

El videojuego educativo como herramienta didáctica para la autorregulación en el aprendizaje.

Autor

Yuliana Pineda Gallo

Presentado para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar

Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Preescolar

CAU Manizales

2019

El videojuego educativo como herramienta didáctica para la autorregulación en el aprendizaje.

Yuliana Pineda Gallo

Directora

Floralba Gómez Castaño

Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Preescolar

CAU Manizales

2019

Aceptación

El Proyecto de investigación titulado “El Videojuego Educativo como herramienta didáctica para la autorregulación en el aprendizaje de los niños y niñas entre 5 y 6 años del Instituto Latinoamericano de Manizales Caldas”, presentado por la docente en formación Yuliana Pineda Gallo en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar, fue aprobado por:

Directora Asesora

Jurado

Jurado

Advertencias

“La universidad no se hace responsable de los conceptos emitidos por la estudiante en su trabajo. Solo Velará porque no se publique contrario al dogma ni a la moral católica y porque el trabajo no contenga a ataques personales y únicamente se vea en ella el deseo de buscar la verdad y la justicia”.

(Artículo 23. Res. N° 13 de julio de 1956)

Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios porque a él debo todo lo que soy y lo que hago, gracias señor por ser luz en la oscuridad y hacer perfecto mi camino.

Gracias a mi familia, a mi esposo e hijo por su apoyo y comprensión por el tiempo restado durante este proceso de formación.

Y quiero agradecer de manera especial a mi docente asesora Floralba Gómez por guiarme, acompañarme durante este proceso, gracias por la simpatía, dedicación, tiempo e incondicionalidad, ¡Gracias por enseñarme con el corazón!...

Contenido

Introducción	1
Capítulo 1	3
1. Título de la Investigación	3
Capítulo 2.....	4
2. Problema de Investigación.....	4
2.1 Planteamiento del Problema	4
2.2 Formulación de la Pregunta	6
2.3 Justificación	6
Capítulo 3	9
3. Objetivos	9
3.1 Objetivo General	9
3.2 Objetivos Específicos	9
Capítulo 4	10
4. Marco Teórico Y Referencial	10
4.1 Marco Referencial	10
4.2. Marco Teórico.....	14
Capítulo 5	31
5. Metodología	31
5.1 Enfoque de la Investigación	31
5.2 Tipo de Investigación	31
5.3 Diseño de la Investigación	31

5.4 Población	32
5.5 Técnicas o Instrumentos de Recolección de la Información	33
5.5.1 Instrumento de diagnóstico	35
5.5.2 Encuesta a padres de familia	36
5.5.3 Ficha de observación y registro	36
5.5.4 Post diagnóstico	37
5.6 Procedimiento en la Intervención del grupo	38
Capítulo 6	40
6. Fases De La Investigación	40
6.1 Fase 1: Caracterización del Grupo	40
6.2 Fase 2: Diagnostico	40
6.3 Fase 3: Revisión de la Literatura	40
6.4 Fase 4: Diseño, Elaboración y Aplicación de la Propuesta de Intervención	41
6.5 Fase 5: Aplicación Post del Diagnóstico Inicial	44
6.6 Fase 6: Recolección, Organización y Análisis de la información	44
6.7 Fase 7: Socialización de los Resultados	45
Capítulo 7	51
7. Resultados	51
7.1 Resultados del Diagnóstico	51

7.1.1 Habilidades sociales	51
7.1.2 Habilidades conductuales	52
7.2 Resultados de la Intervención Pedagógica	54
7.2.1 Habilidades Sociales	54
7.2.2 Habilidades Conductuales	57
7.2.3 Habilidades Cognitivas	60
7.3 Resultados Comparativos Grupo Control y Grupo Experimental	63
Capítulo 8	65
8. Alcances y Limitaciones	65
Capítulo 9	68
9. Conclusiones	68
Capítulo 10	70
10. Referencias Bibliográficas	70
Capítulo 11	75
11. Anexos	75

Índice de Tablas

Tabla 1. Escala Psicométrica de Comportamiento Preescolar por Merrell.....	33
Tabla 2. Entrevista Padres de Familia	35
Tabla 3. Ficha de observación y registro en la aplicación de la herramienta didáctica (Videojuego educativo)	36
Tabla 4. Caracterización del grupo experimental	39
Tabla 5. Diseño, elaboración y aplicación de la estrategia de intervención (Video Juego educativo).....	41
Tabla 6. Procesamiento, e interpretación de información	49
Tabla 7. Comparación resultados entre grupo control y grupo experimental	63

Índice de Figuras

Figura 1. Escala de habilidades sociales.	52
<i>Figura 2.</i> Escala problemas de conducta.....	54
Figura 3. Juega de forma independiente.....	55
Figura 4. Respeta el turno en el juego.....	55
Figura 5. Sigue las instrucciones, respetar las reglas y acoge sus normas.....	56
Figura 6. Cede el turno fácilmente.....	56
Figura 7. Trabaja cooperativamente	57
Figura 8. Motivación e interés.....	57
Figura 9. Auto controla sus movimientos.	58
Figura 10. Conserva el lugar de juego	59
Figura 11. Actúa impulsivamente.	59
Figura 12. Pierde la paciencia fácilmente.....	60
Figura 13. Mejora la concentración.	60
Figura 14. Comprende las instrucciones	61
Figura 15. Habilidad para jugar	62
Figura 16. Analiza retos	62

Resumen Ejecutivo

Este trabajo consiste en la aplicación de un videojuego educativo como herramienta didáctica para fortalecer la autorregulación del aprendizaje en los niños de 5 y 6 años del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales; es una intervención pedagógica que busca favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y conductuales asociadas al mejoramiento de la dinámica de aula y la autorregulación de los niños para lograr un aprendizaje significativo.

Al realizar la lectura del contexto escolar, se encuentra que los niños en la dinámica de aula, presentan algunas dificultades en la convivencia y la autorregulación, dada la excesiva actividad motora del 50% de los niños; se suscitan algunos problemas en la concentración para la realización de los trabajos; ya que estos estudiantes no han asumido normas sencillas, hábitos básicos y habilidades para el seguimiento a instrucciones; generan situaciones de baja convivencia, porque aún no establecen límites en cuanto a la disciplina, la apropiación de reglas o pactos y el cumplimiento de tareas, se distraen fácilmente, no terminan las actividades que inician; tienen dificultad para seguir instrucciones y centrarse en sus procesos de aprendizaje, por ello, se percibe la necesidad de una herramienta didáctica que sea alternativa para solucionar la falta de autorregulación de los niños para aprender; para lo cual se plantea como objetivo general: Fortalecer la autorregulación para el aprendizaje en los niños y niñas de 5 y 6 años, mediante la aplicación de una herramienta Didáctica: Videojuego Educativo.

Para alcanzar este propósito se trazan los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las características del ambiente en el aula y las estrategias didácticas utilizadas por las docentes para el desarrollo de la capacidad de autorregulación, mediante la lectura del contexto de aula.
- Indagar sobre la importancia que tiene el uso de los videojuegos educativos como estrategia de intervención pedagógica para fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje.
- Aplicar la estrategia de intervención pedagógica mediante el uso del videojuego educativo, para favorecer los procesos de autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas.
- Evaluar los resultados obtenidos a través de la aplicación de la estrategia de intervención pedagógica, identificando los alcances y limitaciones del proyecto.

La metodología que se plantea para esta intervención pedagógica se realiza desde un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y diseño Expost-facto, ya que no es posible manipular todas las variables dado la caracterización de los niños; involucra un grupo control y un grupo experimental siendo este último al cual se aplica la estrategia de intervención, Contempla las siguientes fases:

Fase 1: Caracterización del grupo

Fase 2: Diagnóstico

Fase 3: Revisión de la literatura

Fase 4: Diseño, elaboración y aplicación de la propuesta de intervención

Fase 5: Aplicación post del diagnóstico inicial

Fase 6: Recolección, organización y Análisis de la información

Fase 7: Socialización de los resultados

La investigación presenta como resultado predominante que, la intervención con el videojuego educativo como herramienta didáctica, permite visualizar un mejoramiento en los ambientes de aprendizaje gracias al fortalecimiento de la capacidad autorregulatoria de los niños.

Introducción

Muchas de las problemáticas sociales presentes en el mundo actual se deben a la insuficiencia humana para auto controlarse, regular los pensamientos, sentimientos, y comportamientos. Por esta razón en la actualidad el estudio de la autorregulación en los niños y niñas ha cobrado más importancia, pues las habilidades autorregulatorias además de optimizar el aprendizaje, facilitan la auto gestión y direccionamiento de una vida con éxito.

Es de resaltar que dichas habilidades o capacidades pueden ser aprendidas y desarrolladas; el juego, fundamentado no solo como la actividad rectora en la infancia sino, como una experiencia motivadora y retadora, posibilita a los niños el logro de la capacidad para autorregularse y mejorar sus relaciones con los demás.

Teniendo en cuenta que la labor del maestro de educación infantil es lograr el desarrollo integral del niño en todas sus dimensiones; es preeminente que, apropiándose de su labor docente y responsabilidad e impacto social, cree, promueva estrategias, recursos para intervenir los ambientes de aprendizaje.

Siendo así, es oportuno adoptar una herramienta, como lo es el videojuego, para motivar e incitar los niños a que desde su libertad y espontaneidad desarrollen aptitudes, habilidades de escucha, seguimiento de instrucciones, control postural, resolución pacífica de conflictos, entre otros.

De esta manera se estarían aplicando actividades correctivas orientadas a las necesidades de los estudiantes y a los objetivos propuestos en el modelo pedagógico de la institución, favoreciendo la construcción de conocimientos, la convivencia, el trabajo en equipo, la autonomía y la autorregulación. Es decir, la ejecución de este proyecto investigativo pretende

activar en los estudiantes las habilidades de aprendizaje necesarias para alcanzar las metas establecidas.

Por lo tanto esta investigación presenta su contenido así: en un primer capítulo, el título de la investigación; un segundo capítulo, el problema de investigación, con el planteamiento del problema desarrollado desde una lectura de contextos; la formulación de la pregunta como resultado del análisis del problema y la justificación que permite ver la viabilidad de la investigación y su impacto en la escuela; un tercer capítulo que muestra los objetivos general y específicos a seguir, como hilos conductores del trabajo; un cuarto capítulo, que plantea el marco teórico referencial, esbozado a la luz de las teorías sobre la autorregulación en la educación infantil y los referentes bibliográficos; un quinto capítulo que desarrolla la metodología trabajada desde el enfoque, tipo y diseño de la investigación, incluida la población objeto del estudio y las técnicas de recolección, organización y análisis de la información; un sexto capítulo que plantea las fases del trabajo como procedimiento que desarrolla la investigación; un séptimo capítulo que muestra todos los resultados obtenidos debidamente descritos y finalmente los alcances, limitaciones y conclusiones a las que se llegaron desde el análisis de los resultados, de la intervención pedagógica.

Capítulo 1

Título de la investigación

El video juego educativo como herramienta didáctica para la autorregulación en el aprendizaje.

Capítulo 2

Problema de investigación

2.1 Planteamiento del Problema

El proyecto que se desea realizar es con niños cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años del Colegio Instituto Latinoamericano de Manizales; los cuales proceden de los barrios circundantes a la Institución; pertenecen a familias de estrato social 2 y 3, en las cuales un 80% de padres y madres trabajan; por lo tanto, los niños son atendidos y cuidados por abuelos, tíos, vecinos.

Son niños muy activos o participativos, les gusta explorar su entorno y todo lo que lo compone; formulan preguntas que enriquecen su conocimiento; constantemente expresan diferentes experiencias que les suceden en su diario vivir. Participan de las actividades de conjunto, secciones de pre saberes, explicaciones de la maestra, prácticas y ejercicios de fijación.

Si bien es cierto que los niños de cinco y seis años se encuentran en una edad, en la que están como esponjas, absorbiendo, percibiendo y comprendiendo su contexto y todo lo que este demanda, también es cierto que desde las observaciones hechas directamente en el grupo puede percibirse que se presenta en la dinámica de aula, algunas dificultades en la convivencia y la autorregulación, dada la excesiva actividad motora, los rasgos hiperactivos y dificultad para el autocontrol en el desarrollo de las actividades, además algunos de estos niños están caracterizados como “estudiantes con capacidades diferentes”, es decir, están medicados por trastornos, hiperactividad y atención dispersa, dichas conductas suscitan algunos problemas en la concentración para la realización de los trabajos; ya que estos

estudiantes no han asumido normas sencillas, hábitos básicos y habilidades para el seguimiento a instrucciones; generan situaciones de baja convivencia, porque aún no apropian límites, reglas o pactos en el cumplimiento de tareas, se distraen fácilmente, no terminan las actividades que inician; tienen dificultad para seguir instrucciones y centrarse en sus procesos de aprendizaje.

Algunas actividades en grupo e individuales que realizan las docentes con los niños y niñas, no generan la suficiente motivación en ellos; por eso no focalizan su atención en las actividades propuestas y en consecuencia no han logrado avanzar en el desarrollo de la capacidad para concentrarse, autorregularse y poder terminar sus trabajos; hablan y juegan en momentos inoportunos, se pueden ver algunas restricciones al realizar actividades en equipo, en un ambiente de aceptación de condiciones y límites, que les permitan también favorecer sus aprendizajes.

Dado que el modelo pedagógico de esta institución tiene como principios la autonomía y la autorregulación para el mejoramiento del trabajo en equipo y el protagonismo en el aprendizaje, los maestros aplican actividades correctivas para generar el desarrollo de capacidades autorreguladoras, que faciliten la superación de estas dificultades en los ambientes de aprendizaje y la concentración en el mismo, han utilizado estrategias como la pintura, el teatro, fichas de coloreado y dibujo, juegos de mesa y algunas actividades sensoriales, pero según ellos, no logran los cambios significativos que requieren para que los niños vivan en ambientes de convivencia armónica, se autorregulen y puedan trabajar desde las instrucciones e iniciativas propias de los niños. Necesitan una herramienta didáctica que sea alternativa para la solución de esta falta de autorregulación de los niños para aprender.

La situación problemática descrita, indica que es necesario indagar e intervenir el ambiente de aula, con otras estrategias más impactantes para los niños, de tal manera que conlleven a un proceso de aprendizaje y convivencia permeadas por la autonomía y la autorregulación; lo que conduce a la siguiente pregunta:

2.2 Formulación de la pregunta

¿De qué manera herramientas didácticas como el videojuego educativo fortalecen la autorregulación para el aprendizaje en los niños y niñas de 5 y 6 años del colegio Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales?

2.3 Justificación

La autorregulación en el aprendizaje es un componente del desarrollo cognitivo, una capacidad para el auto control y un facilitador de la concentración, que se articula con el aprendizaje, si y sólo si las mediaciones pedagógicas, la orientación del docente y los ambientes de aula, auspician y vehiculizan el proceso de aprendizaje. En este sentido, el presente proyecto, responde a la necesidad de innovar con una estrategia constituida por un videojuego educativo que, aplicado en las distintas dimensiones del estudiante, procura dar sostenibilidad a los ambientes de aprendizaje donde la autonomía y autorregulación sean competencias y criterios que promocionan no solo su aprendizaje sino su convivencia.

La intención pedagógica de un maestro al organizar los ambientes de aula, para alcanzar éxito en los proceso de enseñanza y aprendizaje, es la implementación sostenible de estrategias que faciliten el desarrollo de todas las actividades pedagógicas, para ello sabe que cuenta con estudiantes de diferentes características o perfiles (diversidad) y debe promover

acciones que conduzcan a la comprensión e interiorización de normas, reglas o pactos de convivencia, que faciliten la armonía, los ambientes y la concentración en el trabajo, es decir, la promoción de la autorregulación de los niños para alcanzar aprendizajes significativos; o sea, el desarrollo de la capacidad del autocontrol a nivel conductual y emocional, para que la socialización y la convivencia resulten ser una competencia para el aprendizaje; y precisamente esta es la razón por la cual se quiere implementar este proyecto de investigación que no es más que una intervención pedagógica para alcanzar ese aprendizaje autorregulado que aún no se ha podido lograr en esta institución. “La regulación en el desarrollo temprano está profundamente enraizada en las relaciones del niño con los demás” (Shonkoff y Phillips, 2000, p.94).

En este sentido, el proyecto es pertinente y adecuado para la población a la cual va dirigido, porque dinamiza y fortalece las prácticas pedagógicas del docente, interpela la didáctica de la enseñanza e impacta el currículo de la educación inicial, pues los niños y niñas en esta etapa se caracterizan por aprender a expresar emociones, creencias y deseos que el maestro debe relacionar con su capacidad cognitiva; una manera de lograrlo es la innovación en las estrategias y recursos para la enseñanza y el aprendizaje; este proyecto le ofrece al maestro una estrategia didáctica para la enseñanza, y al niño un recurso nuevo para autorregularse en su aprendizaje, porque se trata de un videojuego educativo que le permite al maestro fortalecer nociones, retroalimentar los saberes y al niño, la autorregulación para el mejoramiento de su aprendizaje.

Este proyecto está fundamentado en teorías y técnicas válidas para aplicar una herramienta didáctica, consistente en un “videojuego educativo”, que no sólo va a potencializar y fortalecer la autorregulación en los niños, sino que brinda a docentes y padres de familia

alternativas de solución y estrategias para que desarrollen en los niños el autocontrol por medio de un videojuego que a su vez va a convertir el desarrollo de la autorregulación, en un proceso divertido y didáctico.

Una vez finalizado el proceso de aplicación del proyecto, analizados los resultados y socializados sus alcances con los demás docentes, se proyecta la implementación en todos los grados Transición y Primero de la institución; de tal manera que este proyecto queda abierto para continuar con sus aplicaciones e institucionalizado para el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje.

