes de las historias. En estos pasos el héroe sale del mundo ordinario en el que vive para ser parte trascendental en un nuevo mundo, en el cual encuentra aliados (y también enemigos que se oponen al que alcance sus metas) y debe enfrentar diferentes pruebas que lo harán superar sus propios miedos. En este viaje el héroe evoluciona y vive una aventura sin precedentes para él y para su comunidad (Cubero, 2017).

En cualquiera de estas, la narrativa forma parte de nuestra percepción y nos habilita la creación de modelos mentales para resolver problemas... “*La ficción abre la puerta a suspender nuestro juicio crítico al mismo tiempo que nos da alas para desarrollar nuestro pensamiento*” (Cordero, 2020, p1).

La narrativa en las acciones gamificadas no solo va dando un hilo conductor e introduciendo al jugador en el juego, va provocando emociones, adentrándolo en la inmersión propia de los juegos. La situación inicial expone al jugador a la aventura, la que contextualiza a los alumnos en la trama y los expone a la tarea que han de superar a lo largo de la secuencia didáctica, y de cómo deben afrontarla ¿será solo? ¿será en equipo? ¿habrá que competir?.

En el nudo se van generando las complicaciones, que permiten la progresión de la narración y la puesta en marcha de actividades didácticas. Los jugadores se exponen a retos que deben superar para alcanzar la meta final, y que como tales los hará evolucionar, así como en el viaje del héroe.

Esta superación se evidencia por la obtención de puntos, la superación en los niveles. Este nudo genera reacciones en los alumnos, que se ve mediante la obtención del feedback que da la obtención de insignias.

Por último, se da paso al desenlace y a la situación final, en las intervenciones didácticas gamificadas el primero está relacionado directamente con el objetivo final planteado en el comienzo, se llega a él tras haber finalizado las diferentes actividades planteadas y una vez completada, deriva en el desenlace final, que permite al jugador analizar su evolución y llegar, o no, a la meta final (Rodríguez et al, 2018).

El desarrollo de la narrativa es un elemento que articula los componentes y las mecánicas del juego, y la evolución, las secuencias que se dan a lo largo de las historias, son un detonante emocional, que cuando logran la inmersión de los participantes se transforman una nueva experiencia.

Todos estos elementos que dan sentido y estructura a los juegos y que se vuelcan en el ámbito educativo, buscan transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje, ser motor de la motivación del alumnado.

Toda la interrelación entre los elementos antes descritos, abren un mundo de posibilidades inmenso. Cada vez son más los docentes que se interesan en ponerla en práctica en las aulas, motivados por la posibilidad de encontrar nuevos recursos que motiven al alumnado y lo hagan sentirse parte activa del proceso educativo.

Buscando nuevas herramientas que construyan un aula nueva, en donde el placer sea parte del binomio enseñanza- aprendizaje. En donde el aula deja de ser un lugar cerrado, frío y dominado para convertirse en un espacio cálido, como un como un espacio de encuentro y de intercambio donde todos aprenden (Acaso, 2013).

La combinación adecuada de todos los elementos del juego con fines educativos es capaz de generar este espacio de encuentro. Su utilización implica:

“...añadir una forma diferente de experiencia a una actividad, agregando una nueva capa a un proceso existente que incorpora un nuevo nivel de significado simbólico o lúdico por encima y más allá de la actividad meramente instrumental de la tarea. La nueva capa de significado proporciona una mayor experiencia para el usuario y estimula la participación con la actividad transformada” (Godoy, 2019, p4).

Justificación pedagógica

Este trabajo propone una reformulación en la estrategia metodológica del proceso de formación de las cuidadoras. Desde hace algunos años el proceso de formación permanente se desarrolla de forma presencial, en modalidad de talleres. Si bien esta modalidad de trabajo es pertinente y evaluada positivamente, se ha visto la necesidad de generar nuevos espacios de formación, en donde la tecnología sea un recurso utilizado con fines formativos, y a la vez lograr una mayor integración en los contenidos y competencias que se desarrollan.

La gamificación como estrategia, responde a las necesidades planteadas, pues es a través de esta que se generan acciones didácticas en donde los alumnos son actores activos del proceso de enseñanza y aprendizaje, y donde se crean nuevos escenarios de aprendizajes atractivos, colaborativos e innovadores (Lee-Hammer, 2011). Estos nuevos escenarios habilitan la incorporación de recursos digitales y nuevas modalidades en este proceso, enriqueciendo el aprendizaje de los alumnos y su PLE (Personal Learning Environment).

Este último, es entendido por Castañeda y Adell (2013) como un enfoque pedagógico que nos ayuda a entender cómo aprendemos las personas usando eficientemente las tecnologías que tenemos a disposición. Existe desde siempre, pero asume una mayor relevancia en la actualidad, pues la información se ha dispersado en múltiples formatos, producto del avance tecnológico. Es fundamental en cualquier espacio formativo, definir, conocer, manejar y enriquecer el PLE, siendo una estrategia necesaria para aprender usando eficientemente las tecnologías.

El aprendizaje a lo largo de la vida exige una gestión adecuada de este PLE, así como el desarrollo de recursos para potenciarlo y mejorarlo sacando el máximo partido de las oportunidades que los recursos digitales ofrecen en el proceso de aprendizaje (Trujillo, 2014). ¿Qué mejor que sacarle partido a estos recursos por medio de elementos lúdicos que generen nuevas experiencias?.

Estas nuevas experiencias pueden crearse gracias a la flexibilidad de la estrategia, que puede adaptarse a las diferentes necesidades docentes, y que por la combinación de sus elementos, favorece la atención, motivación e interés del alumnado. La amalgama de sus componentes ayuda a generar un espacio formativo diferente, en donde el alumnado se siente parte del proceso y a la vez encuentra ese espacio de encuentro que habla María Acaso.

Además, es aplicable en las diferentes modalidades de formación, y a la vez habilita la incorporación de nuevos recursos didácticos. Permite integrar los diferentes contenidos formativos, brindando una estrategia de trabajo más compleja e integral, y es capaz de potenciar los contenidos que ya se desarrollan. Los contenidos que forman parte de la currícula de formación de las cuidadoras, están cargados de conceptos complejos y sobre todo emocionalmente difíciles de trabajar. La gamificación es un recurso que no solo favorece el trabajo en equipo, y motiva, sino también permite articular diversos temas y generar analogías que sirven luego para abordar estos contenidos en el espacio de formación.

Para lograr esto es fundamental hilar detenidamente los componentes lúdicos que se mencionaron anteriormente. La mirada está puesta en el alumnado.

¿Qué emociones les va a despertar esta narrativa?

¿De qué forma esta mecánica desarrolla competencias y contenidos?

¿Cuáles son los riesgos de este componente?

Exige evaluar continuamente la receptividad de los alumnos ante la nueva vivencia, analizar si efectivamente logra los resultados de aprendizaje esperados y modificar aquello que sea necesario, para hacer de la acción una experiencia enriquecedora y disfrutable.

Para ello, la construcción de una acción educativa gamificada se debe orientar a responder a las preguntas:

¿Quién va a participar de la experiencia?

¿Cómo van a interactuar con ella?

¿En qué espacio y tiempo se va a desarrollar?

¿Por qué necesitan hacerlo así? (Cordero, 2019).

Estas interrogantes buscan responderse a lo largo del documento, dando cuenta de cómo la propuesta puede mejorar significativamente el proceso de formación. Comprender el trabajo que se realiza en la organización, y específicamente las cuidadoras, es fundamental para comprender la elección de la narrativa de la acción gamificada y del funcionamiento en general de la misma. Su función principal como trabajadoras de la organización es que los niños que están a su cargo se sientan protegidos y seguros.

Como organización, sabemos que el mejor lugar para que vivan es una familia, pero mientras las condiciones no sean dadas y estén a nuestro cuidado, debemos asegurarles un cuidado de calidad. Esta premisa es eje central del proceso formativo y es motor de mi interés personal para adentrarme en esta estrategia metodológica.

Su trabajo requiere mucha dedicación, vocación y exigencia, por lo que el tiempo que dedican a su formación, también tiene que ser un espacio de cuidado, que les habilite la diversión como parte del aprendizaje y que les muestre los diversos recursos que tiene a su disposición, y que sea vivenciado como un espacio de crecimiento y disfrute. La gamificación es una estrategia que responde a estas necesidades, y que las conecta con parte de las emociones que también se busca en el desarrollo de los NNA.

