

**Natación Gamificada y el Fortalecimiento de la Autoestima en Adolescentes del Ciclo
Tres de la IED José Asunción Silva, Engativá, Bogotá**

Investigadora:

Sandra Viviana Ballesteros fajardo

Directora: Gaviota Marina Conde Rivera

Universidad Santo Tomás

Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación

Maestría en Actividad Física para la Salud

Bogotá, D.C.

2025

Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract.....	6
1.1. Estado del Arte	7
1.1.1. El arte de nadar: técnica, beneficios y desafíos.....	8
1.1.1.1. <i>Estrategias lúdicas para el aprendizaje y la motivación</i>	9
1.1.1.2. <i>Más allá del entrenamiento: diversión y desafío en la enseñanza de la natación.</i>	10
1.1.1.3. <i>El poder de creer en uno mismo</i>	12
1.1.1.4. <i>Entre la niñez y la adultez: la etapa adolescente</i>	13
1.2. Problematización	15
1.3. Justificación.....	17
1.4. Objetivos.....	19
1.4.1. Objetivo General	19
1.4.2. Objetivos Específicos.....	20
1.5. Marco Teórico	20
1.5.1. Sumergiéndose en el mundo de la natación	21
1.5.2. Gamificación: el juego como estrategia de transformación educativa.....	23
1.5.3. La natación gamificada como estrategia pedagógica innovadora.....	25
1.5.4. Autoestima en la adolescencia: un pilar del desarrollo integral.....	27
1.5.5. La adolescencia y su relación con la identidad, la autoestima y el bienestar.....	29
1.5.5.1. <i>Factores que influyen en la autoestima en la adolescencia</i>	30
1.5.6. El impacto de la natación gamificada en el bienestar emocional.....	31
1.5.6.1. <i>Relaciones familiares, sociales y su efecto en la autoestima</i>	31
1.5.6.2. <i>Importancia de la actividad física en la construcción de la identidad juvenil</i>	32
1.5.7. Autoestima de adolescentes	32
1.5.7.1. <i>Natación Gamificada como Estrategia para el Desarrollo Personal</i>	32

1.5.7.2.	<i>Investigaciones sobre Gamificación y Actividad Física</i>	33
1.5.7.3.	<i>Impacto de la Natación Gamificada en la Autoestima Juvenil</i>	33
1.6.	Diseño Metodológico	34
1.6.1.	Instrumentos	35
1.6.1.1.	<i>Diario de campo</i>	35
1.6.1.2.	<i>Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES)</i>	36
1.6.1.3.	<i>Encuestas</i>	38
1.6.2.	Población.....	39
1.6.3.	Sesiones de intervención	39
1.6.3.1.	<i>Criterios de inclusión y exclusión</i>	39
1.6.4.	Autorización ética y protección de datos en la intervención.....	40
2.1.	Programa de Natación Gamificada para Adolescentes IED José Asunción Silva, Engativá, Bogotá	43
2.1.1.	Planificación de las fases.....	44
2.1.1.1.	<i>Fase 1: Pre-Intervención</i>	45
2.1.1.2.	<i>Fase 2: Intervención</i>	45
2.1.1.3.	<i>Fase 3: Post-Intervención</i>	46
2.1.2.	Planificación de la Ruta de Natación Gamificada en Adolescentes del Ciclo Tres 46	
2.1.3.	Consideraciones éticas	47
2.1.4.	Cronograma.....	49
2.2.	Resultados.....	51
2.2.1.	Fase Pre-Intervención.....	51
2.2.1.1.	<i>Primera sesión – 18 de marzo de 2025</i>	52
2.2.1.2.	<i>Segunda sesión – 20 de marzo de 2025</i>	52
2.2.1.3.	<i>Tercera sesión – 25 de marzo de 2025</i>	53
2.2.1.4.	<i>Cuarta sesión – 28 de marzo de 2025</i>	54
3.1.	Discusión	56
3.1.1.	3.1.1. Aportes del diario de campo.....	56
3.1.2.	3.1.2. Aportes de la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES).....	59