Capítulo 3

Objetivos

3.1. General

- Fortalecer la autorregulación para el aprendizaje en los niños de 5 y 6 años, mediante la aplicación de una herramienta Didáctica: Videojuego Educativo.

3.2 Específicos

- Identificar las características del ambiente en el aula y las estrategias didácticas utilizadas por las docentes para el desarrollo de la capacidad de autorregulación, mediante la lectura del contexto de aula.
- Indagar sobre la importancia que tiene el uso de los videojuegos educativos como estrategia de intervención pedagógica para fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje.
- Aplicar la estrategia de intervención pedagógica mediante el uso del videojuego educativo, para favorecer los procesos de autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas.
- Evaluar los resultados obtenidos a través de la aplicación de la estrategia de intervención pedagógica, identificando los alcances y limitaciones del proyecto.

Capítulo 4

Marco teórico y Referencial

4.1 Antecedentes

El estudio de la autorregulación en los niños y niñas de Preescolar, básicamente en el grado Transición, es un aspecto de interés permanente para los docentes ya que facilita la comprensión en los comportamientos, actitudes y desarrollos cognitivos de los niños: las siguientes investigaciones evidencian la importancia del tema y son referente para esta investigación.

Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años:

Realizada por María Consuelo Sáiz Manzanares, Miguel Ángel Carbonero Martín y José-María Román Sánchez en el año 2012. Bogotá Universidad Javeriana y publicada en la revista Universitas Psychologica. Esta investigación busca comprobar si la enseñanza de estrategias de autorregulación a niños pequeños con desventaja social, mejora sus habilidades de resolución de tareas, utilizando como estrategia un programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños. Se utilizó un diseño cuasi-experimental antes-después. La variable independiente fue el programa de entrenamiento meta cognitivo y la variable dependiente las respuestas al instrumento. Como resultado del entrenamiento en autorregulación se observan mejoras en los procesos atencionales y en las habilidades de planificación y autorregulación de los niños.

Para concluir resalta la gran aportación de la metodología de autorregulación metacognitiva para el profesorado como una estrategia de enseñanza acertada en el trabajo de aula, puesto que representa una forma de enseñar contenidos escolares desde una metodología

de autorregulación metacognitiva. Además, dicha observación permite reflexionar sobre los procesos psicológicos subyacentes a la enseñanza-aprendizaje, potenciando la regulación e hipercorrección.

Desarrollo de la autorregulación como estrategia didáctica para favorecer la formación ciudadana del niño de edad preescolar:

Realizada en México Universidad Pedagógica Nacional, por Susana Gonzales Bazán en el año 2016, esta investigación plantea indagar sobre cómo se da el desarrollo del niño en edad preescolar y de acuerdo con ello, proponer estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades autorreguladoras en el grupo de niños seleccionado.

De esta manera el proyecto se centra en una estrategia de intervención pedagógica en la que se utiliza el juego simbólico como herramienta para promover la autorregulación de la conducta, sustentado en que los modelos de comportamiento que se extraen de estos juegos resultan sustanciales para la regulación de sí mismos. La metodología utilizada en la investigación es cualitativa.

Entre las conclusiones se encontró que las actividades y juegos propuestos despertaron interés y por ende la participación de los estudiantes, propiciando el reconocimiento de sus características físicas y lo que podían hacer. Se observaron cambios en los estudiantes en la medida que se lograron avances al adquirir conciencia frente a la aceptación de los demás; mejoró la relación y comportamiento, en especial en aquellos que presentaban dificultad para regular su conducta.

Los juegos interactivos como estrategia lúdica para facilitar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de 4 a 5 años en el colegio Venecia:

Este es un proyecto de investigación realizado por Johanna Gutiérrez Huérfano, Carolina Constanza Hernández Cerquera y Johanna Orjuela Acosta. Bogotá, junio de 2016 en la Fundación Universitaria los Libertadores. El cual tuvo como propósito identificar de qué manera los juegos interactivos pueden favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en el entorno escolar.

Para ello implementan estrategias didácticas como los juegos interactivos en el trabajo de aula, creando entornos de aprendizaje más dinámicos y activos para enriquecer las prácticas pedagógicas de tal manera que los niños y niñas fuesen protagonistas en la construcción de su propio conocimiento.

La propuesta está direccionada como una investigación acción- participación y los resultados de la investigación permiten visualizar que la estrategia implementada contribuye a mejorar la motivación y favorece un aprendizaje significativo de los niños a través del uso de juegos interactivos.

En conclusión, el proyecto permitió visualizar los aportes de actividades lúdicas para mejorar las metodologías de trabajo en el aula, al potencializar nuevas habilidades, cognitivas y sociales. Así mismo, la motivación con este tipo de metodologías aumentó, por esta razón se aconseja que todos los docentes de la institución implementen estrategias lúdicas; para ello se requiere más apoyo a nivel de recursos de tipo tecnológico teniendo en cuenta los resultados positivos.

Acercamiento a las características de los video juegos y sus beneficios en el aprendizaje:

Este es un artículo escrito por Ruth Contreras Espinosa, después de participar en varias investigaciones sobre la influencia de los videojuegos en la enseñanza; publicado en octubre de 2013 en el Congreso Internacional de Videojuegos y Educación, en Cáceres, España.

La línea temática del presente artículo es el aprendizaje basado en los juegos digitales; su objetivo es exponer las características de los video juegos como mediaciones positivas en el desarrollo de habilidades en el aprendizaje.

La tesis principal del texto está apoyada en la visión constructivista de Bruner, planteando que el aprendizaje debe darse en un contexto real y atractivo para que, a través de este, el estudiante descubra su potencial, nuevas estrategias, construya conocimiento y valores; los videojuegos se constituyen como una herramienta motivadora capaz de propiciar dicho descubrimiento en el aula de clase; en la mayoría de casos los videojuegos contienen unas características tales como reglas, metas y objetivos, narrativa y fantasía que promueven el aprendizaje y finalmente que el aprendizaje implica cambios tanto cognitivos como en la conducta que permean transformaciones permanentes en el comportamiento de cada individuo.

El artículo concluye que, según los estudios de Bruner, las interacciones de los estudiantes con los video juegos pueden proporcionar beneficios para el aprendizaje, puesto que algunas de sus características permiten modificar conductas, enfrentar retos y resolver problemas. Partiendo de la contextualización del juego entre sus categorías el video juego puede ser hoy en día de las más importantes para apoyar el aprendizaje.

La regulación emocional infantil y su relación con el funcionamiento social y con la función ejecutiva. Un estudio con niños con diferentes características en su desarrollo:

Esta es una investigación de tesis doctoral realizada por Esther García Andrés, en el año 2014, para la Universidad Autónoma de Madrid. Es una investigación que constituye cuatro estudios en los que se quiere profundizar el desarrollo de la regulación emocional infantil; con una población consistente en niños que viven en un contexto de privación social, otros con

TDAH, niños con dificultades para el aprendizaje de la lectura y niños con síndrome de Down.

Con estos estudios se busca construir conocimiento favorable para la intervención psicopedagógica, profundizar en el proceso de la regulación de emociones en la infancia y cómo se relaciona con el funcionamiento social y la función ejecutiva, convencidos que se puede contribuir para un diseño de intervenciones específicas para fortalecer la autorregulación emocional, en niños caracterizados en su desarrollo.

Según los resultados de esta investigación, la autora concluye que los niños que pertenecen al contexto socioeconómico bajo, tienen un bajo desempeño en las actividades emocionales evaluadas, respecto a los niños/as del contexto medio – alto. Afirma que dichos resultados coinciden con otras investigaciones. Otro hallazgo fue que el estatus socio métrico que tiene el niño dentro de su grupo de iguales es una variable predictora solo para algunas de las actividades de regulación emocional evaluadas, por lo tanto, era irremediable aplicar una intervención psicopedagógica. Finalmente expone que “al igual que en otras poblaciones, es importante trabajar de manera paralela las competencias en regulación emocional y en función ejecutiva para conseguir un desarrollo integral de estas”.

4.2 Marco Teórico

4.2.1 La Educación en el siglo XXI.

Teniendo presente que la Globalización ha desarrollado en el mundo serios cambios en todas sus esferas: social, industrial, económica, política, entre otras, y con resultados nefastos, no muy benéficos para las personas, se podría decir que la educación no es la excepción; este mundo globalizado apunta a “seducir a las personas con la idea de que no hay posibilidad de

soñar con una sociedad mejor, ni siquiera diferente. La globalización acaba con toda utopía alternativa” (Quesada, 2004, p.202); lo que conduce a preguntarse ¿qué necesita el niño de hoy para ser mejor? ¿para qué su aprendizaje sea más efectivo y significativo para su vida? es posible que no haya teorías todavía bien definidas frente a esta pregunta, pero en la educación de hoy los maestros buscan desarrollar habilidades para vivir mejor, para formar personas que logren desde su primera infancia, las capacidades para socializar, construir el conocimiento y desempeñarse como la sociedad de hoy lo requiere; seres humanos con las competencias necesarias para inventarse, reinventarse, visionarse y para afrontar sus propios contextos.

Como afirma Monereo (2010) “Ser competente no es sólo ser hábil en la ejecución de tareas y actividades concretas, escolares o no, tal como han sido enseñadas, sino más allá de ello, ser capaz de afrontar, a partir de las habilidades adquiridas, nuevas tareas o retos que supongan ir más allá de lo ya aprendido; su capacidad para reorganizar lo aprendido, para transferirlo a nuevas situaciones y contextos”, (p.13). Es decir, desarrollar en los niños competencias para identificar situaciones, reflexionar y tomar decisiones; ser capaces de afrontar, reaccionar asertivamente y sobre todo saber controlar sus emociones, o sea: autorregularse. Castelló (2001) plantea que “se identifica como una competencia básica la predisposición a analizar la propia actuación y corregir los errores o la competencia para tomar decisiones cambiantes” (p.30).

Ambos autores están de acuerdo con el deseo del maestro de hoy, expuesto en renglones anteriores; el sueño de formar bajo un principio de vida: la autorregulación para que el aprendizaje sea efectivo y para la vida. Esto se logra en la interacción social, en las posibilidades de socialización, en la convivencia con sus pares y familiares y finalmente se

alcanza, según la eficacia de las estrategias pedagógicas que el maestro utilice en la orientación del aprendizaje, como lo afirma Castelló (2001) “estas competencias son fruto de una intervención pedagógica determinada y si las entendemos como básicas de la enseñanza obligatoria compete a los profesionales que trabajan en este tramo de la escolaridad el disponer de medios necesarios para que los estudiantes las adquieran” (p.30).

Finalmente, es ese aspecto social - humano y cognitivo lo que hace relevante el proceso de formación en la educación; volver a vivir esos conceptos sobre que la escuela es el segundo espacio de socialización del niño, donde aprende a vivir y convivir con los demás, bajo parámetros que acepta como integrante activo del grupo, adquirir la capacidad para ser el protagonista de la construcción del conocimiento. Según Campbell (2000) “ se trata de una formación permanente del ser humano tanto en el sentido individual como colectivo y donde su acción formativa se dirige a toda la sociedad del país”, (p.63), pero esto se logra si y sólo si el maestro conduce al estudiante hacia la autorregulación, hacia la concientización de la necesidad de un aprendizaje verás, que se logra cuando es capaz de controlar su actuar frente a los procesos sociales, motivacionales, cognitivos y afectivos; lo cual exige entonces, la necesidad de plantear como dimensión de la formación, el desarrollo de la autorregulación, asumida como lo exponen Raffaelli, Crockett y Shen (2005) “capacidad que tiene el individuo para regular por sí mismo el afecto, la atención y la conducta con el fin de responder con eficacia a las demandas internas y externas” (pp. 54-55), es decir al aprendizaje.

4.2.2 Aproximación teórica al objeto de estudio (autorregulación).

Hablar actualmente sobre autorregulación no es un asunto nuevo, la conceptualización sigue teniendo lo que se llamaría “efecto abanico”, pues se conceptualiza de acuerdo al enfoque, contexto, mirada, lectura o tendencia que le asigne el investigador; por ejemplo:

Zimmerman, (1989) dijo que “el aprendizaje es susceptible de ser regulado”, Holodynski,(2004) manifestó que “la expresión emocional requiere de autorregulación según el caso” y Bandura ,(2005) también se refiere a la esfera de salud como aspecto posible de regular. Y otros investigadores como Scheier y Carver, (1990) conceptualizan de forma general diciendo que es el proceso por el que se controlan, supervisan y corrigen las acciones con el fin de alcanzar las propias metas.

Los psicólogos, maestros y profesionales de la educación tienen claro que los niños y niñas no muestran la capacidad de realizar acciones de autocontrol, de manera voluntaria, y buscan de forma permanente conocer el grado de autorregulación que se le debe exigir al niño y los factores que posibilitan su desarrollo; por eso cada vez validan, trabajan y crean nuevas estrategias que, según la edad del niño, se puedan aplicar para su potenciación.

4.2.3 La autorregulación en la educación de la infancia.

El desarrollo de la autorregulación en la primera infancia es una dimensión que se potencia desde estrategias, que facilitan al niño la comprensión de la importancia de la dedicación a sus procesos de aprendizaje y comportamiento en todos los espacios escolares; pero más importante es que los maestros, comprendan psicológica, genética y socialmente el origen de la autorregulación, para que pueda, con certeza, innovar en su proceso de enseñanza y conocer que la autorregulación esta mediada por unos componentes que se presentan durante el desarrollo de los primeros años vida; muy importante remirarlos para comprender mejor los tipos de autorregulación que suscitan en el niño de 5 y 6 años, que son el objeto de estudio de esta investigación.

Las teorías del desarrollo infantil se clasifican en: aquellas teorías internas que explican la apropiación del conocimiento, mediante las facultades mentales que están en el niño y las teorías externas que describen la influencia del contexto en la adquisición del conocimiento; ambas teorías deliberan y demuestran que esos factores internos o endógenos y externos o exógenos, constituyen los componentes encargados del desarrollo de la autorregulación del infante para un buen aprendizaje. Según Kaye (1987) los factores internos o endógenos tiene que ver con la génesis de las operaciones mentales y según Siegel (2001) los factores exógenos se relacionan con la interacción contextual y la comunicación del niño, por lo tanto, podría considerarse que las dos teorías sobre estos componentes comprometidos con el desarrollo de la autorregulación son complementarias.

Los Componentes endógenos encargados del desarrollo de la autorregulación, también lo son de la llamada función ejecutiva localizada en la corteza prefrontal del lóbulo frontal, que comprende una buena parte de la corteza cerebral y que según (Zelazo y Müller, 2000) es un entramado organizado para procesar información, organizar el pensamiento, y manejar la emoción y la acción, gracias a la cantidad de conexiones con otras áreas cerebrales.

Según Zelazo (2005) la primera parte neuronal encargada del desarrollo del lóbulo frontal es la sinaptogénesis, concebido como las conexiones que se dan entre las neuronas; es un proceso donde ocurre una gran producción de sinapsis, desde la gestación hasta los dos años de edad, pero que va bajando el nivel de producción hasta los siete años de vida; es clave para dar razón sobre el desarrollo de la función simbólica, el lenguaje y el aprender a caminar.

De acuerdo a Greenouch (1987) el segundo componente que desarrolla la autorregulación está referido a lo que él llamó “Procesos que aguardan la experiencia” son mecanismos que ayudan a la pérdida de sinapsis durante el desarrollo y crecimiento del niño, dado que, de

acuerdo a las experiencias vividas, el cerebro va reduciendo su elasticidad, porque las conexiones cerebrales que no son usadas van desapareciendo.

El tercer componente encargado del desarrollo de la autorregulación, es planteado por Siegel (2001) al que denomina “Procesos dependientes de la experiencia” considerados como procesos de producción de sinapsis consecuentes del aprendizaje. Referente a este componente, Bronson (2000) plantea que el influjo del sistema emocional sobre el cognitivo es muy grande, dado que la cantidad de canales nerviosos que llevan información del sistema límbico a la zona cognitiva del cerebro es más grande que la cantidad de canales nerviosos que conducen información desde la zona cognitiva hasta el sistema límbico; evidenciando la articulación directa entre la cognición y la emoción, estudiada y planteada muchas veces por Vygotsky.

Los componentes exógenos encargados del desarrollo de la autorregulación, son referidos a la importancia del contexto social; su estudio se deriva de los planteamientos de Vygotsky (1934), al decir que en el desarrollo de la autorregulación existen dos procesos involucrados: “procesos elementales” que están en función de circunstancias ambientales; (exógenos) y los “procesos psicológicos superiores” que están sujetos a la zona racional de la persona (endógenos) se convierten en superiores cuando la persona es consciente de estos procesos y los controla desde su voluntad. Continúa diciendo que el desarrollo de la autorregulación en la educación de los infantes, se origina en la interacción de los niños con el medio y el uso simbólico que le da a esa realidad.

Según Luria (1930) en esta interacción con el medio, se provoca un cambio profundo en la atención, que de ser una atención instintiva, exógena, natural pasa a ser una atención consciente, voluntaria o “psicológica superior” esto indica lo relevante que es el contexto

social para la autorregulación y el aprendizaje del niño; además, es importante tener presente en esta transformación de la atención, el lenguaje, ya que éste facilita al niño mantener la atención de forma sostenida hasta que apropia la información que le brinda el ambiente y así sus actividades son más reguladas. Vygotsky (1979) plantea "En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero *entre personas (interpsicológica)*, y después, en el *interior* del propio niño (*intrapsicológica*) (...) Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos." (p.94).