Propuesta metodológica

Contexto y población meta

Aldeas Infantiles es una organización internacional de desarrollo social sin ánimo de lucro, no gubernamental e independiente, que trabaja en el mundo desde 1949 con el objetivo de garantizar el derecho de NNA a la convivencia familiar y comunitaria. En Uruguay se fundó en 1960, convirtiéndose en la primera de Latinoamérica.

Desde ese entonces, y tomando como premisa que la familia es el ámbito adecuado para el desarrollo saludable de los individuos, se brinda atención directa a NNA, apoyando a los adultos para fortalecer sus capacidades de cuidado y se interviene cuando es necesario desde modalidades alternativas de atención.

Actualmente está presente en 135 países, cooperando con los Gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y las comunidades. En Uruguay, se cuenta con cinco programas brindando diferentes servicios que promueven el desarrollo integral de NNA a través de propuestas educativas y recreativas, fortaleciendo los contextos que permitan garantizar el cuidado por parte de los adultos.

De los diferentes servicios que tiene se destaca en este trabajo el cuidado alternativo residencial. El mismo se enfoca en ofrecer diversas modalidades de cuidado alternativo en convenio con el ente rector de la niñez en Uruguay (INAU) intentando responder a las necesidades de NNA que se encuentran bajo tutela del Estado por resolución judicial. En una de estas modalidades de cuidado, trabajan las cuidadoras, a quienes está destinada esta propuesta.

Las mismas están a cargo de una casa con un ratio de 5 a 6 NNA. El proceso de formación permanente busca brindarles herramientas de trabajo para el desarrollo óptimo de su rol y sensibilizando en la importancia de su labor para el desarrollo de NNA desde un marco de protección integral y enfoque de derechos.

Dentro de esta formación se cuenta con módulos de capacitación específica que tiene una duración de 5 días, de seis horas cada uno, de lunes a viernes, en la que participan entre 6 a 8 cuidadoras. En la misma se desarrollan competencias vinculadas al desarrollo integral de NNA y a la capacidad de responder de forma oportuna y pertinente ante las complejidades de los NNA en cuidado residencial.

Uno de los contenidos más relevantes en este rol, refiere a la importancia que tiene el generar entornos seguros y protectores para NNA que han perdido el cuidado parental y están a su cargo. Según el abordaje de la crianza positiva (Horno, 2018), la posibilidad de crear entornos seguros y protectores se logra considerando los 4 niveles que lo conforman:

- Nivel 1: El entorno físico seguro y protector.
- Nivel 2: El entorno emocional seguro y protector.
- Nivel 3: El equipo: personas adultas conscientes garantes del entorno seguro y protector.
- Nivel 4: Protagonismo de las personas que viven en el entorno, incluyendo el protagonismo infantil y juvenil.

Cada uno de estos niveles, cuenta con indicadores (a modo de ejemplo, dentro del nivel 2, el entorno emocional, uno de los indicadores se refiere a la integración de la música

en la convivencia o la disponibilidad de espacios abiertos) que dan cuenta del grado de logro de la organización en cuanto a la promoción de estos entornos. Cada uno de estos indicadores está definido con un valor cualitativo de máximo y de mínimo.

Este concepto, los niveles que lo configuran y sus indicadores son claves ya que son el cuerpo teórico en el que se sostiene el proceso gamificado.

Sobre “Parapro: Creando un entorno seguro”

El nombre de esta acción “ParaPro: *Creando un entorno seguro*” responde a la combinación de las palabras “Para proteger”, que es clave en el trabajo de las cuidadoras. Además la palabra “pro” orienta a lo tecnológico que también se combina en esta acción.

La otra parte del título “*Creando un entorno seguro*” es el elemento principal de la acción gamificada y resume en pocas palabras cual es el objetivo que se persigue como usuario y como cuidadora. La combinación de los elementos lúdicos con los contenidos formativos está separada por una línea muy delgada. De la misma forma que la tarea principal de las cuidadoras es crear un entorno seguro también lo es en este diseño gamificado. Sin embargo, en esta se combina una narrativa ficticia que oficia de articulador de todos los componentes y mecánicas lúdicas del proceso y del contenido.

El logo busca asociar la idea del entorno seguro como un hogar, que protege a los NNA. La protección va orientada hacia un virus que se utiliza de metáfora de la pérdida de la familia para provocar una respuesta emocional similar a la hora de trabajar el cuidado.



Figura 2: Logo del proyecto. Fuente: Creación propia

Estructura general

La actividad gamificada se lleva a cabo durante los 4 módulos presenciales que dura el proceso de formación y el tiempo entre estas semanas, y se articula continuamente con los conceptos teóricos y prácticos del rol de cuidado en la organización, permitiendo generar analogías entre la narrativa desarrollada y la realidad de su rol.

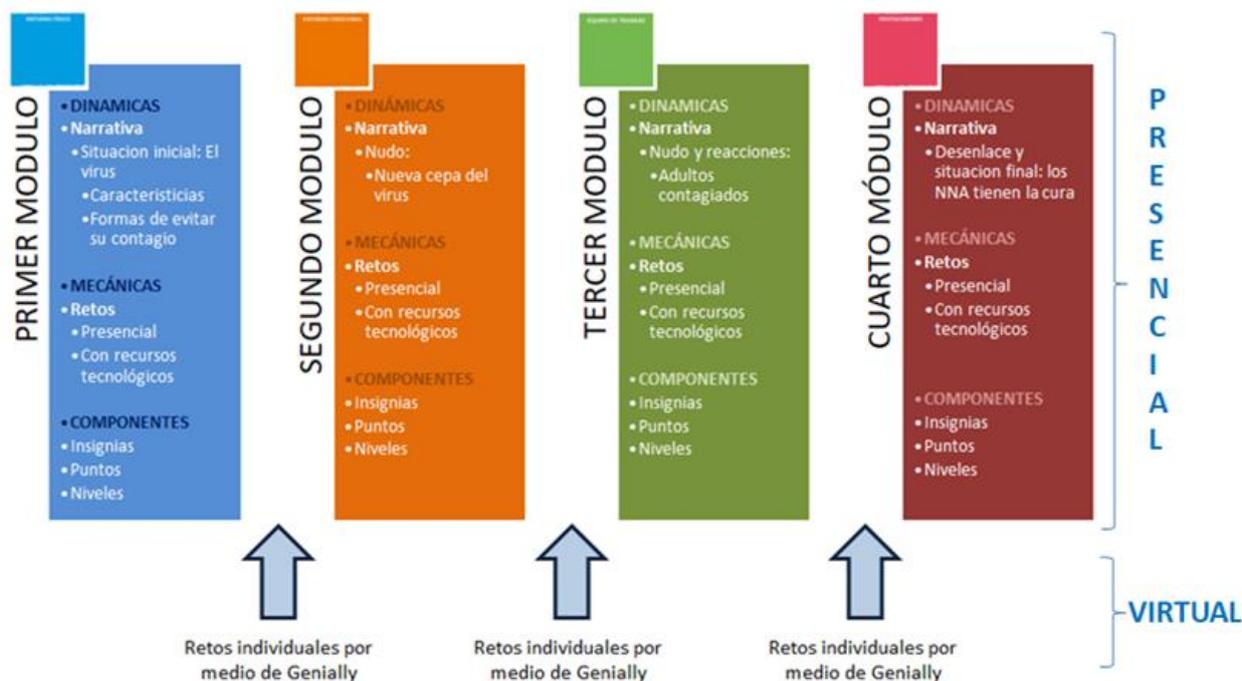


Figura 3: Estructura general de Parapro: Creando un entorno seguro. Fuente: Elaboración propia

En cada una de estas semanas, se desarrolla **la narrativa** que oficia de motor y consiste en un virus que ha atacado la comunidad de Aldeas Infantiles y que requiere de trabajo en conjunto para combatirlo. Este **trabajo en equipo** se centra en la construcción de un entorno protector de este virus para los NNA. El virus semana a semana se va complejizando, generando imprevistos y situaciones problema que las participantes deben resolver.