3.1.3. 3.1.3. Relación entre el diario de campo y la RSES.....	60
3.2. Conclusiones.....	62
Referencias	66
Anexos	78
1. Cartas de aval de las instituciones donde se realiza la investigación o donde se recogen datos/muestras, si aplica.	78
2. Formato de consentimiento informado y/o asentimiento (cuando la investigación lo amerite).....	79
3. Encuesta de Percepción del Programa de Natación Gamificada.....	80
4. Diario de campo	81

Resumen

La gamificación aplicada a la natación se plantea como una estrategia pedagógica que incorpora desafíos, recompensas, niveles progresivos y retroalimentación inmediata para incrementar la participación y el compromiso de los adolescentes. En este contexto, la autoestima emerge como un factor clave, pues influye en la motivación, el rendimiento y la satisfacción personal. La práctica regular de la natación, articulada con logros alcanzados y superación de retos, fortalece la percepción de competencia y el control sobre el propio cuerpo.

Este estudio, desarrollado con estudiantes del ciclo tres de la IED José Asunción Silva en Engativá, Bogotá, implementó un programa de natación gamificada bajo un enfoque cualitativo y de Investigación-Acción-Participación. Se emplearon el diario de campo y la Escala de Autoestima de Rosenberg como instrumentos principales para la recolección de datos.

Los resultados preliminares muestran avances significativos en la confianza, la cohesión grupal y la reducción del miedo al agua, además de un fortalecimiento progresivo de la autoestima en actividades lúdicas. Se evidencia que integrar estrategias de gamificación en la natación genera mayor compromiso con la actividad física, promueve habilidades socioemocionales y favorece la construcción de una autoestima positiva en los adolescentes.

Palabras clave: Gamificación, Natación, Autoestima, Adolescentes, Educación física.

Abstract

Gamification applied to swimming is proposed as a pedagogical strategy that incorporates challenges, rewards, progressive levels, and immediate feedback to increase adolescents' participation and engagement. In this context, self-esteem emerges as a key factor, as it influences motivation, performance, and personal satisfaction. Regular swimming practice, combined with goal achievement and overcoming challenges, strengthens adolescents' sense of competence and control over their own bodies.

This study, conducted with cycle three students from IED José Asunción Silva in Engativá, Bogotá, implemented a gamified swimming program under a qualitative and Participatory Action Research approach. A field diary and the Rosenberg Self-Esteem Scale were used as the main instruments for data collection.

Preliminary results show significant progress in self-confidence, group cohesion, and reduction of fear of water, as well as a gradual strengthening of self-esteem through playful activities. Findings indicate that integrating gamification strategies into swimming fosters greater commitment to physical activity, enhances socio-emotional skills, and contributes to building positive self-esteem among adolescents.

Keywords: Gamification, Swimming, Self-esteem, Adolescents, Physical education.

Capítulo 1

1.1. Estado del Arte

Este apartado tiene como objetivo analizar la producción académica y científica relacionada con la natación gamificada y su impacto en la autoestima de los adolescentes. Para ello, se realizó una búsqueda exhaustiva en 94 fuentes bibliográficas, 61 de las cuales corresponden a artículos, extraídos de diversas bases de datos, incluyendo Google Académico, donde se seleccionaron 15 artículos de investigación, y el Journal of Research in Mathematics Education, del cual se extrajeron 5 estudios. Además, se identificaron 22 artículos relacionados con la gamificación y su aplicación en la natación hallados en las bases de datos de Google Académico, Journal of Research y Journal of Sport and Health Science, sumando un total de 42 publicaciones utilizadas en este análisis.

En cuanto a tesis de maestría, cuya pregunta problema de investigación está en relación con la natación gamificada y su efecto en la autoestima de los adolescentes, se encontraron a nivel de Bogotá, cinco tesis que abordan la natación y la autoestima en jóvenes en universidades del Externado, Pedagógica, Andes y la Universidad Libre basados en posgrados como maestrías y doctorados. En el ámbito nacional, se identificaron cuatro investigaciones que analizan la gamificación y su uso en la educación física en revistas científicas académicas y de educación física (35 ejemplares), basadas en universidades internacionales.