Y es que el lenguaje es fundamental en el desarrollo de la autorregulación infantil, porque facilita que el niño conduzca, maneje el pensamiento y el comportamiento; inicialmente son los adultos quienes guían el comportamiento de los niños, pero se puede observar que al crecer o más adelante, el niño paralelamente al realizar la actividad, habla y utiliza la información de manejo de los adultos, para su autorregulación. Según Azmitia, (1992) cuando el niño está cerca de los seis o siete años de vida, es más relevante la experiencia, que la indicación verbal que le haya dado los adultos.

Todo lo anterior permite comprender la directa relación de lo cognitivo y afectivo en el desarrollo de la autorregulación en la infancia; nos facilita interpretar los comportamientos, actitudes y formas de construir el conocimiento por parte de los niños, y las formas como aprende a autorregularse según las condiciones del contexto y las instrucciones para realizar actividades. Conocidos estos mecanismos responsables del desarrollo de la autorregulación en los niños.

4.2.4 Naturaleza de la autorregulación emocional.

Antes de entrar a exponer o encontrar la naturaleza de la autorregulación emocional, es importante adentrarnos primero en el campo de las emociones, para después comprender o conceptualizar la autorregulación emocional.

Aunque las emociones tienen todo que ver con la razón de ser de los comportamientos, las relaciones interpersonales, las competencias intrapersonales, los recuerdos y la toma de decisiones entre otros aspectos de la vida diaria de las personas, aún no hay una definición única o universal sobre la emoción. Podría decirse que las emociones se conciben como unos momentos psicológicos y fisiológicos, a veces incomprensibles que se reflejan o se le atribuyen a la aparición de una situación (Martínez, 2008), son reacciones de un tiempo no muy extenso, de carácter motivacional propios para que la persona cumpla con un cometido (Grolnick, McMenamy y Kurowski, 1999). Se concluye que las emociones son una serie de reacciones orgánicas, comportamentales y psicológicas, que experimenta una persona frente a estímulos externos y que le facilita la adaptación a una situación con respecto a otras personas, objeto o eventos.

Teniendo esta claridad sobre las emociones, se puede entrar a conceptualizar la autorregulación emocional, diciendo que los estudios sobre la autorregulación, revelan que ésta tiene relación directa con el temperamento, ya que la reactividad y la autorregulación emocional, son dos componentes de éste; definen la reactividad, como la manera en que el niño o la persona reacciona frente a un estímulo del contexto, mientras que la autorregulación hace referencia, a esa serie de procesos que se desarrollan para moderar esa reactividad (Fox 1989). Según Thompson (1994) la autorregulación se concibe como “el conjunto de procesos, de carácter intrínseco y extrínseco, responsables de identificar, supervisar, evaluar y alterar las

reacciones emocionales, especialmente su intensidad y sus rasgos temporales, con el fin de alcanzar las propias metas” (pp.27-28).

El sentido de ésta concepción deja entrever tres características en la autorregulación: que podrían explicarse así: un *carácter de acomodación* cuando ocurre la emoción; que sucede cuando se inicia el proceso para alcanzar las metas (el aprendizaje) puede ser positivo o negativo; un *carácter social* que relaciona la vivencia de la persona con lo que le provoca el medio y el *carácter regulador* que controla la intensidad de la emoción y el tiempo que dura.

Según Gross, Richards y John (2006) las emociones comprenden aspectos neuropsicológicos, conductuales y cognitivos todos ellos, unidos al contexto social, pueden afectar y ser afectados por el proceso controlado o automático, consciente o inconsciente por el que un individuo se regula a sí mismo. Pero en el caso de los niños o personas a temprana edad, se hace necesario, la aplicación de estrategias que controlen esos aspectos (cognitivos, conductuales y neuropsicológicos) para que alcancen una autorregulación que les facilite un buen aprendizaje.

Según los autores anteriores, esas estrategias son de dos tipos: Estrategias que operan en las circunstancias que anteceden a lo que ocasiona la emoción y Estrategias que actúan en la propia situación emocional.

Estrategias que operan en las circunstancias que anteceden a lo que ocasiona la emoción: Contienen dos formas: la primera de ellas es la llamada “de aproximación o retirada” (Carranza y otros, 2001) que radica en aproximarse o evitar situaciones para estimular la experiencia emocional; se da cuando el maestro acerca o retira a los niños de estímulos que puedan influir en una evaluación o actividad decisiva para demostrar un aprendizaje, es decir, ponerlos nerviosos o generarles confianza al ser evaluados. La segunda es llamada de

“modificabilidad” que consiste en cambiar la situación capaz de generar emoción; se da cuando el maestro no dice nada a los estudiantes sobre la evaluación decisiva, frente al aprendizaje.

Estrategias que actúan en la propia situación emocional: Son aquellas que interceden cuando el estado emocional está presente o se ha activado. Según Ochsner y Gross, (2005) dichas estrategias son de carácter conductual o cognitivo. Las estrategias cognitivas comprenden: a) las que buscan el control de la atención y b) las que conducen a la modificabilidad cognitiva.

Estrategias que se fijan en el control de la atención son:

La distracción, aquí la atención se centra en aspectos que nada tienen que ver con la emoción o aspectos emotivos, que se tengan que regular.

La concentración, aquí el niño o la persona se deja cautivar por aspectos o circunstancias provocadoras, diferentes a las que le puede ocasionar, genera la experiencia emocional.

Los sentimientos, aquí el niño o la persona coloca todo su interés en las consecuencias de sus sentimientos, de sus actos.

Estrategias que se fijan en la modificabilidad cognitiva:

Son consideradas como aquellas que tienden a cambiar el sentido que se le da a la situación que ocasiona la experiencia emocional para hacerla más tolerable. Las estrategias de carácter conductual también modifican la cognición, en el sentido que cambian la conducta asumida durante la experiencia emocional, como la reacción emocional y orgánica (Gross, Richards y John, 2006).

4.2.5 Naturaleza de la autorregulación cognitiva.

La autorregulación cognitiva se ha abordado desde varias miradas; por ejemplo: para Zimmerman (2000) ésta es un proceso a través del cual la persona desarrolla la capacidad para regular aspectos cognitivos como el aprendizaje; para Gray (2004) la autorregulación cognitiva es un proceso que depende más de una experiencia emocional; para Prencipe y Zelazo, (2005) no es un proceso sino un sistema específico, encargado de la autorregulación de carácter cognitivo y afectivo, sin embargo, Metcalfe y Mischel (1999) plantean dos sistemas casi que opuestos en la autorregulación: un sistema cognitivo concreto que se ocupa de funciones psicológicas como la planificación, el seguimiento y control de la información para el análisis y resolución de situaciones problemáticas; y un sistema emocional que es interpelado por el contexto arrojando reacciones con gran peso emocional y que en la edad temprana controla la conducta de los niños.

Los estudios de Goleman (1996) y Mayer (1990) dejan entrever una relación directa entre lo cognitivo y lo emocional que influyen directamente en la persona, cuando trata de auto controlarse, es decir, que el sistema emocional se alía con el sistema cognitivo, cuando la persona a pesar de sus contratiempos, reacciona y multiplica esfuerzos para afrontar una situación o resolver un problema. Por lo tanto, es necesario en la educación, aplicar estrategias que fortalezcan la atención y el desarrollo del pensamiento para la autorregulación cognitiva y emocional.

Este tipo de autorregulación ha sido muy estudiada por la Psicología Cognitivo – social de Albert Bandura; en la que plantea que la autorregulación que se concibe como el proceso mediante el cual las personas alcanzan su objetivos, es un proceso periódico, casi sistemático, caracterizado por tres factores puntuales y decisivos como lo son la conducta, las características personales y el contexto, los cuales permanecen en continuo cambio y

necesitan de una retroalimentación específica, de tal manera que cada uno de estos factores se direccionen hacia el logro de las metas.

Para Zimmerman (2000) el proceso de la autorregulación, como lo plantea Bandura, comprende tres grandes fases:

Fase de la planificación: Concebida como un estadio en el que interactúan los procesos motivacionales y analíticos; los primeros hacen referencia al direccionamiento e impulso de la conducta, influido por los niveles de interés personal hacia el aprendizaje (actividad) y la capacidad de responder con eficiencia; el segundo tiene que ver con todo aquello que motiva al alcance de las metas propuestas y la toma de decisiones frente al resultado del aprendizaje (actividad). Esta fase en edades tempranas como la primera infancia, es promovida, estimulada y planteada por el maestro, para lo cual utiliza todas las estrategias motivacionales que despierten interés en el niño/a y lo puedan ubicar en el análisis de sus tareas para alcanzar el éxito en su aprendizaje. En esta fase el niño descubre sus habilidades.

Fase de control voluntario: Es el plan de acción para el aprendizaje o la actividad desarrollada desde dos procesos:

El proceso autocontrol: Que consiste en la aplicación de cuatro técnicas que van a permitir centrar la atención en las instrucciones, las actividades, la codificación de elementos importantes y la fijación de la concentración.

Observación intrínseca: Que es un proceso de autoobservación de la propia conducta, mediado por 4 grandes aspectos: espacio de tiempo entre la conducta ocasionada y la autoobservación realizada; validez y concreción de la información sobre la conducta observada; nivel de confiabilidad de lo observado, si está de acuerdo a la realidad o no y la valoración de la conducta observada, es decir, si es favorable o desfavorable.

Fase de autorreflexión: Podría pensarse y de hecho algunas teorías lo dicen: los niños y niñas de edades tempranas (5 a 7 años) no concretan o llegan a una autorreflexión, pero si a una expresión del pensamiento sobre lo que sucede en determinado proceso, actividad o evento, en el que tengan que responder por compromisos o alcance de metas, inclusive, con facilidad pueden señalar a otros por resultados que no son satisfactorios, por ejemplo dicen: “me comporté mal porque, mi amigo fue el que empezó todo”; desde esta percepción, lo que sucede en esta fase, es que subyacen dos procesos: un primero que se denomina “mi yo” donde el mismo niño o estudiante se hace autocríticas y un segundo que se denominaría “mi reacción” que son las reacciones de ese yo, y éstas varían de acuerdo a la capacidad de aceptación de las autocríticas que se hace el estudiante.

El primer proceso que se refiere al juzgamiento propio, comprende dos subprocesos que son: a) el cotejo entre los resultados alcanzados vs. meta propuesta y b) el sentido que se le da a los resultados obtenidos. Si el significado que se le da a los resultados es de error, eso provoca en los estudiantes desmotivación, hecho que debe afrontar el maestro, cuando se trata de niño, pero si el error es atribuido a las estrategias utilizadas, puede indicar la necesidad de innovar en las estrategias de regulación. El segundo proceso que refiere a las reacciones, tienen mucho que ver con el acierto o des acierto de la actuación, que lleva al estudiante a hacer inferencias sobre lo sucedido, dichas inferencias pueden conducir a la persona a regularse mejor o esconderse de sus sentimientos de fracaso. Según González del Yerro (2015) “Las reacciones del yo determinan el subsiguiente proceso de planificación y tienen un impacto decisivo en el posterior curso de acción y en la percepción que tiene el sujeto de su capacidad para hacer algo” (p.57).

4.2.6 Naturaleza de la autorregulación conductual.

Según Karpov (2005) el desarrollo de la autorregulación en la infancia pasa por cinco grandes fases, desde los 0 años a los 6 años:

Fase 1: de 0 a 1 año: “Interacción afectiva en el cuidador como actividad dominante” en la que prevalece el “vinculo de apego” entre el menor y la persona que lo atiende.

Fase 2: de 1 a 3 años “Actividad conjunta centrada en los objetos” se caracteriza por las representaciones mentales internas, que controlan operaciones cognitivas como la planificación, la resolución de problemas y el control voluntario, gracias a la interacción con su familia o cuidadores.

Fase 3: de 3 a 6 años “El juego socio dramático como actividad dominante”.

Para determinar la autorregulación conductual, se enfatiza en esta tercera etapa, dado que se relaciona directamente con esta investigación. Según Karpov (2005) el juego socio dramático se da cuando los niños/as imitan en su cotidianidad, relaciones con las personas más cercanas como compañeros, maestros, cuidadores o los mismos padres de familia.

Según Berk, Ogan y Mann (2006) en esta fase los niños y niñas siguen lineamientos o normas establecidas en la casa y la escuela; esto les demanda estimular muchas habilidades al momento de hacer el juego, generando potenciales válidos para la autorregulación. Según Lindsay y Colwell (2003), el juego socio dramático, les brinda la oportunidad de desarrollar habilidades relacionadas con la autorregulación emocional, las cuales son el fundamento para generar o cambiar situaciones que susciten emociones y son capaces de pactar o cambiar acuerdos sobre algunas normas.

Para Kopp (1986) en esta fase los niños entre los 4 y 6 años, logran un nivel de maduración en la autorregulación que debe estar precedida por estrategias que lo conduzcan al

autorreflexión de su conducta; sus habilidades también crecen y maduran su capacidad para la autorregulación emocional, conductual y la resolución de problemas.

Todo señala que en el día a día, las personas: adultos y niños se ven sumergidos en la necesidad de controlar nuestras acciones, pero también las emociones, es decir, controlar la conducta y la emoción, producto del contexto del funcionamiento de las estructuras mentales la autorregulación conductual.

4.2.7 Videojuegos y aprendizaje.

Hablar hoy en día sobre los videojuegos es abordar un tema de gran polémica para una sociedad que presenta un dilema entre las ventajas y desventajas de los videojuegos. Sin embargo, es relevante advertir que estas innovaciones hacen parte de la era tecnológica en la cual los niños se encuentran inmersos; razón por la cual son tan llamativos para ellos, ya que son la última moda en tecnología. Además, representan un cambio en la forma tradicional de jugar, pues como su nombre lo indica se trata de un juego que se ejecuta a través de un video que permite al jugador interactuar en un entorno real ya sea a través de la pantalla, consola, controles, entre otros. Por lo tanto, es un medio creativo que ofrece muchas posibilidades, que bien seleccionado y utilizado, puede ser entretenido y traer beneficios para las personas que hagan uso de ellos.

Existen diversas clases de videojuegos entre ellos se encuentran juegos de arcade, rol, simulación, estrategia, deportes, juegos de mesa, clásicos, juegos educativos etc. Es de resaltar que también existen videojuegos con contenido violento, no apto para menores desde el punto de vista ético, sin embargo las investigaciones realizadas son inciertas como para encasillar o generalizar el uso de todos los videojuegos como malos pues la culpa no la tienen

estos, la culpa es en muchos casos de los padres o cuidadores ausentes y ocupados que permiten que dispositivos tecnológicos, videojuegos, entre otros, se conviertan en la principal compañía y actividad de ocio para sus hijos.

Por lo regular el contenido y características de los videojuegos son las que los hacen interesantes, divertidos y aptos para el aprendizaje. Dichas características son:

Las reglas: Delimitan lo que el jugador puede y no hacer, es decir enmarca las condiciones bajo las cuales se deben alcanzar los objetivos. Dichas reglas son determinantes para que el jugador aprenda a ejercer control sobre sus actos.

Metas y objetivos: Desarrollan destreza mental para saber lo que debe hacer para mantenerse, cumplir los retos y llegar a la meta. De esta manera, el jugador involucra procesos como son la organización, planificación y jerarquización para desempeñarse correctamente en el juego.

Narrativa: Se refiere a la historia que cuentan los videojuegos o que tienen implícita, lo que hace de ellos entornos reales de juego.

Fantasía: La mayoría de los videojuegos tienen escenarios, elementos, personajes o recompensas con un toque de fantasía para estimular la imaginación, provocar más emociones en los jugadores y por ende motivación.

Hay una realidad y es que en lo común la rutina escolar no provee la misma fantasía, por esta razón desde el punto de vista educativo los videojuegos pueden ser una herramienta didáctica útil para favorecer una enseñanza eficaz mucho mejor que la del sistema educativo actual pues los niños de hoy se caracterizan por querer tener el mando, ser los protagonistas y

constructores de conocimiento a través de su propia experiencia y los videojuegos les permiten interactuar y aprender haciendo.

Lo anterior deja entrever que los videojuegos tienen un potencial educativo importante que más que una diversión se puede a través de ellos aprender, desarrollar destrezas y habilidades, lo cual ha sido respaldado por autores como McFarlane (2000) quien ha reconocido que los videojuegos allanan la adquisición y el desarrollo de ciertas estrategias fundamentales para el aprendizaje: la resolución de problemas, el aprendizaje de secuencias, el razonamiento deductivo y la memorización. Así mismo Begoña Gros (2008) apoya el uso de videojuegos en el aula al desarrollar en los estudiantes las competencias para resolución de problemas, comunicación, trabajo en equipo. En algunos videojuegos los niños asumen una identidad, a través de los personajes allí encontrados, pueden interactuar de tal manera que poco a poco los niños van comprendiendo las reglas, lo que está permitido y lo que no al interactuar con los otros.

Los videojuegos consiguen una fuerza motivacional que fomenta el interés, la atención, la concentración, el pensamiento lógico y el autocontrol del jugador, aspectos primordiales para fortalecer la autorregulación en los niños.

Por todo lo anterior los videojuegos pueden ser catalogados como herramientas de intervención pedagógica propicias y eficaces en el desarrollo de habilidades para la autorregulación. Según Marc Prensky, (2005) muchos videojuegos actuales “requieren del aprendizaje de habilidades muy complejas y difíciles para lograr objetivos que constituyen todo un reto, que les serán muy útiles a los jugadores para vivir en el siglo XXI” (p.37).

Capítulo 5

Diseño Metodológico

5.1 Enfoque Investigativo

La investigación se desarrolla en un enfoque cualitativo orientado a profundizar, comprender una realidad y analiza los resultados a partir de la descripción de los significados y conductas alcanzadas por los niños después de ser aplicada la herramienta didáctica (videojuego educativo).