Estos imprevistos que surgen a lo largo del proceso, son el desencadenante de los **retos**. Cada semana de formación el grupo debe hacer frente a 2 retos, de forma colaborativa, uno con recursos didácticos físicos y otro con recursos tecnológicos. Entre medio de las semanas presenciales, tienen retos individuales desarrollados en el laboratorio, este es el **entorno virtual** donde se puede realizar pruebas, conseguir información, y trabajar con otros para contar con más herramientas para combatir el virus.

Cada reto otorga **puntos** y en función de estos, se dan **insignias** que tanto por la cantidad como por el tipo, determinan qué tan seguro y protector es el entorno creado. La consecución de estos retos evidencia el progreso del equipo para configurar la calidad del entorno.

Cada semana de formación es un **nivel** del entorno seguro tanto en la propuesta gamificada como en el contenido conceptual a desarrollar. El entorno seguro que evita

el contagio del virus tiene las mismas características y necesidades que los entornos seguros que se buscan desarrollar en el cuidado de los NNA que han perdido el cuidado parental.

El avance en cada nivel es más difícil, por los retos propuestos, y por qué se busca que puedan aplicar lo aprendido en la semana anterior. El último nivel cuenta con un reto final, en el que deben desplegar gran parte de lo aprendido en este proceso.

En este proceso no hay un ganador, sino un entorno más o menos seguro para el cuidado de los NNA tras la aparición del virus. El motor de la motivación se centra en la narrativa del virus y su relación con su rol como garantes de la protección de NNA. Busca que como cuidadoras de NNA, ya sea por un virus o porque han perdido el cuidado parental, sean promotoras y creadoras de un entorno que le dé a los niños la seguridad que necesitan para sentirse protegidos.

Narrativa y niveles

La narrativa inicia asegurando que un virus ha atacado la comunidad de Aldeas Infantiles en la que residen, y ellas están a cargo de crear el lugar seguro para todos los NNA. El objetivo principal final, es crear el entorno más seguro para garantizar la protección de los niños. Este es un trabajo difícil, y que requiere de tiempo, esfuerzo y trabajo en equipo, por lo que deben trabajar juntos para ir diseñando este entorno.

En esta narrativa, las cuidadoras mantienen su rol como tal, conservando su identidad pero al generar un nuevo escenario, el virus, se propone a generar nuevas ideas que luego, serán replicables en la realidad.

Toda la narrativa permite ir generando analogías con los contenidos formativos de la organización, a modo de ejemplo el siguiente cuadro:

VIRUS	ALDEAS INFANTILES SOS
Características	Motivos de separación familiar
Se reproduce al sentir gritos o violencia	Consumo de sustancias
Aumenta su capacidad de contagio cuando evidencia que la opinión de NNA no es escuchada	Enfermedades psiquiátricas
Es de bajo contagio, pero el tratamiento es largo	Explotación sexual comercial
Se transmite por el contacto físico, cuando este es agresivo	Violencia de género y generaciones
Puede vivir en las superficies materiales por 48 horas	
Formas de evitar su contagio	Los 4 niveles de los entornos seguros y sus indicadores
No resiste los lugares calientes y acogedores	Nivel 1: Entorno Físico
Se debilita en espacios coloridos	Nivel 2: Entorno emocional
Evita los espacios en donde hay abrazos, besos, risas, bailes	Nivel 3: Adultos afectivos
Mueres tras 48 hs de estar en espacios donde las opiniones de los NNA son tomadas en cuenta	Nivel 4: Participación de NNA
Síntomas:	Indicadores de trauma:
Dolores de estómago recurrentes, dolor en el pecho	Indicadores físicos
Falta de apetito y rechazo a cosas dulces	Indicadores psicósomáticos
Dificultad para concentrarse	Indicadores cognitivos
Rabia y agresividad	Indicadores emocionales

Tabla 1: Contenidos de la gamificación y contenido formativo de Aldeas Infantiles. Fuente: Elaboración propia

Al dar comienzo a la situación inicial, se trabaja acerca de las características del virus, así como las formas para evitar su contagio, que son un recurso imprescindible para

reconocer como conseguir el objetivo de crear el entorno más seguro. Luego en las siguientes semanas formativas se va desarrollando la narrativa que tiene como centro al virus y que va generando imprevistos que se deben resolver mediante la superación de los retos, y que dan lugar a la progresión de los niveles.

La aparición del virus exige la creación del primer nivel que es entorno físico seguro, que está vinculado a la localización del mismo, la dimensión del espacio y la distribución física. Luego de comprender los indicadores este nivel, se avanza al segundo nivel que se desencadena por el primer nudo de la narrativa, que supone que el virus presenta una nueva cepa y que se requiere acelerar el proceso del armado del entorno, derivando en los retos y en la construcción del entorno emocional.

En este nivel se profundiza en la importancia de que los NNA logren apropiarse del entorno, y que parte de su protección es sentir calidez emocional y física (por lo que se debe contar con una regulación de temperatura adecuada), y tener espacios de juego. Es por esto que en la narrativa se trabaja con que el virus no resiste lugares cálidos, se debilita en espacios coloridos, que se reproduce al sentir gritos y violencia.

El segundo imprevisto, tiene que ver con el hecho de que se ha descubierto que el virus contagia también a los adultos, y por ende se orienta a pensar en cómo deben ser los adultos para evitar el contagio. Así se trabaja con el contenido formativo vinculado a la competencia organizacional clave que es la afectividad consciente y al autocuidado de las referentes. En este tercer nivel se profundiza en las características de las personas a cargo de los NNA, destacando que para lograr que se sientan seguros, se debe ser afectivos de forma consciente, continua y sistemática.

El avance de los niveles culmina con el descubrimiento de que la vacuna contra el virus la tienen los NNA, y que son ellos quienes pueden encontrarla. Así se desencadena el cierre del proceso que se vincula con el último nivel de los entornos seguros que tiene que ver con la participación de los NNA y que en la narrativa es la vacuna del virus. Se trabaja sobre la importancia de la participación de los NNA, que se sientan protagonistas de su propia vida, y que su opinión sea tenida en cuenta para la toma de decisiones.

De esta forma se da el cierre final del proceso, que en la narrativa es el desenlace, puesto que han logrado construir los diferentes entornos, pero si los niños no son parte de esta construcción y creación no se habrá logrado que se sientan seguros y, por lo tanto, el virus vencerá.

En la siguiente figura se muestra la relación entre a narrativa, contenidos y niveles:

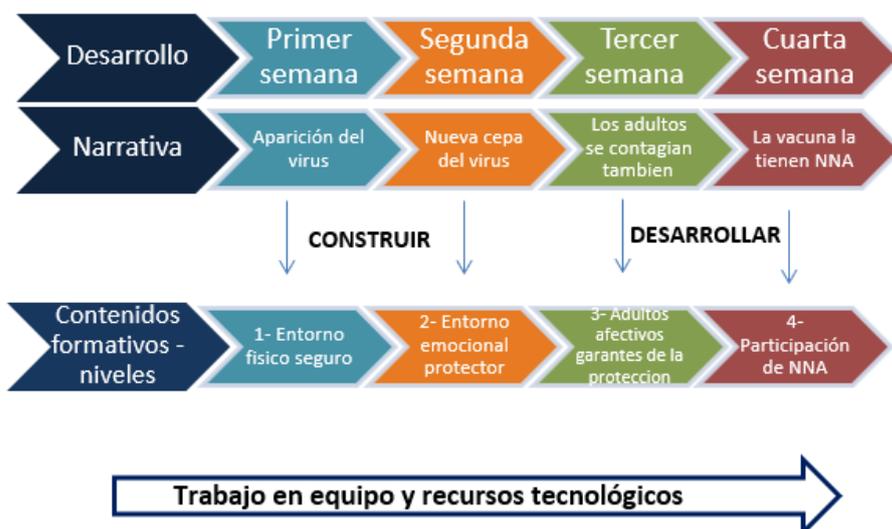


Figura 4: Conexión entre la narrativa, niveles y contenido. Fuente: Elaboración propia

Los conceptos abordados en cada uno de los niveles incrementan su dificultad a medida que se avanza en cada uno, y esto está reflejado en los retos de cada nivel, que van desde consignas más concretas a más complejas, cada nivel es más difícil que el anterior y requiere también el poder articular los contenidos del nuevo nivel con el anterior o los anteriores.