A nivel internacional, se localizaron seis tesis que estudiaron los efectos de los programas gamificados sobre el desarrollo de habilidades socioemocionales y deportivas, se establecieron 14 revistas y artículos basados en esta modalidad, dadas por universidades del Ecuador, Perú, Argentina, México y Chile. Aproximadamente 17 ejemplares en maestrías y doctorados; esta revisión proporciona un marco de referencia sólido que ayuda a entender el estado actual del conocimiento sobre este tema tanto como a fundamentar el diseño metodológico de la investigación.

1.1.1. El arte de nadar: técnica, beneficios y desafíos

La natación se ha consolidado como una de las disciplinas deportivas más completas, debido a su capacidad para desarrollar integralmente las capacidades físicas, cognitivas y emocionales de quienes la practican. Se trata de una actividad que combina la resistencia, la fuerza y la coordinación, lo que la convierte en una excelente opción tanto para el acondicionamiento físico como para la rehabilitación y la recreación. Además, su carácter inclusivo permite que sea practicada por personas de todas las edades y condiciones físicas, favoreciendo un desarrollo armónico del cuerpo y la mente.

Diversas investigaciones han explorado los beneficios generales de la natación en la población, resaltando su impacto positivo en la salud física y mental. Estudios como el de Veloz y Palchisaca (2021) destacan que la natación mejora la capacidad cardiorrespiratoria, fortalece los músculos y articulaciones, y contribuye a la prevención de enfermedades como la hipertensión y la obesidad. Además, se ha observado que la práctica regular de la natación ayuda a reducir los niveles de estrés y ansiedad, promoviendo el bienestar emocional de los individuos. Por otro lado, Huizinga (2000) resalta que la inclusión de elementos lúdicos en la natación facilita la interacción social y fortalece los lazos comunitarios, fomentando una mayor participación en la actividad física.

En el caso de los jóvenes, la natación ofrece una amplia gama de beneficios que van más allá del ámbito físico, impactando en su desarrollo emocional y social. Investigaciones como la de Hernández Soutelo et al. (2023) enfatizan la importancia de una planificación estructurada en los entrenamientos para mejorar la confianza y el rendimiento de los nadadores en formación. Además, el estudio de Rengifo Cruz et al. (2023) resalta el papel de la gamificación en la natación, señalando que el uso de metodologías innovadoras puede potenciar la motivación intrínseca de los adolescentes y fortalecer su autoestima.

De igual manera, Kapp (2012) sostiene que la integración de estrategias lúdicas en la enseñanza de la natación permite desarrollar habilidades técnicas como la flotabilidad, la coordinación y la propulsión, al mismo tiempo que refuerza la autoconfianza y la seguridad en el agua. En este sentido, la gamificación se presenta como una herramienta clave para

transformar la experiencia de aprendizaje en un proceso más dinámico, inclusivo y significativo para los jóvenes.

1.1.1.1. Estrategias lúdicas para el aprendizaje y la motivación

La gamificación es una estrategia educativa que incorpora elementos de los juegos en diversos contextos de aprendizaje con el objetivo de aumentar la motivación, el compromiso y la adquisición de conocimientos por parte de los participantes. Según Palomino (2021), esta metodología permite transformar la experiencia de aprendizaje en un proceso más dinámico y atractivo, favoreciendo la participación y el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. La gamificación se basa en la integración de mecánicas como recompensas, desafíos y retroalimentación inmediata, lo que genera un entorno en el que los estudiantes se sienten motivados a superar obstáculos y alcanzar objetivos de manera progresiva.

En términos generales, la gamificación ha demostrado ser beneficiosa para la población en distintos ámbitos, incluyendo la educación y el deporte. Alonso-García et al. (2021) destacan que su aplicación en la educación superior en España ha generado un incremento en la motivación de los estudiantes, fomentando un aprendizaje más significativo y colaborativo. Además, Sánchez et al. (2025) encontraron que la implementación de estrategias gamificadas en la enseñanza de matemáticas en la educación primaria mejora el compromiso y la autoestima de los alumnos al presentar el aprendizaje como un proceso dinámico y divertido. Estos resultados sugieren que la gamificación puede desempeñar un papel crucial en la mejora del desempeño académico y en la reducción del estrés asociado al aprendizaje convencional.