5.2. Tipo de Investigación

La investigación es de tipo descriptivo, ya que describe un fenómeno: la autorregulación de la población estudiantil que se encuentra en el nivel inicial, niños y niñas de 5 y 6 años del colegio Instituto Latinoamericano sede B del municipio de Manizales – Caldas, quienes son el centro de análisis y estudio para la creación y la validación de una herramienta didáctica, (videojuego educativo) que pretende el fortalecimiento de la autorregulación de los niños como respuesta a la necesidad de un aprendizaje autorregulado.

5.3. Diseño de la Investigación

La investigación utiliza el diseño Expost- facto pues la intencionalidad es validar la herramienta didáctica (videojuego educativo) como mediación para el fortalecimiento de la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de 5 y 6 años del Instituto Latinoamericano. Se trabaja con el grupo experimental, la herramienta didáctica para observar la evolución de la autorregulación de los niños.

Es de diseño Expost-facto porque los grupos no van al azar se seleccionan en función de que posean o no determinadas características, además no es posible el control y manipulación absoluta de las variables, pues no hay manera de asegurar cuál sería la respuesta de los niños con la herramienta didáctica ya que, depende de particularidades e individuales de los niños como género, edad, personalidad, hiperactividad, atención dispersa, condiciones familiares, contexto social, también hay un patrón de comparación con los niños del grupo control.

Kerlinger (1985), citado por Bisquerra (2000), define la investigación ex post facto como una investigación sistemática empírica, en la cual el científico no tiene el control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables. Se hacen inferencias sobre las relaciones entre ellas, sin intervención directa a partir de la variación concomitante de las variables independientes y dependientes (p. 268)

5.4 Población

La población objeto de la presente investigación comprende 25 niños de 5 y 6 años pertenecientes a la sede B del colegio Instituto Latinoamericano de Manizales. Para la investigación no se determina como muestra una parte de la población, sino que se organiza el todo en: grupo control (12 niños) y grupo experimental (13 niños). El grupo control está constituido por la mitad del grado primero¹, y el grupo experimental está conformado por la otra mitad de este mismo grado; este último es a quien se le ha hecho la intervención pedagógica a través de la aplicación del videojuego educativo.

5.5 Técnicas o Instrumentos de Recolección de la Información

5.5.1 Instrumento de diagnóstico.

Para realizar el diagnóstico del grupo se utiliza como instrumento la “Escala de comportamiento preescolar y jardín infantil de Merrell (1996, 2003)”, ya que permite medir el grado de cooperación social, autocontrol, comportamientos y emociones de los niños, y así corroborar la dificultad encontrada.

Tabla 1. *Escala Psicométrica de Comportamiento Preescolar por Merrell*

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES				
Ítems	Nunca	Raramente	Algunas veces	Frecuente mente
1. Juega de forma independiente.	0	1	2	3
2. Es cooperativo/a.	0	1	2	3
3. Juega con diferentes niños.	0	1	2	3
4. Intenta comprender el comportamiento de otro niño ("¿por qué llorás?").	0	1	2	3
5. Sigue las instrucciones de los adultos.	0	1	2	3
6. Hace amigos fácilmente.	0	1	2	3
7. Defiende los derechos de otros niños ("esto es de él")	0	1	2	3
8. Arregla su desorden cuando se lo piden.	0	1	2	3
9. Consuela a otros niños cuando están molestos.	0	1	2	3
10. Sigue las reglas.	0	1	2	3
11. Invita a otros niños a jugar.	0	1	2	3
12. Busca consuelo de los adultos cuando se hace daño	0	1	2	3
13. Comparte juguetes u otras pertenencias.	0	1	2	3
14. Es seguro/a en situaciones sociales.	0	1	2	3
15. Negocia con sus compañeros cuando es apropiado	0	1	2	3

16. Intercambia juguetes u otros objetos.	0	1	2	3
17. Es sensible a los problemas de los adultos (¿estás triste?)	0	1	2	3
18. Reacciona de forma apropiada cuando le corrigen.	0	1	2	3
19. Demuestra afecto a otros niños.	0	1	2	3
20. Es invitado/a por otros niños para jugar.	0	1	2	3
ESCALA DE PROBLEMAS DE CONDUCTA				
Ítems	Nunca	Raramente	Algunas veces	Frecuente mente
1. Actúa impulsivamente y sin pensar.	0	1	2	3
2. Se apega a los padres o cuidadores.	0	1	2	3
3. Se burla de otros niños	0	1	2	3
4. Es nervioso o tenso.	0	1	2	3
5. Hace alborotos que molestan a los demás.	0	1	2	3
6. Parece triste o deprimido/a.	0	1	2	3
7. Tiene arranques de enojo o berrinches.	0	1	2	3
8. Se apega a su maestro/a en las situaciones nuevas (ej. salidas, paseos).	0	1	2	3
9. Es agresivo/a físicamente (pega, pateo, empuja).	0	1	2	3
10. Siente que nadie lo quiere.	0	1	2	3
11. Les quita cosas a otros niños.	0	1	2	3
12. Tiene dificultades para hacer amigos.	0	1	2	3
13. Desobedece las reglas.	0	1	2	3
14. Prefiere estar solo/a que con otros.	0	1	2	3
15. Es muy activo/a, no puede quedarse quieto/a.	0	1	2	3
16. Siente que tiene que ser perfecto.	0	1	2	3
17. Intenta vengarse de los demás.	0	1	2	3

18. Se siente culpable por cualquier cosa.	0	1	2	3
19. Es inquieto/a.	0	1	2	3
20. Se enferma cuando está molesto/a o asustado.	0	1	2	3
21. Perturba las actividades que se están desarrollando.	0	1	2	3
22. Es tímido/a.	0	1	2	3
23. Es provocado/a fácilmente, tiene poca paciencia.	0	1	2	3
24. Molesta a otros niños.	0	1	2	3

Nota: La conducta del niño se clasifica en una escala tipo Likert de 4 puntos que oscila entre 0= nunca y 3= frecuentemente. Una mayor puntuación en la escala de habilidades sociales indica un mejor desempeño, mientras que la escala de problemas de conducta señala comportamientos sociales no adaptativos. Recuperado de la Escala de comportamiento preescolar y jardín infantil Merrell, (2003); Reyna & Brussino, (2009) (pp. 132-133)

5.5.2 Encuesta a padres de familia.

Tabla 2. *Encuesta Padres de Familia*

Nombre y Apellidos del Estudiante:				
Nombre Padre de Familia:				
Institución Educativa:				
A continuación, encontrará una serie de preguntas, las cuales deben ser contestadas de acuerdo a lo que observe en su hijo/a; Responda colocando una X en la opción que usted considere pertinente: Nada-Poco-Bastante-Mucho.				
Ítems	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Es impulsivo e irritable.				
2. Lloro con frecuencia.				
3. Es más activo de lo normal.				
4. No puede estarse quieto/a.				
5. Es destructor (ropas, juguetes, otros objetos).				
6. No acaba las cosas que empieza.				
7. Se distrae fácilmente, tiene escasa atención.				

8. Cambia bruscamente sus estados de ánimo.				
9. Sus esfuerzos se frustran fácilmente.				
10. Suele molestar frecuentemente a otros niños.				

Nota: Encuesta para padres de familia recuperada del test de conducta de Connors para padres. Para corroborar conductas aprendidas, emociones y aprendizajes previos de los niños en el ambiente familiar. Keith Connors (1969).

5.5.3 Ficha de observación y registro.

Tabla 3. *Ficha de observación y registro en la aplicación de la herramienta didáctica (Videojuego educativo).*

FICHA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO		
APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCION PEDAGÓGICA		
Nombre y Apellidos completos:		
HABILIDADES SOCIALES	SI	NO
Juega de forma independiente		
Respeto el turno		
Sigue instrucciones, respeta las reglas y apropia las normas del juego.		
Cede el turno fácilmente		
Trabaja Cooperativamente		
Habilidades Conductuales		
Habilidades Conductuales	SI	NO
Demuestra motivación e interés		
Autocontrol en sus movimientos		
Conserva su lugar de juego		
Actúa impulsivamente		
Pierde la paciencia.		
Habilidades Cognitivas		
Habilidades Cognitivas	SI	NO
Mejora la concentración		
Comprende las instrucciones		

Habilidad para jugar		
Analiza retos		

Nota: Ficha de observación y registro de la estrategia de intervención pedagógica aplicada, enfocada en habilidades sociales, habilidades conductuales y habilidades cognitivas que caracterizan la autorregulación del aprendizaje. Elaboración propia.

5.5.4 Post diagnóstico.

Al terminar la intervención con el videojuego educativo “luna lunera” en los niños del grupo experimental se aplicó de nuevo la escala de comportamiento de preescolar y jardín infantil (Merrell) utilizada en el diagnóstico inicial con el fin de precisar si hubo cambios y avances en los comportamientos y capacidad autorregulatoria de los niños y de esta manera determinar la pertinencia y eficacia de la estrategia implementada según las necesidades de los estudiantes.

Después de examinar los resultados se evidencia que los niños mostraron cambios y avances notables en varios aspectos como la adquisición de mayor autonomía para trabajar y jugar de forma independiente, adoptaron una mejor disposición para el trabajo cooperativo y acciones propias de él, como respeto por el turno y capacidad para cederlo fácilmente.

En cuanto a los problemas de conducta se nota una mejor actitud y aptitud para seguir las instrucciones y acogerse a las reglas de las diferentes tareas propuestas en la dinámica del aula, aún más cuando se trata de actividades lúdicas. Se observa que algunos niños se permiten más tiempo para pensar y analizar tareas o retos que se desarrollan en clase con el fin de hacerlos correctamente y no equivocarse. Así mismo, el videojuego estimuló la paciencia de los niños ahora se observa un progreso en la capacidad para esperar el turno y no darse por vencido fácilmente.

Los niños siguen siendo inquietos, sin embargo, si se consiguió con la implementación del videojuego en el trabajo de aula que en general lograran regular la excesiva actividad motora que los caracteriza, manteniéndose tan concentrados como para conservar su lugar de juego sin desplazarse por el salón, distraerse con otros objetos o compañeros. Lo que es un gran avance para que no se perturbe el desarrollo de los procesos.

5.6 Procedimiento en la Intervención de Grupo

El grado Transición, fue organizado al azar en grupo control y grupo experimental, ya que se buscaba establecer de qué manera la herramienta didáctica (videojuego educativo) fortalece la autorregulación en el aprendizaje en los estudiantes, teniendo en cuenta el contexto y la metodología que allí se trabaja.

El grupo control fue la población a la cual no se le aplicó la intervención; facilitó la comparación con el grupo que experimenta la intervención y la diferencia de los resultados del grupo atribuidos al efecto de la intervención; es decir, no presentó ningún cambio ni intervención en el proceso de aplicación de la herramienta didáctica; estuvo conformada por 12 estudiantes.

Se determinó que el grupo control seguiría recibiendo las estrategias para el desarrollo de la autorregulación planteadas por la docente en su planeación y desarrollo de sus clases, lo que facilitó la comparación y validación de la evolución del grupo al cual se le aplicó la intervención.

El grupo experimental estuvo conformado por 13 estudiantes, a quienes se les intervino con la aplicación de la herramienta didáctica (videojuego educativo) estos niños también se caracterizan por una excesiva actividad motora, por lo tanto, dificultades para centrar su atención en el

trabajo, incapacidad para cumplir normas, reconocer límites en las relaciones y trabajo de equipo, por ende, bajos niveles de convivencia. Algunos de estos niños están caracterizados como “estudiantes con capacidades diferentes”, es decir, están medicados por trastornos, hiperactividad y atención dispersa, con los cuales se tuvo una mayor intencionalidad y tuvieron una mayor participación en el desarrollo de la investigación como lo muestra la tabla 4.

Tabla 4. *Caracterización del grupo experimental*

CARACTERIZACIÓN	Nro. Estudiantes	% de la Población	Genero	
			M	F
Estudiantes tratamiento y/o medicados	5	38.46%	4	1
Estudiantes sin tratamiento	8	61.54%	7	1
Total	13	100%	11	2

Nota: Características y número de niños del grupo experimental según género, cantidad de estudiantes medicados sin medicar y estudiantes en total. Elaboración propia.

Capítulo 6

Fases de la investigación

6.1 Fase 1: Caracterización del Grupo

El grupo se caracterizó por medio de una lectura extensa del contexto; se observaron los niños en todos los espacios y momentos escolares, como en la entrada al colegio, descansos, hora del almuerzo, al interior de aula durante las clases, registros y observadores de los estudiantes y finalmente se completa la caracterización con el informe de la directora del grado; se encontró que la dificultad en el grupo más relevante era los bajos niveles de autorregulación, como se describió en el planteamiento del problema.

6.2 Fase 2: Diagnóstico

Para corroborar la dificultad encontrada, se aplicó un test que midió los niveles de impulsividad, autocontrol, comportamientos y actitudes de los niños y niñas de 5 y 6 años; desde la realización de tres juegos que sirvieron para determinar los ítems del pre test. Se hizo una encuesta a padres de familia, para confirmar características de los niños; se analizan resultados y se confirma la dificultad encontrada.

6.3 Fase 3: Revisión de la Literatura

Se revisó el estado de arte del tema la “autorregulación” y las estrategias con las que se ha venido desarrollando en estos últimos años, mediante la consulta en documentos, artículos y las propias experiencias de las docentes de Transición para determinar la estrategia de intervención más adecuada. Se pudo evidenciar que existen muchos recursos y estrategias

para intervenir el problema, pero se quería una innovación, un recurso llamativo para los niños y los docentes, como el videojuego.

6.4 Fase 4: Diseño, Elaboración y Aplicación de la Propuesta de Intervención

Luego de revisar, estudiar y analizar varias estrategias de intervención al problema, se decidió que se innovaría a través de la creación y aplicación de un videojuego educativo como lo muestra la tabla 6.

Tabla 5. *Diseño, elaboración y aplicación de la estrategia de intervención (Videojuego educativo).*

PROCEDIMIENTO	TECNICA	INSTRUMENTO	COSTOS
Construcción de la Narrativa para el video juego: luna lunera.	Escritura del texto o narrativa.	Computador portátil	\$0.00
Construcción del guion para el videojuego Luna Lunera.	Documento digitado.	Computador portátil	\$500.000
Diseño del producto: videojuego educativo: Luna Lunera: formas, jugabilidad, imágenes, tiempos etc...	Implementación de lenguaje de programación gestionando librería o recursos para su funcionalidad y diseño.	Software Web	\$2.000.000
Entrega del producto: Videojuego educativo Completo.	Instalación del videojuegos en sala de sistemas del Preescolar	CD; link, Programa pc	\$1.500.000
Aplicación del videojuego educativo al grupo experimental.	Acompañamiento personalizado para la jugabilidad del videojuego educativo.	Manual de instrucciones	\$ 0.00

Seguimiento observación y registro durante el tiempo de aplicación.	Registro de cómo se aplicó la herramienta didáctica, “videojuego educativo”.	Ficha de Observación y Registro	\$1.000
Total			\$ 4.001.000

Nota: Descripción de los procedimientos, técnicas, instrumentos y costos utilizados para el diseño y elaboración del videojuego “Luna lunera”.

Antes de la aplicación de la herramienta didáctica: Videojuego educativo “Luna Lunera”, se desarrollaron actividades previas al proyecto consistentes en video juegos ya existentes en la red, para observar y analizar el trabajo, desempeño y comportamiento de los niños. Así mismo se realizaron actividades de entrenamiento, para que los estudiantes comprendieran las instrucciones del juego y las condiciones de jugabilidad.

Video juegos **Árbol abc.com** <https://arbolabc.com/juegos-de-memoria/simon-dice>

Árbol ABC es una recopilación de video juegos educativos y didácticos en línea con un contenido variado y extenso cuyo menú está compuesto por juegos de lenguaje que incluye las vocales y el abecedario, juegos de matemáticas, inglés, rompecabezas, juegos de estrategia, juegos de memoria, juegos de fútbol, juegos de colores, juegos de dibujar y pintar, librería y canciones. Dichos video juegos están seleccionados por edades “Exploradores de 3 a 5 años” “Curiosos de 5 a 7 años” y “lectores de 7 a 10 años”.

Los niños con los que se ha trabajado se encuentran en la categoría “curiosos” es decir de 3 a 5 años. De este modo durante seis semanas consecutivas, con una intensidad de dos horas por semana se lleva a cabo la práctica de estos video juegos con los niños.

Un viaje a la luna

Con el fin de motivar, conocer los pre saberes de los niños sobre el espacio, los planetas y como ante sala a la ejecución del video juego “luna lunera” se realiza este juego fundamentado en el trabajo en equipo, respeto del turno y seguimiento de instrucciones. En un

círculo se encuentran las imágenes de cada uno de los planetas Venus, Tierra Marte Júpiter Saturno, Urano Mercurio, Neptuno y en el centro se encuentra la Luna. Los niños se organizan en equipos de tres integrantes y cada uno representa uno de los planetas ya mencionados. El fin del juego es llegar a la luna la cual se encuentra en el centro. Y para ello cada grupo respetando su turno hace girar una pirinola que contiene casillas con opciones como seda el turno, adelante una casilla, cante una canción, entre otras. La opción adelante una casilla conlleva los participantes a realizar un sencillo reto, como armar un cohete con diferentes figuras geométricas, solucionar una sopa de letras. La resolución de dichos retos les permite adelantar de casilla en casilla hasta llegar a la Luna, siendo el primer equipo en llegar a la Luna el ganador del juego.

Videojuego educativo “luna lunera”.