Retos

Cada grupo debe realizar dos retos por semana de formación, una utilizando recursos tecnológicos y la otra de recursos didácticos físicos. Todas las actividades presenciales planteadas se resuelven en grupo. Al contar con un grupo de 6 a 8 referentes por semana, los grupos funcionan como equipos de trabajo.

De esta forma se busca generar actividades colaborativas, con un fin común, en donde los niveles de las insignias, y sus valores, permitan reconocer los niveles establecidos para estos entornos, y son además el motor del proceso de gamificación, en donde el docente a cargo, debe motivar continuamente a reconocer como fin último lograr este entorno.

Una vez superado los retos, se trabaja en profundidad acerca del nivel correspondiente, articulando las insignias que se obtuvieron y como representan indicadores que responden a la casa a cargo en la organización. Así se trabaja con los componentes teóricos abordados desde la crianza positiva y a su vez es parte del feedback de la gamificación.

Ejemplo de retos

Nivel 1: Yenga preguntón

Como analogía de los espacios físicos, y como es importante mirar los cimientos y analizar los apoyos de las estructuras, el primer reto es el clásico juego de Yenga pero adaptado a las necesidades formativas. Las piezas del juego tienen colores, cada color significa algo. En el proceso de juego al sacar las piezas verdes se suman puntos, las piezas azules se resta y las piezas amarillas son preguntas. Habrá cartas con preguntas al estilo trivia y cada vez que se saque una pieza amarilla y se coloque arriba se deberán responder una pregunta. Por cada respuesta correcta se suman 2 puntos. Si el yenga se cae se restan 20.

El equipo puede jugar solo 2 veces. Esto implica que en conjunto deberán ir decidiendo que piezas les conviene tomar, en algunas ocasiones será preferible restar para evitar que la torre caiga, en otras responder a las preguntas para sumar puntos. Se busca que tengan que trabajar en equipo, decidir las acciones que más convienen, llegar a acuerdos y ejecutar en base a estos y trabajar por medio de las preguntas contenidos del entorno físico. Esto es aprendizaje basado en juegos, que se incluye en el proceso para facilitar el aprendizaje y contribuir a la experiencia gamificada.

En el nivel 1, la actividad que implica recursos tecnológicos, implica crear un breve video, en el que todas participan, acerca de cuáles son los cambios físicos que le harían al espacio de la casona (lugar donde se desarrolla la formación) para que sea un mejor espacio. Para ello se les cuenta cuales son los criterios de evaluación plasmados en una rúbrica, en la que se evalúa la estética, la aplicación de los contenidos trabajados, así como el uso de la herramienta digital.

A nivel lúdico los retos son una forma de lograr la inmersión de los participantes en el juego, aumenta la tensión y genera ese el sentimiento de superación. A nivel formativo, por un lado es motor de la dinámica colaborativa propia de esta acción, ya que todos los retos presenciales deben resolverse en grupo, buscando la participación activa de todas, la escucha y la toma de decisiones en conjunto. Y por el otro es catalizador de que las referentes utilicen los recursos tecnológicos, tanto en el escenario virtual como en el presencial.

Escenario digital: el laboratorio

Entre medio de las semanas presenciales, tienen retos individuales desarrollados en el laboratorio, que es el entorno virtual, en el que se espera que puedan: reflexionar con otros en un espacio digital, reconocer y utilizar las diferentes funcionalidades de las TICs, crear contenido con las TICs y emplear los recursos tecnológicos como una herramienta de aprendizaje

Para ello según la **narrativa**, al ser el equipo que tiene que lograr este entorno de seguridad, el *Ministerio de Salud Afectiva* (el docente), les brinda acceso a este laboratorio. Allí, en las diferentes zonas que lo componen, encuentran herramientas para combatir el virus, y pueden aprender de otras referentes, compartiendo ideas e intercambiando experiencias, además de almacenar un porfolio digital individual, en el cual realizan una autoevaluación continua de su proceso de aprendizaje.

Este escenario virtual gamificado se configura en base al Modelo de las 4 salas de Thiago, el cual se divide en 4 salas de aprendizaje construidas con el fin de que el aprendizaje se dé de forma autónoma y al ritmo del estudiante. Estas 4 salas son: la biblioteca, el café, la ludoteca y la zona de prueba. Este modelo brinda autonomía y participación libre y activa en el proceso de aprendizaje además de adaptarse a la narrativa de la acción gamificada e incorporar los elementos lúdicos que la configuran (Cordero, 2020).

El desarrollo de este espacio es utilizando la plataforma virtual Genially (<https://www.genial.ly/>) y Google classroom (<https://classroom.google.com/>). Genially es una plataforma que permite crear presentaciones animadas e interactivas, cuenta con una variedad de recursos interactivos, que permite al creador, diseñar el escenario de aprendizaje pensando en las necesidades del alumnado, mientras que Google classroom es una herramienta de Google donde se simula un espacio de aula pero en formato virtual, permitiendo generar tareas, foros etc. Ambas plataformas se combinan para hacer atractivo el escenario, intentado bajar las resistencias que el equipo tiende a tener con las TICs.

Para ello tienen las 4 zonas de trabajo, en donde se desarrollan diferentes actividades y **retos individuales**. Estos últimos combinan el contenido del nivel presencial en el que trabajaron combinando recursos tecnológicos. Estos retos otorgan **puntos, insignias y pistas** a las participantes.

Estas insignias son individuales, y son parte del **feedback** que forma parte de la evaluación. Las insignias en este escenario, se dividen en aprendiz, avanzada y experta según los diferentes objetivos que se persiguen en cada zona del laboratorio. Los puntos obtenidos en este escenario son “canjeables” en la semana presencial (ver sección “puntos”), convirtiéndose en puntos colectivos, que ayudan al grupo a obtener mejor nivel en las insignias.

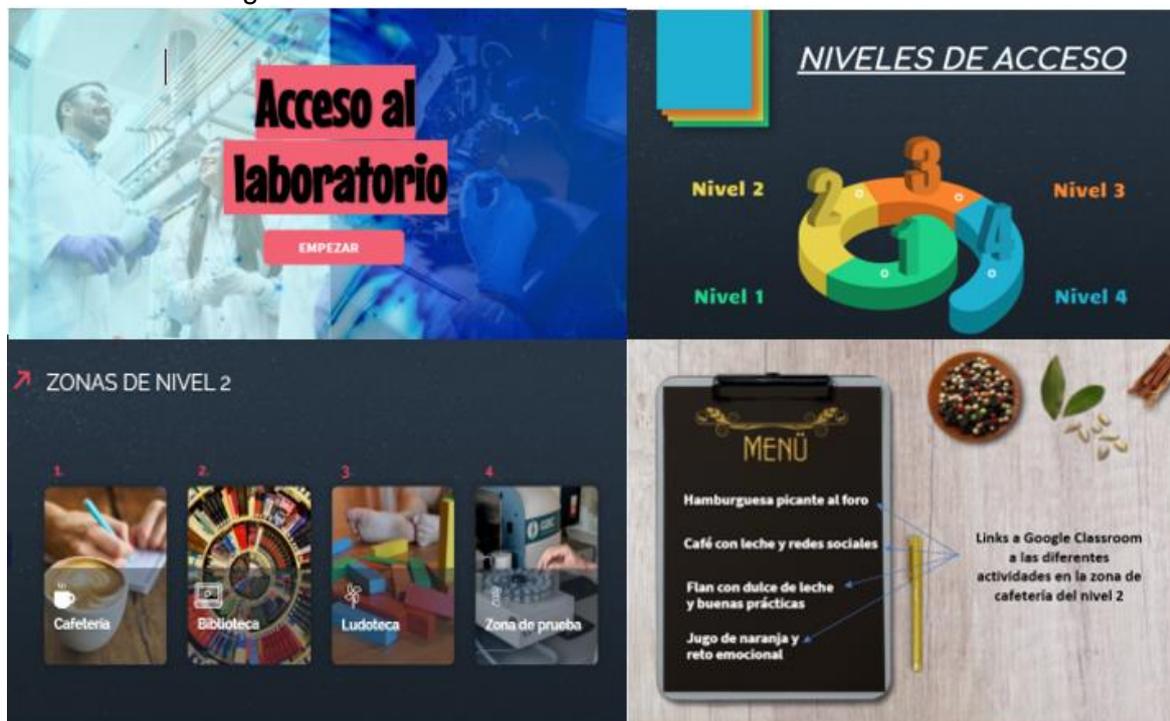


Figura 5: Imágenes del Laboratorio: escenario digital. Fuente: Elaboración propia

El laboratorio cuenta con **niveles** de acceso, según los niveles del entorno y de las semanas presenciales, en el cual cada uno de ellos tiene una contraseña de ingreso. Esta contraseña se obtiene luego de la realización de alguno de los retos individuales que están en cada zona de trabajo. Al igual que en un scape room, cada reto va dando las pistas que se necesitan, para finalmente contar con a la contraseña para acceder al próximo nivel.