La narrativa del videojuego describe un viaje a la luna; por lo tanto, todo su contenido, elementos, imágenes, personajes están relacionados con el espacio y todo aquello que se necesita para viajar a él. Desde el principio hasta el final el videojuego presenta una característica clave y es la simulación de un marciano que motiva y orienta al niño para realizar el viaje a la luna, haciéndolo consciente de las instrucciones que debe seguir y reglas por cumplir para lograrlo.

Como es de esperarse, el viaje parte desde el planeta Tierra donde el jugador debe iniciar armando el cohete en que va a viajar a los demás planetas. Cada planeta representa una misión que el jugador debe alcanzar para llegar a la meta siendo esta la luna. Dichas misiones tienen un contenido educativo en la medida que desarrollan temáticas como los números, el abecedario, vocabulario en inglés, memoria visual entre otras.

Cada vez que el jugador logra el reto planteado gana premios, elementos necesarios para sobrevivir en el espacio, como el traje de astronauta, la lonchera gastronómica, telescopio, propulsor, oxígeno extra, caja de herramientas hasta ganar la bandera de Colombia para izarla orgullosamente en la luna; siendo este el destino final. Al llegar allí el jugador es exaltado por seguir las instrucciones y haberlo logrado.

El videojuego está diseñado a través de Software o aplicación Web es decir aquel que los usuarios pueden utilizar accediendo a un servidor web a través de internet <http://luna.asweb.com.co> o mediante un navegador en este caso (xampp-control) instalado en la computadora, permitiendo que no sea necesario tener acceso a internet a través de este link <http://localhost/lunalunera>.

Es de resaltar que la trama como tal del videojuego, nombre “*luna lunera*” y estrategia implícita en él, es una elaboración propia, retomando algunos elementos ya existentes como lo es la didáctica y contenido de los retos planteados en cada planeta, adaptados al tema y características de estos.

6.5 Fase 5: Aplicación Post Test del diagnóstico Inicial

Finalizada la etapa de intervención, mediante la aplicación del videojuego al grupo experimental, se aplicó nuevamente el cuestionario test del diagnóstico, para mirar avances y logros en los niños para hacer la comparación con el grupo control, poder determinar la evolución o fortalecimiento de la autorregulación de los niños en el aprendizaje.

6.6 Fase 6: Recolección, Organización y Análisis de la información

Se recolectó la información arrojada en la aplicación del videojuego educativo con el instrumento de observación registro y la información reflejada por el pos test. La información obtenida en la aplicación del videojuego educativo fue organizada en tres categorías: Habilidades sociales, habilidades conductuales y habilidades cognitivas, como se muestra en la tabla (6) y el capítulo siguiente.

6.7 Fase 7: Socialización de los Resultados a los Docentes de los Otros Grados de transición y Primero del Instituto Latinoamericano

Se realizaron dos reuniones con los docentes de la sede B de la institución para dar a conocer la herramienta de intervención: El videojuego educativo, su funcionalidad y los resultados obtenidos; fue una invitación para que en el futuro los demás docentes lo utilicen como herramienta para el desarrollo de la autorregulación de los niños y se obtenga un aprendizaje más significativo.

Tabla 6. *Procesamiento, e interpretación de información*

Categorías	Resultados del juego	Indicadores de avance y valoración	Descripción del avance	Relación teórica
Habilidades Sociales	-En general se da buena relación entre las parejas de trabajo, la cual va mejorando aún más, a medida que se avanza en el videojuego. Gracias a que algunos niños poseen más dominio del computador y habilidad para jugar, están prestos para ayudar al compañero, lo cual fortalece el aprendizaje colaborativo.	-Juega de forma independiente -Respeto el turno -Sigue instrucciones, respeta las reglas y apropia las normas -Cede el turno fácilmente -Trabaja cooperativamente	El diálogo constante del videojuego mejora la dependencia de algunos niños a la hora de jugar, ya que los está animando y orientando durante todo el desarrollo. De igual manera hubo buena aceptación para trabajar en parejas demostrando compañerismo y mayor capacidad para respetar el turno entre compañeros y cederlo fácilmente.	El videojuego como herramienta didáctica propicia el aprendizaje de diferentes tipos de habilidades y estrategias. · Ayudan a fortalecer las relaciones entre los niños del grupo, desde la socialización, así como desde el proceso de aprendizaje; igualmente · permiten introducir valores y modificar conductas inadecuadas a partir de la reflexión del contenido propio del videojuego.
Habilidades Conductuales	La narrativa del video juego logra motivar y despertar el interés de los niños lo suficiente como para permanecer en su lugar de juego durante el tiempo determinado para su práctica. Aun se les dificulta mantener una postura corporal adecuada a la hora de sentarse. Algunos niños demuestran poca paciencia al no acertar o perder	-Demuestra motivación e interés -Auto controla sus movimientos -Conserva el lugar de juego -Actúa impulsivamente -Pierde la paciencia.	La práctica del videojuego consigue dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje de tal forma que se produce más interés y disponibilidad por parte de los niños y niñas para trabajar. Esto se ve reflejado en un mejor comportamiento y en un mayor autocontrol de sus movimientos.	La implementación del videojuego en el trabajo de aula representa un cambio de metodología motivante para los niños/as en la medida que es una actividad totalmente de su agrado. En consecuencia, si es diseñado con un contenido educativo apto para que los niños/as creen estrategias y usen destrezas como la resolución de problemas, control de sus emociones y conducta, autocontrol de

<p>Habilidades Cognitivas</p>	<p>repetitivamente. Sin embargo, no se vencen.</p> <p>El video juego centra la atención de los niños en general.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fácilmente comprendían de que se trataba cada juego. -La dificultad de algunos retos generó mucho más interés por parte de los niños. 	<p>Sin</p> <ul style="list-style-type: none"> -Mejora la concentración -Comprende instrucciones -Posee habilidad para jugar -Analiza los retos 	<p>Los niños fijan su atención completamente alcanzando un grado de concentración que permea una mayor comprensión de las instrucciones que este contiene, así mismo fueron siendo más conscientes del juego; como por ejemplo de que algunos retos debían lograrlos en un tiempo determinado, comprendieron el manejo de las flechas para desplazarse de manera correcta.</p>	<p>impulsos y trabajo en equipo están mejorando su autorregulación</p> <p>Los videojuegos contienen unas características que son las que los hacen llamativos e interesantes, captando la atención de los niños/as. Por lo regular son auto explicativos es decir permiten que sea el niño quien vaya descubriendo como debe jugar, involucrando además un proceso de reflexión que otorga la capacidad para anticipar las consecuencias lo que conlleva a que se dé un proceso de planificación siendo este clave en el desarrollo de la autorregulación.</p>
--------------------------------------	--	--	--	--

Nota: Descripción de la información obtenida al aplicar el videojuego con los niños, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, los indicadores de los avances vistos desde el área social, conductual y cognitiva. Elaboración propia.

Capítulo 7

Resultados

7.1 Resultados del Diagnóstico

7.1.1 Escala de habilidades sociales.

7.1.1.1 Juega de forma independiente. Se observa en la dinámica del aula que aproximadamente solo 6 niños/as juegan de forma independiente los demás se mantiene entre algunas veces, raramente o los que nunca juegan ni realizan sus actividades de forma independiente, pues en todo momento requieren el acompañamiento de la docente para poder realizar sus tareas.

7.1.1.2 Es cooperativo/a. Según la dinámica del aula 6 de los estudiantes son colaborativos frecuentemente; la mayoría tienden a serlo solo algunas veces o raramente ya que demuestran dificultad para trabajar en equipo, compartir, respetar el turno de los demás, trabajar en un ambiente de comprensión y respeto mutuo.

7.1.1.3 Sigue las instrucciones de los adultos. El informe de la docente titular del grupo y las observaciones directas de los niños durante las actividades preliminares evidencian que la mayoría de los estudiantes (13 aproximadamente) solo algunas veces siguen las instrucciones dadas por la acompañante del grupo y demás docentes de la institución, de los demás 6 lo hacen frecuentemente, 4 raramente y 1 de los estudiantes nunca.

7.1.1.4 Sigue las reglas. El 90% de los estudiantes tiene dificultad para seguir las reglas y apropiar las normas tanto las que están establecidas en el pacto de aula como las que se

proponen para el desarrollo de las actividades, pues se observó que solo 8 de los niños del grupo siguen las reglas, 11 lo hacen algunas veces, 5 raramente y 1 nunca sigue las reglas.

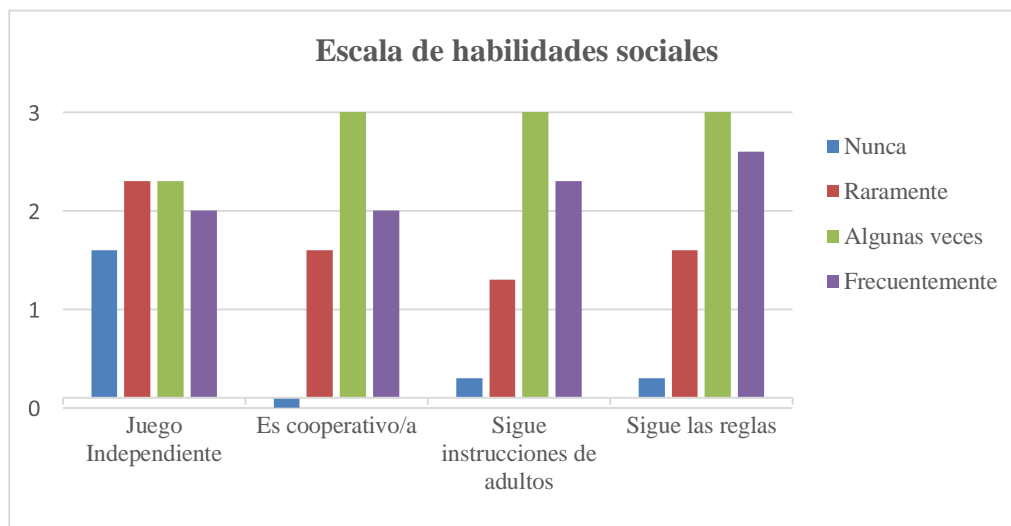


Figura 1. Describe la tendencia que tienen los niños a jugar independientemente, ser cooperativos, seguir instrucciones y reglas. Elaboración propia.

7.1.2 Escala de problemas de conducta.

7.1.2.1 Actúa impulsivamente y sin pensar. Según las observaciones directas, el desempeño de los niños y niñas en las actividades y el informe de la docente acompañante, la mayoría del grupo se caracteriza por actuar impulsivamente, pues 13 de ellos/as lo hacen frecuentemente, 4 algunas veces y solo 8 niños raramente.

7.1.2.2 Es nervioso o tenso. Se observa la presencia de 6 estudiantes cuya actitud es nerviosa o tensa frecuentemente, 3 algunas veces y el resto raramente o nunca están nerviosos o tensos.

7.1.2.3 Hace alborotos que molestan a los demás. En conjunto los estudiantes observados hacen alboroto durante el trabajo de aula, pues 11 de ellos/as frecuentemente se dispersan, se

desplazan por el salón, molestan a los demás y promueven el desorden del grupo en general. 5 estudiantes algunas veces y solo 9 oscilan entre raramente y nunca.

7.1.2.4 Tiene arranques de enojo o berrinches. Se observa que la mayoría, es decir, aproximadamente 14 de los estudiantes nunca tienen arranques de enojo o berrinches, sin embargo 4 de ellos/as si los presentan frecuentemente, 3 algunas veces obstaculizando el desarrollo normal de las actividades propuestas y su participación.

7.1.2.5 Es agresivo/a físicamente (pega, pateo, empuja). 11 de los estudiantes demuestran frecuentemente o algunas veces reacciones agresivas contra sus compañeros y docentes; 4 raramente y 10 de los estudiantes nunca han sido agresivos.

7.1.2.6 Desobedece las reglas. Se analiza que el grupo tiene dificultad para acoger la norma y tendencia a desobedecer las reglas ya que 9 de los estudiantes lo hace frecuentemente, 9 algunas veces, solamente 6 raramente y 1 nunca.

7.1.2.7 Es inquieto. Se evidencia que 14 de los estudiantes que conforman el grupo frecuentemente poseen una excesiva actividad motora que hace que no puedan quedarse quietos ni conservar su lugar de trabajo durante un tiempo prolongado; 4 algunas veces y 7 raramente son inquietos.

7.1.2.8 Perturba las actividades que se están desarrollando. 9 de los estudiantes del grupo son inquietos, desobedecen las reglas, hacen alborotos, tienen arranques de enojo con frecuencia perturban el desarrollo pleno de las actividades propuestas; 7 algunas veces, 6 raramente y solo 3 nunca lo hacen.

7.1.2.9 Es provocado fácilmente, Tiene poca paciencia. 13 de los niños y niñas con frecuencia pierden la paciencia fácilmente tanto en la elaboración de tareas, practica de juegos

y ante las provocaciones de los compañeros; 4 algunas veces, solamente 7 raramente y 1 nunca pierden la paciencia fácilmente.

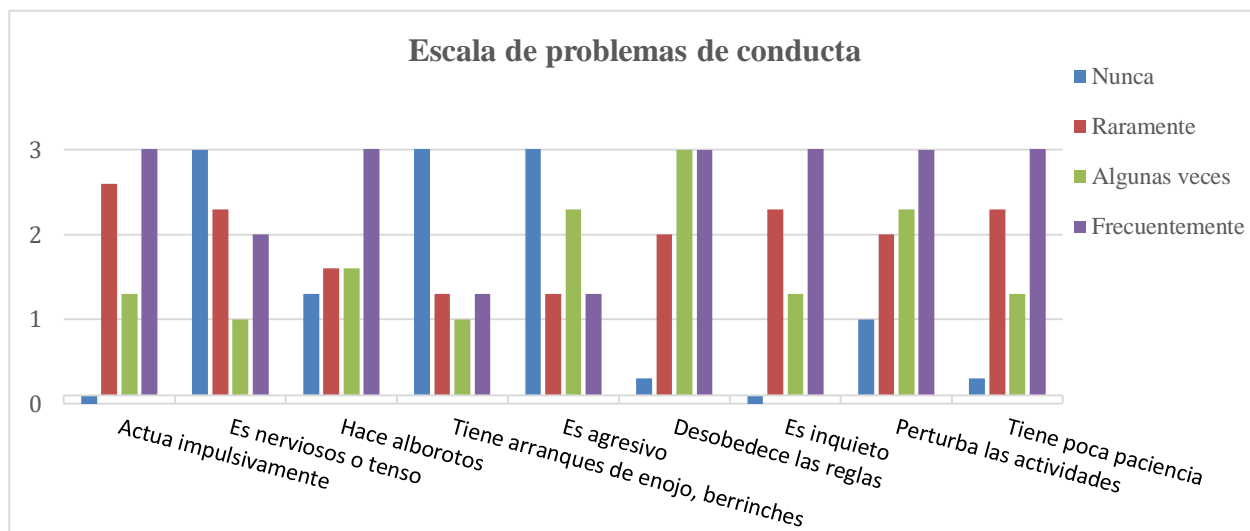


Figura 2. Describe la tendencia con la que los niños del grupo presentan los problemas de conducta descritos. Elaboración propia.

7.2 Resultados de la Intervención Pedagógica

7.2.1 Habilidades sociales.

7.2.1.1 Juega de forma independiente. A partir de la ficha de observación y registro utilizada con los niños y niñas de los dos grupos: experimental y control se hace evidente que un 70% participa en los juegos sin el requerimiento permanente del docente; el 30% no, son niños y niñas que a todo momento están llamando a su docente, requiriendo toda su atención, se dispersan y muestran inseguridad.

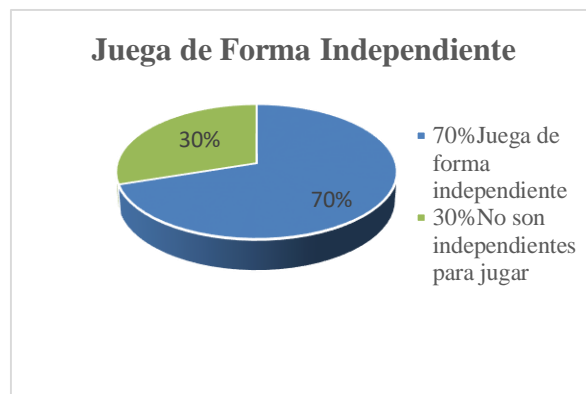


Figura 3. Descripción de la cantidad de niños pertenecientes al grupo experimental que juegan o no de forma independiente, elaboración propia.

7.2.1.2 Respeto el turno. Se pudo percibir que el 55% respeta el turno en los juegos de relevos y otros; un 45 % aunque comprende que es el compañero quien tiene la participación en ese momento, interviene en el juego de su compañero con comentarios provocantes o diciendo lo que tiene que hacer.

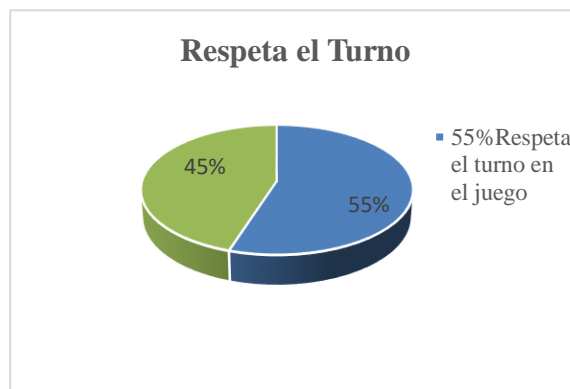


Figura 4. Describe el porcentaje de estudiantes del grupo experimental que respetan o no los turnos en el juego, elaboración propia.