Cada zona del laboratorio, en cada nivel, tiene sus actividades y su reto, relacionada al entorno que se trabaja y a las TICs. Por ejemplo, en la imagen se puede ver el menú de la zona del café del segundo nivel. En este encuentran 3 actividades y un reto. Si bien a realización de las 3 actividades es libre, las mismas ayudan a completar el reto, que dará la insignia individual (en este caso: aprendiz, avanzada y experta en reflexión emocional con otros en el mundo digital) y una de las pistas necesarias para subir de nivel.

Las diferentes zonas de laboratorio, apuntan al desarrollo de la competencia digital de las cuidadoras, la narrativa del virus y el desarrollo de los entornos seguros sigue siendo articulador en este escenario. A nivel lúdico se configuran como parte del desarrollo de lucha contra el virus, mientras que, a nivel formativo, busca acercar a las referentes a los recursos digitales, abriendo un abanico de opciones diversas, en las que puedan elegir diferentes “zonas de trabajo”, y enriquecer su PLE.

En el siguiente cuadro se muestra la articulación entre los niveles, los retos y los objetivos.

OBJETIVOS EN CADA NIVEL Y EN CADA RETO													
Objetivos específicos	Objetivos didácticos	NIVEL 1			NIVEL 2			NIVEL 3			NIVEL 4		
		Reto presencial	Reto presencia l con TICS	Retos virtuales	Reto presencial	Reto presencia l con TICS	Retos virtuales	Reto presencial	Reto presencia l con TICS	Retos virtuales	Reto presencia l	Reto presencial con TICS	Retos virtuales
Configurar un entorno seguro y protector a través del sistema de niveles que la gamificación propone de manera lúdica.	Identificar los indicadores del entorno físico	✓	✓	✓									
	Distintuir los indicadores del entorno emocional y asociarlos con el entorno físico				✓	✓	✓						
	Reconocer la importancia del trabajo en equipo como clave para el desarrollo de los entornos seguros con foco en la afectividad consciente							✓	✓	✓			
	Relacionar la importancia de la participación de los NNA en la toma de decisiones con la seguridad de los NNA										✓	✓	✓
	Reconocer y aplicar los indicadores de cada nivel del entorno protector		✓	✓		✓	✓		✓	✓		✓	✓
	Reconocer los diferentes niveles que configuran un entorno protector			✓	✓		✓	✓		✓		✓	✓
	Identificar la interrelación entre estos entornos y su integralidad										✓	✓	
	Comprender la importancia del desarrollo de cada uno de los niveles										✓	✓	
Desarrollar el trabajo en equipo y colaborativo a partir del sentimiento de pertenencia a una comunidad promovido por el uso de estrategias motivacionales.	Elaborar ideas y compartirlas		✓	✓			✓			✓			✓
	Discutir sobre las posibles soluciones a los problemas planteados	✓	✓										
	Encontrar soluciones en conjunto	✓			✓	✓							
	Justificar sus opiniones				✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	
	Escuchar a y reflexionar con otros	✓						✓	✓		✓	✓	
Integrar el uso de recursos digitales en la práctica formativa a través de retos colectivos e individuales incentivados por la narrativa lúdica.	Reconocer y utilizar las diferentes funcionalidades de las tics			✓		✓			✓	✓		✓	✓
	Acceder y gestionar contenido digital		✓				✓					✓	
	Reflexionar con otros en un espacio digital			✓			✓			✓			✓
	Crear contenido con las tics		✓	✓			✓		✓	✓			✓
	Emplear los recursos tecnológicos como una herramienta de aprendizaje			✓			✓			✓			✓

Tabla 2: Esquema general de los objetivos de la propuesta, niveles y retos. Fuente: Elaboración propia

Insignias

Según la guía *La promoción de entornos seguros y protectores en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe* (Horno, 2018) cada uno de los niveles de los entornos seguros y protectores tiene indicadores, definiendo los mínimos y máximos a los que la organización debe apuntar para el cuidado. Estos indicadores son las insignias obtenidas al finalizar cada uno de los retos colectivos, según el puntaje obtenido.

Mediante las insignias las cuidadoras pueden, identificar los indicadores y los valores de los entornos seguros y protectores, analizar en cada lugar de trabajo, los indicadores y su nivel de logro, así como seleccionar acciones orientadas al desarrollo de estos indicadores.

Cada uno de los retos, cuenta con un sistema de puntuación, y según la cantidad de puntos obtenidos se otorgan las insignias a todo el grupo. Estas insignias son de colores, el gris representa el nivel más bajo y que solo implica su existencia, el celeste es para aquellas insignias de valor mínimo y el color fucsia para las insignias de valor máximo, el tipo de insignia depende de la cantidad de puntos alcanzada en cada reto.

 UBICACIÓN	Insignia Ubicación
	Valor inicial: Permite la existencia de este indicador
	Valor mínimo: Bien comunicado, de forma que se pueda acceder a las escuelas y espacios comunitarios, deportivos y lúdicos. Espacios de juego: Patio y zona verde
	Valor máximo: Integración real en la comunidad. Espacio de naturaleza propio en el lugar

Tabla 3: Ejemplo gráfico de insignias según valor. Fuente: Elaboración propia

Como se ha visto, las insignias son elementos visuales que determinan al usuario el logro de un meta puntual, en este caso su obtención es clave, pues dependiendo de la cantidad y el tipo de insignias, cuan seguro es el entorno. Por lo que alcanzar la mayor cantidad de insignias de valor máximo, será la forma de llegar al objetivo final que es crear el entorno más seguro para protegerse del virus.

Ejemplo

El primer nivel, se orienta a crear un entorno seguro físico orientado a las necesidades específicas de NNA, en relación al diseño de las infraestructuras, los diferentes espacios y materiales que lo componen. Partir de un entorno físico seguro, es el inicio para poder configurar el resto de los niveles. En este entorno físico, se debe garantizar una adecuada dimensión del espacio y de la distribución física, así como el diseño propio de la casa, que es parte también del segundo nivel. Las insignias responden a estos criterios, tanto en la narrativa como en el rol de cuidado. A modo de ejemplo las insignias del primer reto de este nivel son: construcción, ubicación, distribución del hogar, diseño. En el segundo reto se obtienen insignias de: mobiliario, acceso a tecnologías, accesos para personas con discapacidad.

Estas insignias que son indicadores del nivel, llevan a comprender lo importante que es que los lugares físicos de cuidado tengan un diseño, una estructura, una organización orientada a los requerimientos de los NNA, y qué se debe tener en cuenta para este desarrollo.

Se cuenta también con las insignias doradas. Estas son otorgadas por el *Ministerio de Salud Afectiva* que evalúa el desempeño del equipo en los retos, y si hay alguna acción destacada en este desempeño, el ministerio le otorga al grupo una insignia dorada. Estas insignias pueden cambiarse por cualquier otra insignia que el equipo elija o por puntos, en cualquier instancia del desarrollo de la semana.



Figura 6: Ejemplo de insignia dorada. Fuente: Elaboración propia

La insignia dorada a nivel lúdico responde a un componente orientado a la recompensa. A nivel pedagógico, es parte del proceso de feedback del desempeño en la apropiación de los contenidos y competencias desarrolladas, puesto que son otorgados en base al desempeño y que permiten dar retroalimentación positiva.