7.2.1.3 Sigue Instrucciones, respeta las reglas y se apropia de las normas del juego.

Teniendo presente que antes de realizar los juegos, los niños/as conocieron y aprobaron las

reglas de los juegos, se pudo evidenciar que el 90% de los niños/as, siguieron las instrucciones apropiándose de las normas de juego y se notó un ambiente de armonía y concentración, pero el 10% presentó dificultades para obedecer a las reglas de juego, ocasionando interrupciones, conductas caprichosas y lentitud para terminar.

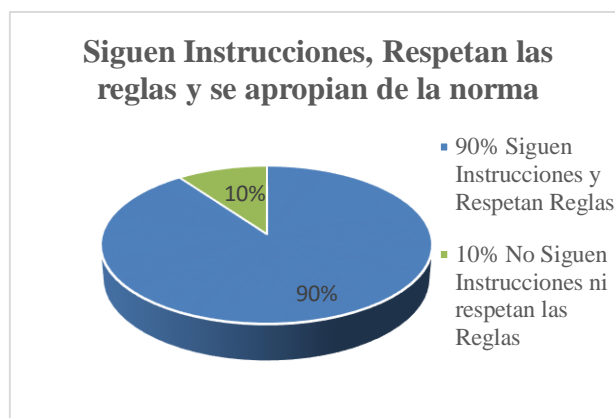


Figura 5. Descripción del porcentaje de estudiantes que lograron seguir las instrucciones, respetar las reglas y acoger sus normas. Elaboración propia.

7.2.1.4 Cede el turno fácilmente. En este ítem, se pudo evidenciar que el 85 % muestra una actitud favorable para ceder el turno cuando el juego se lo pedía, mientras que el 15 % muestra dificultad o inconformidad para ceder el turno como indicaba el juego; de manera voluntaria.

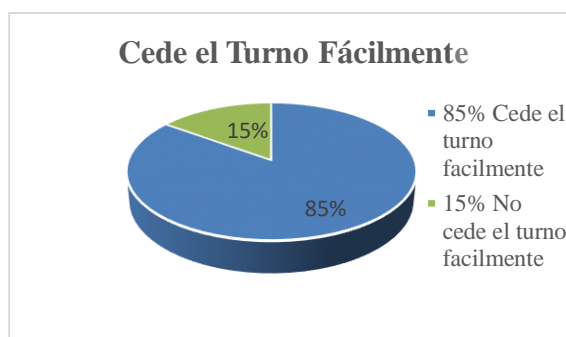


Figura 6. Descripción de la cantidad de estudiantes que durante el desarrollo del videojuego ceden el turno fácilmente a su compañero y los que presentan dificultad para hacerlo. Elaboración propia.

7.2.1.5 Trabaja cooperativamente. Según la forma de participar en el juego, se encontró que el 85 % realizó juegos desempeñando acertadamente su papel y aportando sus saberes, para que su equipo fuera ganador; sin embargo, el 15 % no participo de manera cooperativa, pues tomaban actitudes de rechazo a los aportes de sus compañeros.

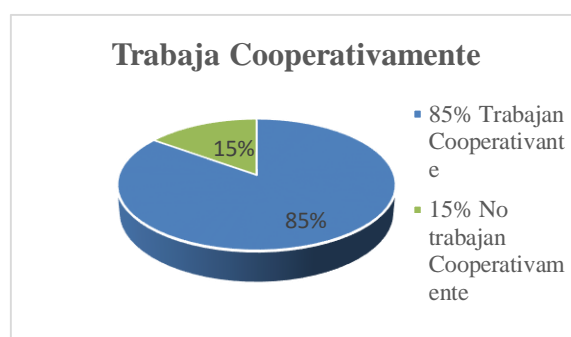


Figura 7. Muestra el porcentaje de estudiantes que tienen facilidad para el trabajo cooperativo y aquellos no. Elaboración propia.

7.2.2 Habilidades conductuales.

7.2.2.1 Demuestra motivación e interés. Según lo observado el 100% de los niños/as demostraron interés y agrado hacia el videojuego, logrando mantener la motivación durante su desarrollo.

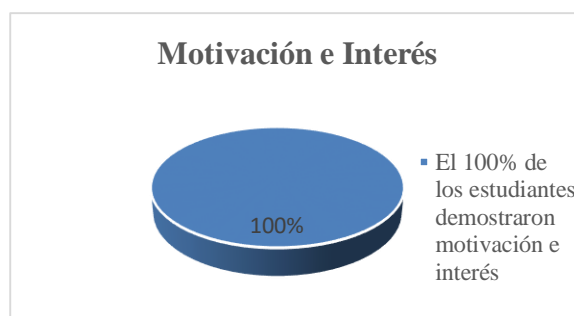


Figura 8. El porcentaje total de estudiantes estuvieron motivados y mantuvieron interés para el desarrollo del videojuego. Elaboración propia.

7.2.2.2 Auto control de sus movimientos. Según lo observado en este apartado, se pudo ver que el 55% controló sus movimientos, en el sentido que estuvieron sentados ergonómicamente, manejaron adecuadamente sus manos y respetaron el lugar del otro; sin embargo, el 45% no lograba auto control de sus movimientos, pues se movían, no se acomodaban en la silla, ni adoptaban una postura correcta.

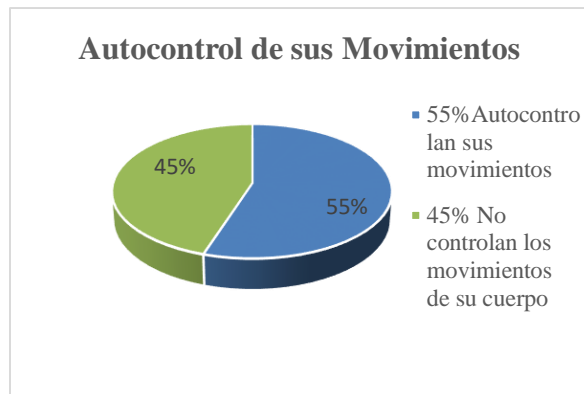


Figura 9. Muestra el porcentaje de estudiantes que auto controlan sus movimientos y los que no los controlan. Elaboración propia.

7.2.2.3 Conserva su lugar de juego. Durante el desarrollo del videojuego el 90% de los niños permanecieron en su lugar de juego, sin pararse u ocuparse en otras cosas, pero un 10% demuestra dificultad para mantenerse en el mismo lugar durante un tiempo determinado.

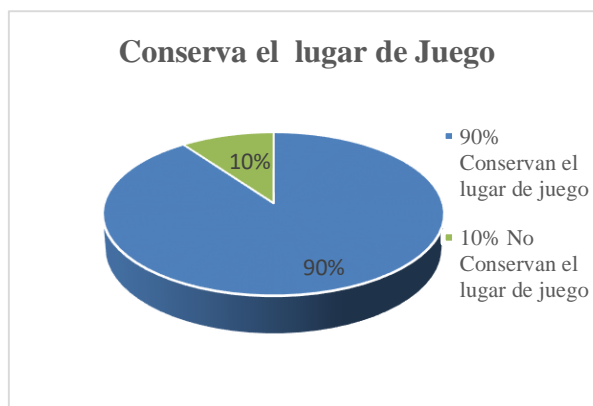


Figura 10. Descripción de la cantidad de estudiantes que conservan su lugar, durante la ejecución del videojuego y aquellos que no. Elaboración propia.

7.2.2.4 Actúan impulsivamente. De acuerdo a la observación de las conductas de los niños/as al jugar, se pudo ver que el 80% se mostraron comprensivos consigo mismos y sus compañeros, calmados a la hora de eventuales equivocaciones, pero el 20% tomaban una actitud brusca e impulsiva, gritando, regañando y de frustración.

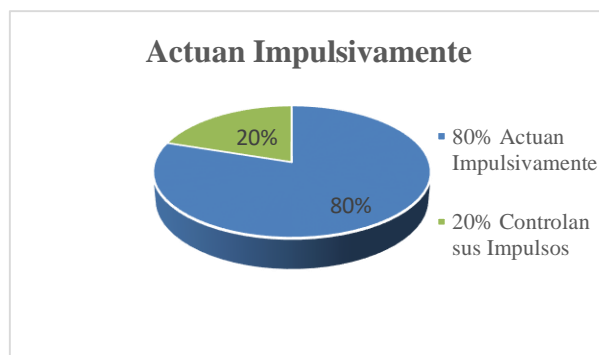


Figura 11. Descripción de la cantidad de estudiantes que actúan impulsivamente durante el videojuego y los que no actúan impulsivamente. Elaboración propia.

7.2.2.5 Pierden la paciencia. Según las actitudes y comportamiento de los niños/as durante los juegos, resultó que el 70% se mostraron muy calmados, tranquilos, atentos y controlados

durante el desarrollo de los juegos, sin embargo, el 30% perdían la paciencia, omitían instrucciones, reglas y actuaban con desespero, especialmente cuando se les agotaba el tiempo del juego y perdían repetitivamente.

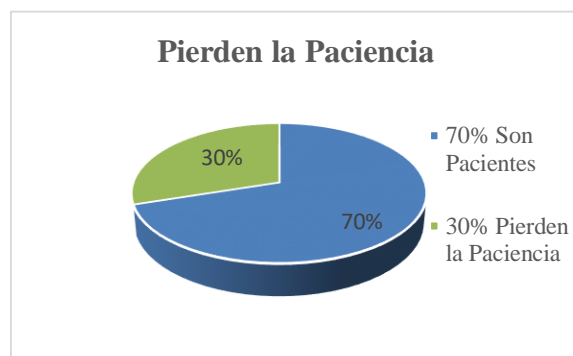


Figura 12. Descripción del porcentaje de estudiantes que pierden la paciencia al jugar y los que la conservan. Elaboración propia.

7.2.3 Habilidades cognitivas.

7.2.3.1 Mejora la concentración. En este ítem se evidenció que el 95% de los niños/as fijan su atención totalmente en el videojuego, lo que mejora sus niveles de concentración haciéndolos más conscientes y por ende más analíticos. Al 5% de los niños/as les sigue costando concentrarse mejor.

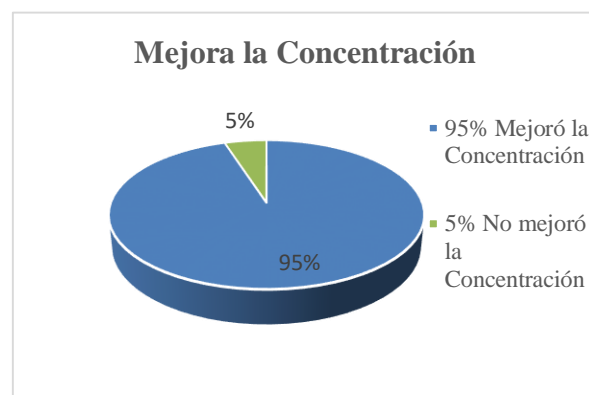


Figura 13. Descripción de la cantidad de estudiantes que mejoraron la concentración con el videojuego y los que no. Elaboración propia.

7.2.3.2 Comprende instrucciones. Según este criterio, se detectó que el 85% escuchó, comprendió y siguió las instrucciones, conforme los juegos indicaban, reflejando concentración y apropiación del conocimiento para el desarrollo de los juegos; pero el 15% de los niños/as, presentaron dificultades para comprender lo que indicaban los juegos, necesitaron explicaciones y repeticiones frecuentes para lograr seguir una instrucción adecuadamente.

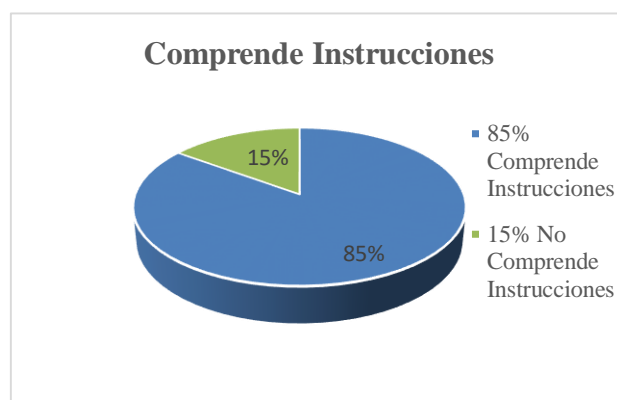


Figura 14. Descripción del porcentaje de estudiantes que comprenden las instrucciones del videojuego y de los que presentan dificultad para comprenderlas. Elaboración propia.

7.2.3.3 Habilidad para jugar. Según la ejecución del videojuego se observó que el 55% de los estudiantes tienen conocimiento, destreza para el manejo del computador y despliegue de habilidades requeridas para la jugabilidad de los retos, como concentración, agilidad mental, memoria visual y auditiva, mientras que el otro 45% demuestra dificultad para el arrastre,

desplazamiento con el mouse, así como para poner en marcha las habilidades requeridas por el juego.

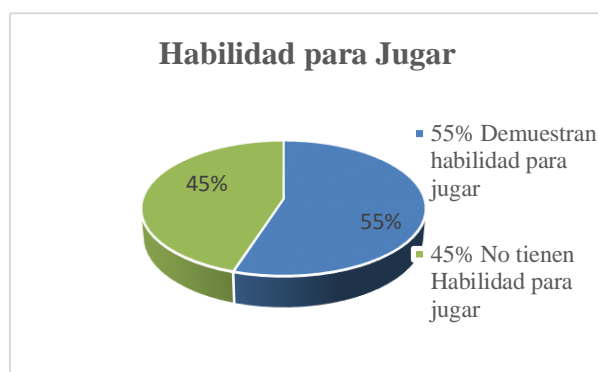


Figura 15. Descripción de la cantidad de estudiantes que poseen habilidad para jugar y aquellos que no tienen habilidad. Elaboración propia.

7.2.3.4 Analiza retos. Según el desempeño de los niños/as se evidencia que el 75% capta la información e intención del reto, adoptando la mejor estrategia para jugarlo. Sin embargo, al 25% restante se le nota dificultad para comprender lo que debe hacer y poner en marcha las estrategias idóneas para la resolución de problemas.

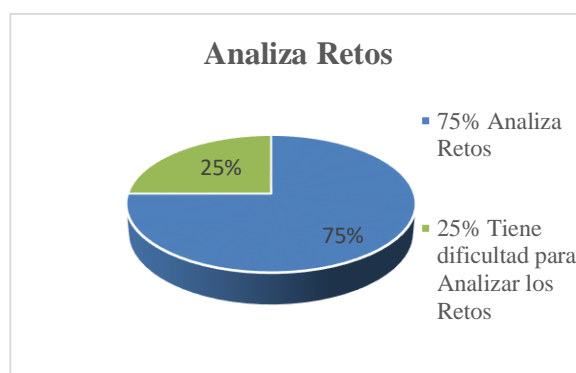


Figura 16. Descripción del porcentaje de estudiantes que poseen capacidad para analizar los retos del videojuego y los que no tanto. Elaboración propia.

7.3 Resultados Comparativos Grupo Control y Grupo Experimental

Tabla 7. Comparación resultados entre grupo control y grupo experimental

Grupo Control	Grupo Experimental
<p>El grupo control estuvo conformado por 12 estudiantes, los cuales no tuvieron participación con el videojuego, por el contrario, siguieron trabajando las mismas estrategias establecidas en el plan de aula. Según la observación directa y el informe de la profesora acompañante del grupo en mención se evidencia que los niveles de autorregulación permanecen en un nivel que aún requieren de enseñanza, mayor atención y por consiguiente de nuevas estrategias, ya que se trabaja según el ritmo del grupo.</p> <p>La docente acompañante del grupo control no tiene presentes o discriminados los aspectos sociales, conductuales, cognitivos, etc., como se tienen en cuenta en la ficha de registro del videojuego para valorar los logros y las limitaciones. de los niños/as. Es entonces como las estrategias implementadas en la rutina normal del aula, son actividades que no resultan tan motivantes para los niños/as, no logran mantener el mismo interés de los videojuegos y aunque favorecen un trabajo colaborativo a la mayoría de los niños/as aún se les dificulta jugar de manera independiente, respetar y ceder el turno, no actuar impulsivamente, mantenerse en su lugar de juego entre otros.</p>	<p>Estuvo conformado por 13 estudiantes con quienes se aplicó el videojuego educativo “Luna Lunera” como herramienta para fortalecer la autorregulación en el aprendizaje. En dicho grupo fue notable que el uso de la herramienta didáctica contribuyó al desarrollo de habilidades sociales, conductuales y cognitivas propias de la autorregulación, lo cual se pudo percibir en las observaciones directas de la docente en formación y recolección de información en la ficha de registro, teniendo como referente la practica continuada y juiciosa del videojuego “luna lunera” con los estudiantes del grupo experimental.</p> <p>En primer lugar, el grupo se muestra en su totalidad motivado e interesado frente al desarrollo del videojuego; lo que a su vez favorece la atención y la concentración. Dicha concentración conlleva a que los niños/as permanezcan en su lugar de juego por más tiempo, se sumerjan en el juego hasta el punto de comprender las instrucciones apropiarse de las normas y a nivel cognitivo desarrollen habilidad para jugar, planear estrategias y resolver problemas.</p> <p>Después de analizar los documentos de seguimiento se puede ver que el 80% de los estudiantes demostraron progreso en algunas habilidades. El 90% de los estudiantes fueron capaces de terminar el juego, comprenderlo, mantener su puesto, trabajar cooperativamente. Un 70% logró más destreza para jugar y ganar los retos.</p> <p>Sin embargo, a un 30% le cuesta controlar sus movimientos, modular impulsos y mantener la paciencia en el momento de perder repetitivamente o esperar su turno. El video juego se desarrolló con los niños durante tres meses consecutivos una hora dos veces a la semana.</p>

Nota: Describe los resultados obtenidos en el grupo control y el grupo experimental. Elaboración propia

Capítulo 8

Alcances y Limitaciones

Como maestra en formación aprendí que la práctica docente hoy en día tiene sentido en la medida que se realice con un espíritu creativo que promueva un cambio de metodología, que vaya acorde con las características y necesidades tanto de los niños como de los requerimientos sociales. En este sentido se tienen que destacar dos aspectos preeminentes en el proceso educativo, uno la necesidad de enfocarlo desde las características del niño de hoy y dos desde la importancia de innovar e implementar herramientas en el aula que impacten la vida de los estudiantes, no solo al generar conocimientos sino también al formar seres que posean una actitud positiva ante la vida; porque, tal y como lo expresó Platón “la disposición emocional del alumno determina su habilidad para aprender”.