Puntos

Los puntos se obtienen en cada uno de los retos colectivos e individuales. Por cada 10 puntos, obtienen una insignia, y una vez alcanzado el mínimo de insignias del reto, cada 10 suben el nivel de la misma.

Si alcanzan los puntos necesarios para contar con cada insignia de la actividad, cada vez que se sumen 10 puntos, se sube el valor del mismo. Por ejemplo, en el nivel 1 subnivel 1, el máximo de insignias a lograr es de 4, por lo que se necesitan de 120 puntos para obtener las 4 insignias con el valor máximo. Si alcanzan 30 puntos, recibirán 3 insignias grises. Si alcanzan 90 puntos, recibirán 4 insignias de valor inicial, 3 de valor mínimo y 1 de valor máximo. En caso de que esto pase, el mismo grupo podrá decidir que insignias serán de valor máximo y cual de valor mínimo.

Insignias	Puntos	Valor	Puntos	Valor	Puntos	Valor
 UBICACIÓN	10		50		90	
 CONSTRUCCIÓN	20		60		100	
 DISEÑO	30		70		110	
 DISTRIBUCIÓN DEL HOGAR	40		80		120	

Figura 7: Sistema de puntuación, ejemplo del primer reto. Fuente elaboración propia

Aquellas cuidadoras que hayan realizado los retos individuales en el laboratorio, dan puntos al grupo y son considerados a la hora de obtener las insignias. De esta forma, se busca que reconozcan como el trabajo de una repercute también en el desarrollo del grupo, y trasladarlo a la práctica cotidiana de ellas, ya que esto también es indispensable en su rol.

Feedback

Al igual que la narrativa el feedback se construye en relación a los elementos lúdicos y a los contenidos y competencias desarrolladas.

En lo lúdico se da al otorgarse insignias, ganar puntos y avanzar en los niveles. A nivel pedagógico se da al finalizar cada una de las semanas de formación y en el escenario digital, en función de cómo han resuelto cada uno de los retos, y como han trabajado como grupo, como se han apropiado de los contenidos, como trabajaron en equipo y utilizado los recursos tecnológicos, tanto a nivel presencial como virtual. En el apartado de *evaluación* se profundiza en el feedback pedagógico.

Factor sorpresa

Se cuenta con un grupo de cartas, a las que pueden recurrir en caso de necesitarlo, en las cuales pueden multiplicar o dividir los puntos, obtener insignias de valor máximo o mínimo, insignias doradas y perder puntos o insignias obtenidas. El equipo puede tomar una de estas en cualquier momento, siempre y cuando hayan tomado en conjunto esta decisión. Cada una de las cartas contiene preguntas relacionadas a los contenidos trabajados, si no responden correctamente la carta implica algo negativo y en caso contrario, algo positivo.

Además, una vez alcanzadas determinadas puntuaciones el Ministerio de Salud Afectiva realiza inspecciones en el entorno, y esto implica la entrega de una estas cartas.

Estas cartas responden a una necesidad lúdica que es el azar y que genera tensión en el proceso, es la búsqueda de la sorpresa que genera que los participantes tengan picos de interés, en este caso se asocia con la narrativa (en relación al ministerio) y a las mecánicas en relación a la elección de los participantes de usarla o no. Forma parte del desarrollo colaborativo que se pretende, ya que para tomar una lo deben decidir juntas, evaluar su conveniencia o no, teniendo que debatir y por ende argumentar porque es pertinente usarlas o no.

Otras herramientas de trabajo

Como los grupos no se mantienen fijos durante todo el proceso, hay un poster con el nivel, las insignias y puntos alcanzados por el grupo, y cada referente de cuidado también tiene su propio entorno seguro, al finalizar la semana de formación cada cuidadora se lleva las insignias alcanzadas por el grupo.



Figura 8: Ejemplo de posters individuales y grupales. Fuente: Elaboración propia

Evaluación

El proceso de evaluación contempla diferentes instrumentos que posibiliten una retroalimentación continua para las cuidadoras como para el docente, en relación a los contenidos y competencias que se desarrollan, así como la gamificación en sí.

Los objetivos de la evaluación son:

- Evaluar el grado de desarrollo de la competencia digital, el trabajo colaborativo y la creación de entornos seguros y protectores
- Evaluar el impacto de la gamificación como estrategia metodológica
- Brindar una retroalimentación continua durante el proceso de formación
- Lograr que las cuidadoras puedan reflexionar sobre su proceso de aprendizaje

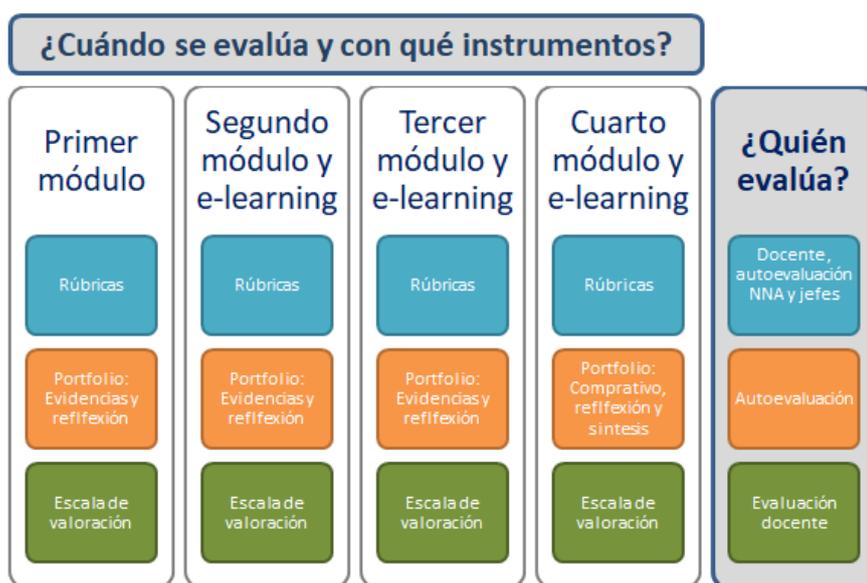


Figura 9: Proceso de evaluación. Fuente: Elaboración propia

Uno de los instrumentos utilizado para evaluar el aprendizaje son las **rúbricas** analíticas construidas ad hoc. Estas son un buen instrumento para realizar evaluaciones formativas y brindar retroalimentación de los aprendizajes y habilidades que se pretenden desarrollar. Brindan a los estudiantes de forma clara y concisa que se busca como resultado de aprendizaje, así como las áreas que requieren desarrollo y las que no. Este instrumento se ajusta a esta propuesta ya que en cada una de las semanas de formación se realiza evaluaciones del contenido trabajado y se da un feedback cualitativo a cada una de las cuidadoras. Es importante destacar que no hay una nota de aprobación o desaprobación, puesto que se prioriza dar una retroalimentación que oriente a la cuidadora a reconocer sus áreas de desarrollo y sus áreas fortalecidas.

El proceso cuenta con rúbricas orientadas a evaluar competencias y contenido, una para evaluar el desarrollo de la integración de las Tics en el proceso de aprendizaje, otra para el desarrollo del trabajo colaborativo y otra para el desarrollo de los entornos seguros y protectores. Los indicadores de cada una de las rúbricas se configuran según los objetivos y los resultados de aprendizaje esperados.

En función de esto los indicadores desarrollados en las rúbricas en relación a los entornos seguros y protectores los indicadores son: Capacidad para reconocer y asociar los indicadores de cada entorno, capacidad para reconocer la importancia del trabajo en

equipo como clave para el desarrollo de los entornos seguros con foco en la afectividad consciente, relacionar la importancia de la participación de los NNA en la toma de decisiones con la seguridad de los NNA, reconocer y aplicar los indicadores de cada nivel del entorno protector, así como los diferentes niveles que los configuran, capacidad para identificar la interrelación entre estos entornos y la importancia del desarrollo de cada uno de los niveles.

En cuanto a la incorporación de recursos tecnológicos basados en las competencias digitales los indicadores son: Reconocer y utilizar las diferentes funcionalidades de las TICs, acceder y gestionar contenido digital, reflexionar con otros en un espacio digital, crear contenido con las tics, emplear los recursos tecnológicos como una herramienta de aprendizaje.

En relación al trabajo en colaborativo los indicadores se dividen en: Elaborar ideas y compartirlas, discutir sobre las posibles soluciones a los problemas planteados, encontrar soluciones en conjunto, justificar sus opiniones, escuchar a y reflexionar con otros.

	DEFICIENTE	REGULAR	MEJORABLE	MUY BIEN	EXCELENTE
Elaboración de ideas	No elabora ideas propias	Toma las ideas de otros y las repite	Elabora ideas propias y las comparte con el equipo	Elabora ideas propias originales y se ocupa de que el resto las comprenda	Elabora ideas propias originales y se ocupa de que el resto las comprenda y a la vez las mejore
Capacidad para discutir sobre las posibles soluciones a los problemas planteados	No se anima a discutir	Discute con otros, pero no con el fin de encontrar soluciones a los problemas.	Se anima a discutir pero se intimida ante la opinión contraria de otros	Discute con el grupo para resolver los problemas y analiza las decisiones	Discute con el grupo, analiza las decisiones y motiva a otros a opinar
Capacidad de justificación	No justifica sus opiniones cuando las da	Justifica sus opiniones repitiendo la de otros	Justifica su opinión según aspectos subjetivos	Encuentra argumentos teóricos-prácticos para justificar su opinión	Articula diferentes argumentos teóricos-prácticos para justificar su opinión
Escucha y reflexiona con otros	No escucha a otros	Escucha a otros, pero no reflexiona	Genera reflexiones sin considerar a otros	Escucha a otros y genera reflexiones individuales	Escucha a otros y genera reflexiones combinando las opiniones de las participantes
Búsqueda de soluciones en conjunto	No se interesa por encontrar soluciones	Se interesa por encontrar soluciones pero de forma individual	Encuentra soluciones pero considerando al resto ocasionalmente	Encuentra soluciones a los problemas mediante el diálogo con el grupo	Encuentra soluciones innovadoras a los problemas mediante el diálogo con el grupo

Tabla 4 : Ejemplo de rúbrica de trabajo colaborativo. Fuente: Elaboración propia

Este instrumento de evaluación se ajusta también a la posibilidad de que las propias cuidadoras reconozcan hacia donde se dirige el proceso formativo, cuáles son los objetivos y poder reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. De esta forma, las rúbricas son un instrumento de evaluación docente pero también para las cuidadoras.

Además, antes de iniciar la primer y tercer semana de formación se realiza un cuestionario tipo Lickert para las coordinadoras de las cuidadoras (sus jefes/as directos/as) y para los NNA de las participantes, que nos ayuden a reconocer si han podido aplicar parte de lo aprendido, no solo en la creación de los entornos seguros, sino en el uso de las TICs y el trabajo en equipo. La percepción de ambos es fundamental para el desarrollo de su rol, puesto que los NNA son el centro de su trabajo,

y los jefes quienes deben continuar desarrollando a las referentes. Este cuestionario se realiza antes de finalizar el proceso formativo, para que las cuidadoras puedan corregir aquello que se les devuelve de parte de los actores más relevantes en el desarrollo del cargo no solo del docente.

Además de la evaluación de estos actores, las rúbricas se nutren de la observación docente en las semanas presenciales, y de los resultados obtenidos mediante en los retos individuales realizados en Genially y Google Classroom.

Además de estos instrumentos, se espera que cada cuidadora pueda realizar un **portfolio digital individual** orientado a realizar una autoevaluación de su proceso de aprendizaje y contar con evidencias concretas que den cuenta de la evolución que ha tenido el mismo.

A lo largo de las semanas formativas las cuidadoras suben las evidencias de trabajo a la nube (google classroom), con una reflexión personal sobre los aspectos de su proceso de aprendizaje tanto aquellos en los que considera que debe desarrollar como los que no. Al finalizar los 4 módulos del proceso, cada cuidadora entrega su portfolio eligiendo aquellas evidencias que den cuenta la evolución de este proceso, reflejando cómo ha mejorado en el tiempo, considerando los diferentes contenidos y competencias que se desarrollaron.

El portfolio además se combina con las rúbricas, permitiendo que cada cuidadora pueda articular ambos instrumentos para reflexionar sobre si misma.

Además de estos instrumentos orientados a la evaluación del contenido y las competencias, también es fundamental evaluar el proceso de la gamificación. Para ello se realiza una **escala de valoración**, orientada a evaluar el impacto, motivación y socialización de la misma. Esta escala se aplica al finalizar cada una de las semanas presenciales (considerando también lo virtual). De esta forma es posible ajustar o corregir algunos aspectos en el proceso y mejorar así la experiencia del alumnado.

Escala de valoración de la gamificación					
Dimensión	Descripción	Nunca	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
Impacto	Reconoce la relación entre la narrativa y aspectos de su rol				
	Utiliza las mecánicas adecuadamente				
	Comprende rápidamente la dinámica de la propuesta				
	Se conecta con las mecánicas y se las ve disfrutando las consignas				
	Conecta los niveles de un entorno seguro con su casa en Aldeas Infantiles				
	Articula el entorno seguro con otros contenidos				
Motivación	Se interesa por llegar al nivel máximo de insignias				
	Propone ideas novedosas para alcanzar los retos				
	Se ocupa de la calidad a la hora de resolver los retos				
	Se cuestiona otras formas de resolver los retos				
	Se interesa por saber como le ha ido a otros grupos				
Socialización	Trabaja en equipo sin pisarse entre sí en las intervenciones, dando importancia a todos los miembros por igual				
	Busca escuchar todas las opiniones antes de tomar decisiones				
	Celebra con sus compañeras los éxitos.				
	Comparte con sus compañeras reflexiones ante las "derrotas".				

Tabla 5:
Ejemplo de escala de valoración.
Fuente:
Elaboración propia

El proceso de evaluación docente, de cada participante, y también de otros actores indirectos del proceso de formación, busca ser integral, no solo por la evaluación de las competencias y contenidos, sino también porque busca empoderar a las cuidadoras en su rol, involucrando a los actores que forman parte de su desempeño y generando una evaluación continua del proceso.

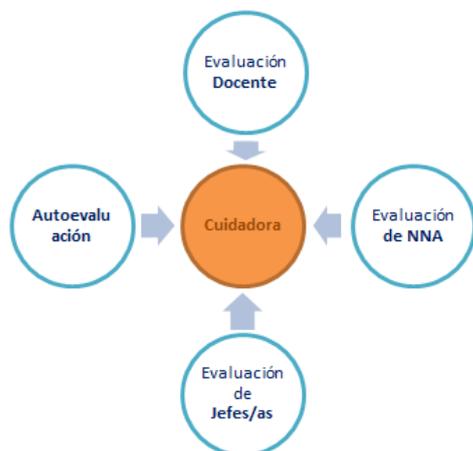


Figura 10: Actores involucrados en el proceso de evaluación. Fuente: Elaboración propia

Previo a la implementación

Es importante realizar una prueba antes de poner en práctica esta estrategia en el proceso de formación permanente de las cuidadoras. Para ello se prevé, desarrollar un equipo de trabajo, en al menos dos localidades, con un grupo de referentes, que testen el núcleo central de la acción gamificada. Se realizarán dos *focus group* con cuidadores para que desarrollen los retos del primer nivel.

Se busca en esta instancia contar con el feedback de las futuras usuarias, reconocer si las reglas, las consignas, los elementos utilizados son claros, si las actividades se ajustan y si efectivamente todas las integrantes participan de las consignas.

Con esta retroalimentación se espera modificar aquello que sea necesario, puesto que una vez que se pone en marcha en el proceso formativo, es articulador del mismo, y exige que se continúe en todo el proceso. Si bien puede modificarse con las recomendaciones que puedan dar las cuidadoras que participen, es fundamental probarlo antes, para reducir errores e iniciar el proceso de la mejor manera.

Reflexiones finales

¿Aprender jugando? ¿Aprender y jugar en la adultez? Jugar se relaciona a la niñez, en general no vinculamos al mundo adulto y al juego, suelen separarse a medida que crecemos. Sin embargo, los elementos que hacen a los juegos divertidos, que hasta son capaces de que perdamos la noción del tiempo, no pierden vigencia.