De acuerdo con esto el mayor alcance en la realización de este proyecto investigativo fue el dar lugar a una experiencia innovadora, utilizada como estrategia tanto para fortalecer la autorregulación en los niños y niñas como a nivel educativo para interpelar el currículo de manera favorable ya que el videojuego permite repasar algunas nociones ya vistas.

El videojuego implementado como herramienta didáctica consigue motivar tanto los estudiantes que suscita un interés en ellos que dinamiza totalmente el aprendizaje, siendo este un punto clave para fijar su atención, mejorar la concentración y generar una buena aptitud para el seguimiento de instrucciones y trabajo cooperativo, generando un ambiente más cordial y armónico. De esta manera el trabajo realizado permite responder al problema formulado y aún más regular aspectos como la excesiva actividad motora ya que al estar concentrados en el videojuego logran tener más autocontrol, paciencia y dominio de su cuerpo

para mantenerse en su puesto de trabajo, durante el tiempo de juego sin desplazarse por el salón o distraerse en otras cosas. Lo que a su vez contribuyó a mejorar el ambiente de aula en la sala de sistemas.

Es de resaltar que las habilidades que los niños desarrollan para aprender a regularse optimizan el aprendizaje, pero además los faculta para regular emociones, modular conductas y convivir con los demás.

También se logró que demás profesores se mostraran curiosos e interesados en el videojuego y como jugarlo, manifestando empatía por él, lo cual originó que el proyecto fuera aceptado por los directivos de la institución y los docentes del preescolar; quedando el proyecto abierto a que con su compromiso se siga aplicando.

Otro gran alcance es que con este trabajo se abre la puerta a las TIC (Tecnologías de la Información y la comunicación) la lo que es de gran importancia para la institución por su modelo pedagógico y en general para la educación actual, ya que es primordial tomar en cuenta las características culturales y sociales en las que se están desarrollando los niños/as y estas demandan una inminente necesidad de incorporar las TIC (Tecnologías de la Información y la comunicación) a la educación.

Entre las limitaciones en la realización del proyecto se encuentra la frecuente inasistencia de algunos estudiantes lo que dificulta el desarrollo consecutivo y completo del videojuego, así mismo las interrupciones en el horario escolar ocasionadas por las actividades planeadas por la institución como actos culturales, reuniones, paros, días sin clases. Por tal razón los horarios de clases se tuvieron que reorganizar para poder aplicar el juego y articularlo al currículo del día, pues no se trataba de obstaculizar los procesos sino de alimentarlos.

Otra limitación fue el poco trabajo con los padres de familia en cuanto a la autorregulación teniendo en cuenta que son el núcleo instaurador de las primeras y más importantes bases para el desarrollo socio emocional posterior.

Capítulo 9

Conclusiones

La investigación realizada determina la importancia del tema de la autorregulación en la formación desde la infancia por ser un amplio campo que es aplicado a todos los niveles de la conducta, por dicha razón, se habla de autorregulación cognitiva, autorregulación conductual y autorregulación emocional relacionadas por supuesto entre sí, de este modo las capacidades que les permiten a los niños y niñas controlar sus emociones, fijar su atención son primordiales para asumir con éxito la etapa escolar, pues estas proveen los cimientos para construir las habilidades para aprender a leer, escribir, hacer cálculos matemáticos, entre otros.

Si bien representa un conjunto de habilidades que deben ser instauradas y potenciadas desde el hogar, se hizo notorio en la lectura del contexto características propias del ambiente en el aula que manifestaron la ausencia de dicha capacidad en los niños al igual que la carencia de una estrategia didáctica innovadora para ser utilizada por las docentes para el desarrollo de la capacidad de autorregulación.

Por esta razón el videojuego como herramienta de intervención pedagógica para fortalecer el proceso de autorregulación del aprendizaje fue un recurso educativo acertado y eficaz, no solo por su fuerza motivacional sino porque como todo juego educativo fue diseñado para que el niño aprenda a través de una actividad lúdica que implicó aceptación, seguimiento de instrucciones, respeto por el turno, paciencia, trabajo cooperativo, planificación, es decir, a través de este se logró guiar el comportamiento de los niños de manera positiva y reforzar valores.

Si existe una relación entre el video juego y la autorregulación ya que las características y retos de este permiten desarrollar habilidades meta cognitivas y de autorregulación que contribuyen al aprendizaje, ya que en el videojuego los niños ponen en marcha estrategias de solución de problemas, conciencia del tiempo, capacidad de planificación, se concentran, se ciñen a las reglas, acogen la norma y se auto controlan pues se enfrentan a una variedad de emociones que deben regular si quieren continuar en el juego.

La experiencia con el proyecto realizado y las actividades desarrolladas permitieron dar respuesta a una pregunta clave para cualquier educador y es ¿qué modelo de persona es el que queremos formar? Un interrogante básico, esencial, al que tiene que sujetarse cualquier proyecto educativo. Y con esto resalto que la incorporación de los videojuegos en la práctica educativa requiere de un acompañamiento y un compromiso docente pues no se trata solo de un juego, sino que se debe guiar el proceso de tal manera que se transforme la experiencia de juego en una experiencia reflexiva.

Es entonces como la investigación también fue una manera de demostrar y motivar a otros docentes a utilizar e implementar otras estrategias e incluir las TIC (Tecnologías de la Información y la comunicación) a la educación en el trabajo de aula como una metodología innovadora para promover aprendizajes y estimular la capacidad para el uso de la tecnología, lo cual es pertinente con los requerimientos y avances de la sociedad actual.

Referencias Bibliográficas

- Ato, E; González, C; Carranza, J. A. (1 junio 2004) Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología* vol. 20, núm., pp. 69-79 Universidad de Murcia, España.
- Bandura, A. (1996). Failures in self-regulation: energy depletion or selective disengagement? *Psychological Inquiry*, 7, 1, 20-24.
- Bandura, A. (2005). The growing centralilty of self - regulation in health promotion and disease prevention. *The European Health Psychologist*, Sept., 11-12.
- Bronson, M.B. (2000). *Self-Regulation in Early Childhood: Nature and Nurture*. Nueva York: Guilford.
- Carranza J., Galián, MD., Fuentes, L., González, C. y Estévez, A. (2001). Mecanismos atencionales y desarrollo de la autorregulación en la infancia. *Anales de Psicología* 17(2), 275-286.
- Contreras, R. (2013) Acercamiento a las características de los videojuegos y sus beneficios en el aprendizaje. Congreso internacional de videojuegos y educación. Cáceres, España. Recuperado el 3 de junio del 2018 desde <http://repositori.uvic.cat/handle/10854/2753>
- De la fuente, J. (2002). Autorregulación del aprendizaje en el aula. Proyecto de investigación, Universidad de Navarra. Recuperado el 10 de junio del 2018 desde <https://www.researchgate.net/publication/319872909>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. New York: Editorial Kairos.

- Gonzales, S. (2016). Desarrollo de la autorregulación como estrategia didáctica para favorecer la formación ciudadana en el niño de edad preescolar. Tesis de grado, Universidad pedagógica nacional. Ciudad de México. Recuperado el 10 de junio del 2018 desde <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Gonzalez%20Bazan,%20Susana.pdf>
- González, C., Carranza, J.A., Fuentes, L.J., María D. Galián, M.D. y Estévez, A.F. (2001). Mecanismos atencionales y el desarrollo de la autorregulación en la infancia. *Anales de psicología*, 17, 2 (diciembre), 275-286.
- González del Yerro, A. (2007). La autorregulación y su desarrollo en la primera infancia. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 10 de agosto del 2018 desde <https://www.researchgate.net/publication/278018484>
- González del Yerro, A. y Rivière, A. (1992). La percepción de contingencias y el conocimiento social temprano. *Infancia y Aprendizaje*, 57, 99-116.
- González del Yerro, A. (1993). Los antecedentes de los protodeclarativos a través de un estudio comparado de interacciones tempranas. Tesis Doctoral defendida en la UAM.
- Gros, B. (2009). Certezas e interrogantes acerca del uso de los videojuegos para el aprendizaje. *Comunicación*, N° 7, Vol.1, año 2009, PP. 251-264 Universidad Oberta de Catalunya. bgros@uoc.edu
- Gros, B. videojuegos y aprendizaje ebook|. Recuperado el 4 de marzo del 2019 desde <https://www.casadellibro.com/ebook-videojuegos-y-aprendizaje-ebook/.../1952112>
- Gutiérrez, H, J. (2016). Los juegos interactivos como estrategia lúdica para facilitar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de 4 a 5 años en el colegio Venecia. Tesis doctoral Fundación Universitaria los Libertadores, Bogotá. Recuperado el 5 de marzo del 2019 desde

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/665/GutiérrezHuérfinoJohana.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Kaye, K. (1982). *La vida social y mental del bebé*. Barcelona: Paidós.

Luria, A. R. (1930). *The Child and his Behavior*. Recuperado el 1 de julio de 2006 desde

<http://www.marxists.org/archive/luria/works/1930/child/index.htm>

Merrell, K. (1996) *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents*. 2nd. Edición. London

Panadero, E. & Tapia, A.J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30 (2), 450-462. Recuperado el 16 de agosto del 2018 desde

<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

Panadero, E. & Alonso, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa* 20 (1); 11-22.

Sáiz, M. C., Carbonero, M.A. & Román, J.M. (2014). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. *Universitas Psychologica*, 13(1). doi: 10.11144/Javeriana.UPSY13-1.ahan

Sampieri, R, Fernández, C, Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición. D.F., México: McGraw Hill.

Siegel, D. J. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: attachment relationships, “mindsight,” and neural integration. *Infant Mental Health Journal*, 22(1–2), 67–94.

- Tapia, A.J. (2005a). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata
- Thompson, R.A. (2002). The roots of school readiness in social and emotional development. *The Kauffman Early Education Exchange*, 1, 1, 8-29.
- Thompson, R. A. & Goodvin, R. (2005). The individual child: Temperament, emotion, self, and personality. En M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Villanueva, L. Vega, L. & Ponceli, M. F. (2011). *Creciendo juntos. Estrategias para la autorregulación en niños preescolares*. Tesis de grado, Facultad de psicología. Recuperado el 3 de junio del 2018 desde www.psicologia.unam.mx/.../Creciendo_juntos_Estrategias_de_autorregulacion_en_ni...
- Vygotsky, L. S. (2003) *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores* (2ª Ed.). Barcelona: Crítica. [V.O.: *Mind in Society. The development of higher psychological process*. Cambridge, Mass: Cambridge University Press, 1978].
- Zelazo, P. D. (2005a). What is executive function? About kids Health. Hospital for Sick Children, Toronto. (Part one of a multi-part series). Recuperado el 2 de diciembre de 2006 desde <http://www.aboutkidshealth.ca/ofhc/news/Other/4144.asp>
- Zelazo, P. D. (2005b). The development of executive function in infancy and early childhood. About kids Health. Hospital for Sick Children, Toronto. (Part two of a multi-part series). Recuperado el 2 de diciembre de 2006 desde <http://www.aboutkidshealth.ca/ofhc/news/SREF/4179.asp>
- Zelazo, P. D. (2005c). Brain growth and the development of executive function. About kids Health. Hospital for Sick Children, Toronto. (Part four of a multi-part series). Recuperado el 2 de diciembre de 2006 desde <http://www.aboutkidshealth.ca/ofhc/news/SREF/4365.asp>

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.

Zimmerman, B.J. (2000). Attaining self - regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp.13-39). San Diego. CA: Academic Press.

Zimmerman, B. J., (2008) Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications, 1ª Ed., 267-295, Lawrence Erlbaum Associates, New York

Zimmerman, B. J., y Campillo, M., (2003) The Psychology of problem solving, 1ª Ed., 233-262, Cambridge University Press, New York

Zimmerman, B. J., y Moylan, A.R., (2009) Handbook of Metacognition in Education, 1ª Ed., 299-315, Routledge, New York

Zimmerman y Moylan (2009) traducido por Panadero y Alonso-Tapia (2014)

Whitebread, D. and Basilio, M. (2012) Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. *Revista Profesorado*. VOL. 16, Nº 1 (enero-abril 2012) Universidad de Cambridge.

Anexos

Anexo 1

Entrevista padres de familia

Entrevista Padres de Familia

Nombre y apellidos del Estudiante: Luis Miguel Castañeda

Nombre Padre de Familia: Consejo Holguin

Institución Educativa: Latinoamericano

A continuación, encontrará una serie de preguntas, las cuales deben ser contestadas de acuerdo a lo que observe en su hijo/a; Responda colocando una X en la opción que usted considere pertinente: Nada-Poco-Bastante-Mucho.

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Es impulsivo e irritable.				X
2. Es llorón/a.				X
3. Es más movido de lo normal.		X		
4. No puede estar quieto/a.			X	
5. Es destructor (ropas, juguetes, otros objetos).	X			
6. No acaba las cosas que empieza.		X		
7. Se distrae fácilmente, tiene escasa atención.				X
8. Cambia bruscamente sus estados de ánimo.				X
9. Sus esfuerzos se frustran fácilmente.			X	
10. Suele molestar frecuentemente a otros niños.	X			

Entrevista Padres de Familia

Nombre y apellidos del Estudiante: Jelen Gonzalez Camuzano

Nombre Padre de Familia: Jennifer Camuzano Quintero

Institución Educativa: INSTITUTO LATINOAMERICANO

A continuación, encontrará una serie de preguntas, las cuales deben ser contestadas de acuerdo a lo que observe en su hijo/a; Responda colocando una X en la opción que usted considere pertinente: Nada-Poco-Bastante-Mucho.

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Es impulsivo e irritable.		X		
2. Es llorón/a.		X		
3. Es más movido de lo normal.				X
4. No puede estar quieto/a.				X
5. Es destructor (ropas, juguetes, otros objetos).		X		
6. No acaba las cosas que empieza.				X
7. Se distrae fácilmente, tiene escasa atención.			X	
8. Cambia bruscamente sus estados de ánimo.		X		
9. Sus esfuerzos se frustran fácilmente.				X
10. Suele molestar frecuentemente a otros niños.		X		

Fuente: Entrevista para padres de familia recuperada del test de Conner.

Anexo 2

Instrumento Diagnóstico Inicial

ESCALA DE COMPORTAMIENTO PREESCOLAR
Por: Merrell

Nombre de Alumno: Yael Ocasio
 Edad: 2 años Grado: Preescolar Institución: Jardín Infantil Los Divinos
 Medio: Urbano Núcleo familiar: Unipersonal Estrato socio económico: 1

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES				
Ítems	NUNCA	RARA MENTE	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE
1. Juega de forma independiente.	0	1	2	3
2. Es cooperativo/a.	0	1	2	3
3. Juega con diferentes niños.	0	1	2	3
4. Intenta comprender el comportamiento de otro niño ("¿por qué lloras?").	0	1	2	3
5. Sigue las instrucciones de los adultos.	0	1	2	3
6. Hace amigos fácilmente.	0	1	2	3
7. Defiende los derechos de otros niños ("esto es de él").	0	1	2	3
8. Arregla su desorden cuando se lo piden.	0	1	2	3
9. Consuela a otros niños cuando están molestos.	0	1	2	3
10. Sigue las reglas.	0	1	2	3
11. Invita a otros niños a jugar.	0	1	2	3
12. Busca consuelo de los adultos cuando se hace daño.	0	1	2	3
13. Comparte juguetes u otras pertenencias.	0	1	2	3
14. Es seguro/a en situaciones sociales.	0	1	2	3
15. Negocia con sus compañeros cuando es apropiado.	0	1	2	3
16. Intercambia juguetes u otros objetos.	0	1	2	3
17. Es sensible a los problemas de los adultos ("¿estás triste?").	0	1	2	3
18. Reacciona de forma apropiada cuando le corrigen.	0	1	2	3
19. Demuestra afecto a otros niños.	0	1	2	3
20. Es invitado/a por otros niños para jugar.	0	1	2	3
		4	12	9

ESCALA DE PROBLEMAS DE CONDUCTA				
Ítems	NUNCA	RARA MENTE	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE
1. Actúa impulsivamente y sin pensar.	0	1	2	3
2. Se apega a los padres o cuidadores.	0	1	2	3
3. Se burla de otros niños.	0	1	2	3
4. Es nervioso o tenso.	0	1	2	3
5. Hace alborotos que molestan a los demás.	0	1	2	3
6. Parece triste o deprimido/a.	0	1	2	3
7. Tiene arranques de enojo o berrinches.	0	1	2	3
8. Se apega a su maestro/a en las situaciones nuevas (ej. salidas, paseos).	0	1	2	3
9. Es agresivo/a físicamente (pega, pateo, empuja).	0	1	2	3
10. Siente que nadie lo quiere.	0	1	2	3
11. Les quita cosas a otros niños.	0	1	2	3
12. Tiene dificultades para hacer amigos.	0	1	2	3
13. Desobedece las reglas.	0	1	2	3
14. Prefiere estar solo/a que con otros.	0	1	2	3
15. Es muy activo/a, no puede quedarse quieto/a.	0	1	2	3
16. Siente que tiene que ser perfecto.	0	1	2	3
17. Intenta vengarse de los demás.	0	1	2	3
18. Se siente culpable por cualquier cosa.	0	1	2	3
19. Es inquieto/a.	0	1	2	3
20. Se enferma cuando está molesto/a o asustado.	0	1	2	3
21. Perturba las actividades que se están desarrollando.	0	1	2	3
22. Es tímido/a.	0	1	2	3
23. Es provocado/a fácilmente, tiene poca paciencia.	0	1	2	3
24. Molesta a otros niños.	0	1	2	3
		5	6	42