Combinar estos elementos en diferentes ámbitos de la vida ha cobrado cada vez más relevancia, y ha llevado a este concepto de gamificación en donde los elementos lúdicos se ponen al servicio de otros espacios. Y cuando se combinan adecuadamente, logran que los adultos aprendan jugando.

Jugar con otros, jugar y aprender a la vez, entender para que, porque y como, encontrar soluciones a eventos inesperados, aprender haciendo, conectar el aprendizaje con las emociones, querer evolucionar, reconocer y recibir una devolución de cómo hacerlo mejor, conocer y aprender en nuevos escenarios, reconocer y utilizar nuevos recursos, pensar escenarios ficticios y encontrar similitudes con los reales son algunos de los elementos en los que se sostiene esta propuesta.

A través de los diferentes apartados del trabajo, se ha dado cuenta de la pertinencia de la nueva estrategia metodológica de gamificación, que permite crear un sistema de relaciones entre estos diferentes componentes lúdicos que le dan estructura, permitiendo dar lugar a una nueva experiencia en el aprendizaje. Logrando que las cuidadoras se sientan más motivadas, sean parte activa del proceso, además de ser lo suficientemente flexible para adecuarse a las necesidades identificadas para esta población.

Su diseño está basado en una narrativa que se desencadena por un virus, y en el que continuamente se generan imprevistos que se deben resolver. ¿Cómo se resuelven? en equipo, escuchando y reflexionando con otros, y utilizando recursos tecnológicos. ¿Para qué? Para crear un entorno que sea seguro ¿se parece bastante a la realidad que nos toca vivir hoy no?.

La pandemia de coronavirus ha significado una transformación a nivel pedagógico, que nos exige repensar nuestras prácticas y encontrar nuevas propuestas que se ajusten aún más a nuestro alumnado y a las consecuencias que se desencadenan de esta. Ha generado que los tiempos de las transformaciones educativas se aceleren, dando cuenta que en muchos casos contábamos con herramientas para responder oportunamente, y en otros casos nos dimos cuenta que tenemos mucho camino por recorrer.

De esta reflexión nace esta propuesta que si bien da cuenta que queda aún mucho por recorrer, pretende que el camino se recorra diferente, acercando nuevas formas de aprender.

Bibliografía y webgrafía

- Acaso, M. (2013). Reduolution. *Hacer la revolución en la educación*, Vol 1.
- Adell, J. [Conocity]. (2011, 4 de febrero). #CDigital by @jordi_a: la competencia digital mapeada por Jordi Adell. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=yZBe1-J_cNQ&feature=emb_logo
- Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 11-27). Alcoy: Marfil
- Contreras, R. S. (2018). *Experiencias de gamificación en aulas*. Bellaterra.
- Cordero, C. (5 de noviembre de 2019). Gamificación: Verdades y mentirijillas. [Mensaje en un blog]. Agorabierta. Recuperado de <https://www.agorabierta.com/2019/11/gamificacion-verdades-y-mentirijillas/>
- Cordero, C. (4 de mayo de 2020). Narrativas emergentes. [Mensaje en un blog]. Agorabierta. Recuperado de <https://www.agorabierta.com/2020/05/narrativas-emergentes/>
- Cordero, C. (16 de junio de 2020). Las 4 salas de e-learning. [Mensaje en un blog]. Agorabierta. Recuperado de <https://www.agorabierta.com/2020/06/las-4-salas-del-e-learning/>
- Cordero, C. (14 de julio de 2020). Aprendizaje basado en escenarios. [Mensaje en un blog]. Agorabierta. Recuperado de <https://www.agorabierta.com/2020/07/aprendizaje-basado-en-escenarios/>
- Cubero, D. (6 de diciembre de 2017) 55. Como aplicar el viaje del héroe a tu historia. [Mensaje en un blog]. Cursos de guión. Recuperado <https://cursosdeguion.com/55-como-aplicar-viaje-del-heroe/>
- Marco. (Sf). Mechanics Dynamics Aesthetics (MDA): The Game Design Theory Behind Games [Mensaje en un blog] Gamedevelopertips. Recuperado de <https://gamedevelopertips.com/mechanics-dynamics-aesthetics-game-design-theory-behind-games/>
- Espinosa, R. S. C., & Eguia, J.L. (2016) Gamificación en aulas universitarias. *Bellaterra: Institut de la Comunicacio*.
- Godoy, M. E. (2019) La gamificación desde una Reflexión teórica como recurso estratégico en la educación. *Revista ESPACIOS*, 40 (15).
- Foncubierta, J. M., & Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Madrid: Edinumen. Recuperado de: https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2016/04/didactica_gamificacion_e.pdf (consultado el 18 de junio de 2020)
- Kim, S., Burton, J. K., Kibong, S., & Lockee, B. B. (2018) Gamification in learning and education: Enjoy learning like gaming. Switzerland
- Horno, P. (2018). La promoción de entornos seguros y protectores en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe. San José de Costa Rica: Aldeas Infantiles SOS Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Recuperado de:

https://www.aldeasinfantiles.org.uy/wp-content/uploads/2019/08/Entornos_Seguros_EspiralesCI.pdf (consultado el 19 de junio de 2020)

Kapp, Karl (2012) *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. New York, NY: Wiley & Sons.

Lee, Joey - Hammer, Jessica (2011) 'Gamification in Education: What, How, Why Bother?' en *Academic Exchange Quarterly*, 15 (2), pp. 1-4.

Ortiz-Colón, A. M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44.

Parra-González, M. E., & Segura-Robles, A. (2019). Análisis de las experiencias gamificadas de docentes y alumnos de Educación Secundaria. *Revista ESPACIOS*, 40(23).

Rodríguez, J.B., Arguello, M. V. G., & Font, J.T.P. (2018). La narrativa como elemento cohesionador de tareas gamificadas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *RiMe. Rivista dell'Instituto di Storia dell'Europa Mediterraenta*, 121-160.

Taspinar, B., Schmidt, W., & Schuhbauer, H. (2016). Gamification in education: a board game approach to knowledge acquisition. *Procedia Computer Science*, 99, 101-116.

Trujillo, F. (2014). *Artefactos digitales: una escuela digital para la educación de hoy*. (Vol.306) Graó.

UNESCO (2018). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. <https://es.unesco.org/>. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esenciales-empleo-y-inclusion-social>

Valda Sanchez, Freddy, & Arteaga Rivero, Carlos. (2015). Diseño e implementación de una estrategia de gamificación en una plataforma virtual de educación. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 9(9), 65-80. Recuperado en 23 de junio de 2020, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2015000100006&lng=es&tlng=es.

Werbach, K., y Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.

Zicherman, G. & Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. Sebastopol, CA: O'Reilly Media

Índice de figuras

Figura 1: Elementos de la gamificación según Werbach y Hunter. Página 10

Figura 2: Logo del proyecto. Fuente: Creación propia. Página 17

Figura 3: Estructura general de Parapro: Creando un entorno seguro. Fuente: Elaboración propia. Página 18

Figura 4: Conexión entre la narrativa, niveles y contenido. Fuente: Elaboración propia. Página 20

Figura 5: Imágenes del Laboratorio: escenario digital. Fuente: Elaboración propia. Página 23

Figura 6: Ejemplo de insignia dorada. Fuente: Elaboración propia. Página 26

Figura 7: Sistema de puntuación, ejemplo del primer reto. Fuente elaboración propia. Página 26

Figura 8: Ejemplo de posters individuales y grupales. Fuente: Elaboración propia. Página 27

Figura 9: Proceso de evaluación. Fuente: Elaboración propia. Página 28

Figura 10: Actores involucrados en el proceso de evaluación. Fuente: Elaboración propia. Página 31

Índice de tablas

Tabla 1: Contenidos de la gamificación y contenido formativo de Aldeas Infantiles.
Fuente: Elaboración propia. Página 19

Tabla 2: Esquema general de los objetivos de la propuesta, niveles y retos. Fuente:
Elaboración propia. Página 24

Tabla 3: Ejemplo gráfico de insignias según valor. Fuente: Elaboración propia. Página
25

Tabla 4 : Ejemplo de rúbrica de trabajo colaborativo. Fuente: Elaboración propia. Página
29

Tabla 5: Ejemplo de escala de valoración. Fuente: Elaboración propia. Página 30