Fuente: Escala de comportamiento preescolar y jardín infantil (Merrell, 1996)

Anexo 3

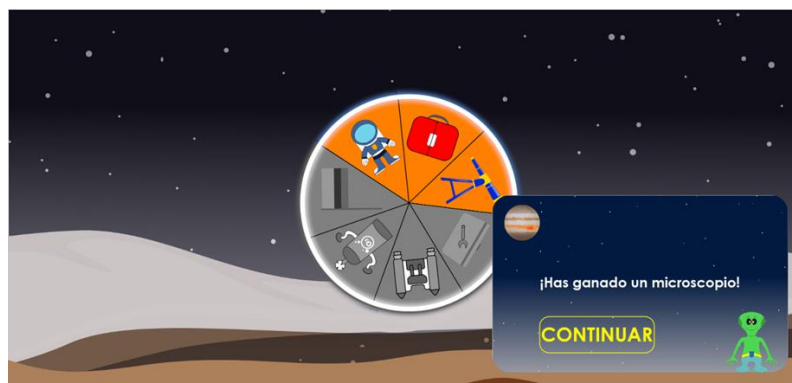
Ficha de Observación y Registro de la Aplicación del Videojuego

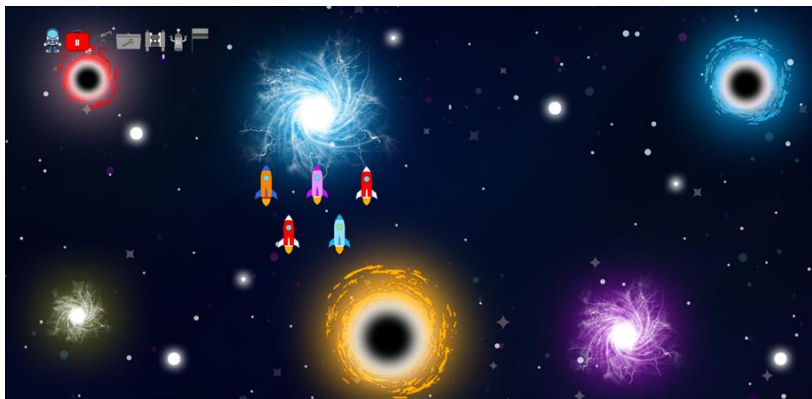
FICHA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO		
APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN		
Nombre y Apellidos completos: <i>Juan José Camona</i>		
Habilidades Sociales	SI	NO
Juega de forma independiente	X	
Respeto el turno	X	
Sigue instrucciones, respeta las reglas y apropia las normas del juego.	X	
Cede el turno fácilmente	X	
Trabaja Cooperativamente	X	
Habilidades Conductuales	SI	NO
Demuestra motivación e interés	X	
Autocontrol en sus movimientos	X	
Conserva su lugar de juego	X	
Actúa impulsivamente		X
Tiene poca paciencia.		X
Habilidades Cognitivas	SI	NO
Mejora la concentración	X	
Comprende las instrucciones	X	
Habilidad para jugar	X	
Analiza retos	X	

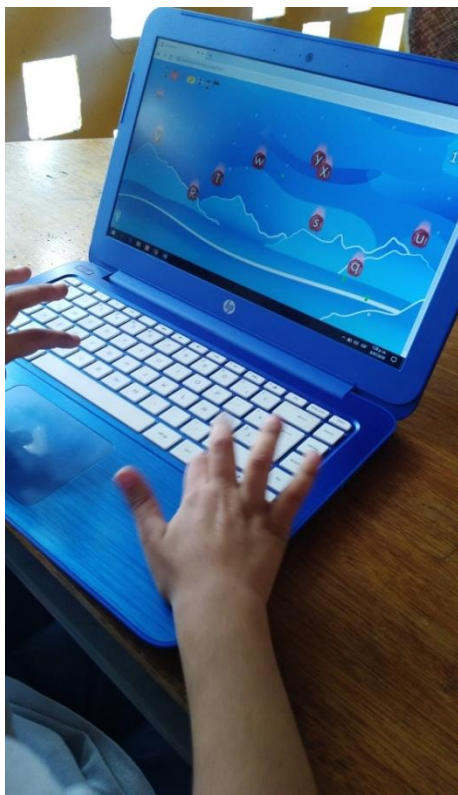
Fuente: Elaboración propia

Anexo 4

Evidencias Videojuego “Luna lunera”








Anexo 5

Guión videojuego “Luna Lunera”

DESCRIPCIÓN RETO	TEXTO	FORMATO	REFERENTE
<p>Presentación:</p> <p>Se ofrece una introducción al videojuego antes de que inicien las misiones que se desarrollarán en cada planeta.</p>	<p>Cada mil años el Reino Marciano elige a un niño de la Tierra para iniciar un viaje por el espacio.</p> <p>Es el invitado de honor a la gran Fiesta Galáctica.</p>	<p>Narración</p> <p>Escrita</p>	

Habitantes de todos los rincones del Universo llegan a la Luna para disfrutar de esta importante celebración.

Presentación:
Se ofrece una introducción al videojuego antes de que inicien las misiones que se desarrollarán en cada planeta.

Esta vez tú fuiste el elegido para vivir esta aventura.

No será fácil, el espacio está lleno de obstáculos. Diálogo del Marciano

Deberás cumplir misiones y llegar a la Luna a tiempo para la gran Fiesta Galáctica.

¿Estás listo para asumir el reto?

¡Genial!

¡Empecemos!

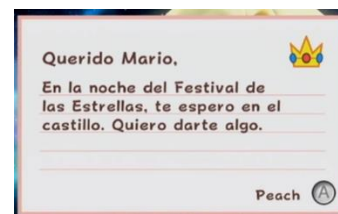
RETO 1:
La misión inicia en la Tierra donde el niño debe armar y decorar un cohete, para ello cuenta con una caja de herramientas de la cual debe seleccionar las partes adecuadas y

Querido Amigo: Carta de un viajero

Aquí te dejo las herramientas que del anterior dentro utilicé cuando construí mi nave. laboratorio.

Úsalas para construir la tuya.

Te veo en la luna.



arrastrarlas para armar el cohete. Como premio obtiene el traje de astronauta.

Equivocación:

¡Oh, no! ¡Esa no es!

¡Permite que otro jugador tenga la oportunidad!

Diálogo

Marciano

Anotación: Los diálogos respectivos a los comandos (oprime, pulsa, apunta, elije) no se pueden hacer sin la información previa.

¡Lo lograste! ¡La nave está lista!

Espera, falta algo...

¡Ya sé! ¡Toda gran nave tiene también un gran nombre!

¿Cómo se llamará la tuya?

Ponle un nombre, píntala y decórala.

¡Vamos! ¡Comienza!

Al finalizar el reto:

¡Guau! ¡Te ha quedado fantástica!

¡Has ganado un traje de astronauta!

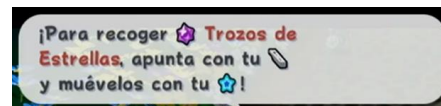
¡Qué esperas!

¡Póntelo!

Continuación

RETO 1

EJEMPLO:



RETO 2:

¡A Marteee!

El jugador viste el traje de astronauta ganado y viaja en el cohete hasta el planeta Marte, donde se encuentra otra misión. Al dar click el jugador entra en un laberinto, en el cual se debe encontrar una pala para cavar y encontrar agua, con un tiempo determinado para lograrlo. La recompensa para dicha misión es una lonchera astronómica.

¡Bienvenido a bordo!

Miembros de la tripulación, prepárense para el despegue. Por favor, abrochen sus cinturones, recuerden, serán lanzados al espacio exterior...

¡A la velocidad de un cometa! ¡Buena suerte!
3, 2, 1...

Introducción:

¡Al fin estás aquí!

Continuación**RETO 2**

¡Necesitamos tu ayuda! Los Estrellas Rojas, habitantes de Marte, llevan años luz sin ver una gota de agua. La necesitan, es su fuente de energía.
¡Deprisa! Si no

Diálogo del Marciano

hacemos algo nunca
más volverán a brillar.

Por favor, cava para
encontrar agua bajo la
tierra. ¡Confiamos en
ti!

¡Oh, y cuidado te
pierdes en el laberinto!

Al finalizar el reto:

Gracias a ti los
Estrellas Rojas podrán
brillar de nuevo y ser
felices en su hogar.

¡Has ganado una
lonchera astronómica!

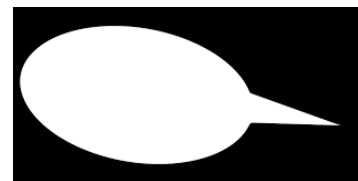
RETO 3

Introducción:

<p>Sale de esta misión y en el cohete avanza sobre la vía láctea hasta llegar a el planeta Júpiter, allí se encuentra un juego que consiste en diferentes naves espaciales moviéndose en diferentes direcciones, hacia arriba, hacia abajo, hacia los lados. El jugador debe tocar la pantalla o la flecha</p>	<p>Ser un viajero del espacio tiene sus peligros. En el camino encontrarás meteoritos, agujeros negros, explosiones estelares.</p> <p>Será mejor que estés preparado y aprendas de los mejores pilotos de toda la galaxia.</p>	<p>Diálogo del Marciano</p>
---	--	-----------------------------

siguiendo la dirección en la **Durante el juego:**
 que se dirigen las naves, la **¡Sigue las naves! ¡No**
 dificultad aumenta a las pierdas de vista!
 medida que va **¡Vaya! ¡Sí que eres**
 incrementando la un gran piloto!
 velocidad. El premio para **Al finalizar el reto:**
 esta misión es un **¡Has ganado un**
 telescopio. **microscopio!**

RETO 4	Descripción
<p>Siguiendo el viaje en cohete llegan a Saturno, cuyo reto consiste en unas burbujas fluctuantes en movimiento que contienen los números, de esta manera el jugador debe explotar la burbuja siguiendo el orden ascendente o descendente de los números según sea el planteamiento. El premio al lograr la misión es una caja de herramientas.</p>	<p>animación: Al llegar a Saturno se ven las Burbujas y los números atrapados dentro de ellas. Solo dos números están animados (se mueven, intentan salir) y hablan por medio de nubes de diálogo.</p> <p>Pequeña escena:</p> <p>Número 1: ¡Auxilio! ¡Estas burbujas nos quieren expulsar de nuestro planeta!</p> <p>Número 2: Tengo vértigo... creo que me estoy mareandooooo.</p>
	<p>Diálogo Números (sin locución)</p>



Continuación**RETO 4****Introducción:**

¡Aaaaah! ¡Qué mal!

¡Las malvadas

burbujas no se pueden Diálogo del

apoderar de Saturno! Marciano

¡Rápido! Explótalas y

libera a los números.

Durante el juego:

¡Espera! ¡Debes

hacerlo en orden! ¡Los

números mayores (o

menores) primero!

¡Estupendo, sigue así!

Equivocación:

¡Oh, no! ¡Mala suerte!

¡Ahora otro jugador

puede intentarlo!

Al finalizar el reto:

¡Has salvado a los

números de flotar

perdidos por siempre

en el espacio!

¡Ganaste una caja de

herramientas!

RETO 5**Introducción:**

Logra avanzar hasta Urano la

misión es de memoria

auditiva. Aparecen diferentes

¡Has llegado justo a

tiempo!

<p>imágenes de marcianos o extraterrestres, se presenta cada uno y se escucha su nombre, posteriormente salen en grupos los personajes mostrados, se escucha un nombre y el jugador debe dar click en el personaje al cual pertenece ese nombre. El premio es un propulsor.</p>	<p>De la Luna nos han comunicado que Urano ha sido el planeta elegido para encargarse de la música durante la Fiesta Galáctica.</p> <p>¡Qué nervios! ¡es una gran responsabilidad!</p> <p>Solo podremos llevar a un cantante, ¿nos ayudarás a decidir a cuál?</p> <p>¡Tendrás que recordar su voz!</p> <p>Al finalizar el reto:</p> <p>¡Tienes razón, es el indicado!</p> <p>¡Has ganado un propulsor! ¡Rápido!</p> <p>¡No hay tiempo que perder!</p>	<p>Diálogo del Marciano</p>
--	--	-----------------------------

RETO 6

Introducción:

<p>Al llegar a Neptuno la misión de este planeta consiste en una lluvia de meteoritos, los cuales contienen las letras del abecedario. A medida que los meteoritos van apareciendo en la parte superior de la</p>	<p>¡Oh, nooo! ¡Neptuno ha sido invadido por una lluvia de meteoritos! ¡Están quemando el abecedario! ¡Mira, mira! ¡Arden las letras!</p>
--	--

pantalla se escucha el nombre de la letra que contiene cada uno de ellos y una vez se tornen de color rojo; el jugador debe dar click en cada uno de los meteoritos para destruirlos. La velocidad de su caída, va aumentando incrementándose así, el nivel de dificultad. En este reto el premio es oxígeno extra.	¡Es horrible! ¡Nos vamos a quedar sin palabras! ¡Ya no puedo hablar! ¡Ayuddddd... Al finalizar el reto: ¡Lo conseguiste! ¡Qué alivio! ¡Puedo hablar de nuevo! ¡Has ganado oxígeno extra para continuar tu viaje!	Diálogo del Marciano
--	--	-------------------------

RETO 7

Introducción:

Para llegar a la luna es necesario que sepas inglés, ya que puedes encontrarte con alienígenas y poderte comunicar con ellos será una experiencia lunática. Por esta razón en Mercurio tienes como misión realizar un apareamiento, aparecen entonces dos columnas, la primera de ellas con una serie de objetos relacionados con el espacio y la otra con unas palabras en inglés cada una de ellas escrita en colores diferentes. Al dar click sobre	¡Hola de nuevo! A este planeta ha llegado una invitación para la Fiesta Galáctica. ¡Pero nadie entiende nada! ¡Aquí solo hablan inglés! Los habitantes de Mercurio deben saber que han sido invitados a la Luna o se perderán de la fiesta ¡más divertida de todo el cosmos! ¡Aprende su idioma para que puedas contarles!	Diálogo del Marciano
---	--	-------------------------

cada una, se escucha su pronunciación, por lo tanto, el jugador debe enlazarla con la imagen correcta. El premio para dicha misión es la bandera de Colombia, la cual podrá ser izada al llegar a la luna.

Durante el juego:
 ¡Atento! ¿A cuál de estos objetos hace referencia la palabra que escuchaste?

Al finalizar el reto:
 ¡Muy bien!
 ¡Ahora podrás izar la bandera de Colombia cuando llegues a la Luna!

Al llegar a Venus, el último planeta antes del destino final, se ofrece una explicación que aparece como punto de giro en la historia. La razón del viaje a la Luna.

Ya que estamos en Venus, última parada antes de aterrizar en la luna...
 ¡Es el momento de una gran revelación!
 No has sido invitado a la Fiesta Galáctica.
 ¡La fiesta es en tu honor!
 Celebraremos que, de todas las criaturas cósmicas...
 ¡Te hemos elegido a ti como el nuevo Guardián del Universo!
 Hace mucho que te observamos.

Parte diálogo
 Parte
 Narración



Pero antes de llegar a la

Luna debíamos estar
seguros...

En cada planeta, en
cada misión, pusimos a
prueba tu valentía.

¡Y no nos fallaste!

RETO 8

Introducción:

Acercándose a la meta se llega a Venus, donde debes probar que eres el mejor protector del universo entero, para ello debes completar un tablero de concéntrese, cuyas partes están compuestas por imágenes alusivas al cuidado del medio ambiente. De esta manera las parejas se forman encontrando y relacionando las imágenes entre sí. Por ejemplo, una gota de agua su pareja puede ser un niño cerrando una llave. Un bosque con muchos árboles con un símbolo de no a la tala de árboles, un rio con mucha basura, un marcianito arrojando basuras al bote de la basura. Etc...

Ahora solo queda una última prueba...

¡Falta poco!

¡Confiamos en ti!

Durante el juego:

¡Vamos! ¿Cómo se cuida la naturaleza de tu planeta?

¡Demuestra que puedes ser un verdadero Guardián!

¡Qué calor hace!

¡Deprisa!

¡El sol quemará tu traje espacial!

Al finalizar el reto:

¡Lo has conseguido!

Diálogo del
Marciano

FINAL

Se escucha la canción infantil Llegaste a la Luna
“se buscan extraterrestres” ¡Felicitaciones!
letra gloria fuertes música Si estás aquí es porque Diálogo del
Andrés Meseguery sale el escuchaste, seguiste las Marciano
marcianito bailando y instrucciones y la
motivando al jugador a imitar disciplina es tu mayor
sus pasos desde donde está, se valor.
visualizan varios marcianos ¡Ahora eres Guardián
bailando. del Universo!

Puedes recorrer el
lugar, izar tu bandera y
a celebraaar

Elaborado por la autora y grabado por la tutora de la investigación.