En el caso específico de los jóvenes, la gamificación se ha convertido en una herramienta valiosa para fortalecer la autoestima y la confianza en sus habilidades. En el ámbito deportivo, se ha observado que el uso de mecánicas de juego puede estimular la participación y la autoconfianza de quienes practican deportes (Cáceres, 2023). En particular, en la natación, la implementación de estrategias gamificadas permite disminuir la ansiedad relacionada con el rendimiento y mejorar la percepción de autoeficacia entre los adolescentes. Palomino (2021) señala que la incorporación de estos elementos en el proceso de aprendizaje

genera una mayor motivación y compromiso, promoviendo un ambiente de aprendizaje menos centrado en la competencia tradicional y más orientado al desarrollo personal y emocional. De este modo, la gamificación en la natación representa una oportunidad para crear experiencias enriquecedoras y socialmente positivas, ayudando a los jóvenes a desarrollar una autoestima más robusta a través del reconocimiento del esfuerzo y la superación de desafíos.

1.1.1.2. Más allá del entrenamiento: diversión y desafío en la enseñanza de la natación.

La gamificación implica el uso de elementos de juegos en situaciones que no son de juego y ha surgido como una estrategia educativa fresca que podría revolucionar cómo se enseña la natación (Deterding et al., 2011). Al incorporar mecánicas típicas de los juegos, como puntos, niveles y retos, el objetivo es aumentar tanto la motivación como el compromiso de los estudiantes, especialmente entre los adolescentes. Este grupo es particularmente sensible, ya que su autoestima y participación son clave para su crecimiento personal y académico.

Investigaciones realizadas por Ulchur et al. (2023) y López et al. (2023) examinan el impacto de utilizar entornos web en la enseñanza de la natación. Estos estudios permiten entender cómo la tecnología puede facilitar el aprendizaje de habilidades relacionadas con el agua. Al fusionar la gamificación con plataformas en línea, se pueden crear experiencias de aprendizaje interactivas y adaptadas a las necesidades y ritmos individuales de cada estudiante.

Gómez et al. (2022) señalan los efectos de la pandemia de COVID-19 en triatletas, frente a la necesidad de mantener la motivación y el rendimiento deportivo aun en tiempos difíciles. Este contexto pone de relieve el valor de la gamificación como una herramienta para fomentar la resiliencia y la perseverancia en los adolescentes, quienes también sufrieron las consecuencias del aislamiento y las restricciones durante la pandemia (Ruiz y Pérez, 2021).

Cuando se aplica la gamificación en la natación para adolescentes, se generan múltiples beneficios que van más allá del simple aprendizaje de técnicas acuáticas. Al

introducir mecánicas de juego, como desafíos progresivos, insignias y recompensas, se logra un ambiente de aprendizaje más dinámico y atractivo. Esto se traduce en un aumento de la motivación intrínseca, ya que los estudiantes perciben el proceso de enseñanza como una experiencia entretenida y significativa (Ryan y Deci, 2020).

Además, la gamificación promueve la participación y el trabajo en equipo, fortaleciendo habilidades socioemocionales clave como la cooperación, la comunicación y la resiliencia. Los adolescentes, al verse inmersos en un entorno en el que los retos son alcanzables y los logros son reconocidos, desarrollan una mayor confianza en sus habilidades, lo que impacta positivamente en su autoestima (Deterding et al., 2011).

Desde un punto de vista pedagógico, la aplicación de la gamificación permite personalizar el proceso de enseñanza, adaptándolo al ritmo y necesidades de cada estudiante. Esto es especialmente beneficioso en la natación, donde el miedo al agua o la falta de confianza pueden ser barreras importantes. Mediante estrategias lúdicas y tecnológicas, se facilita la superación de estos obstáculos, generando un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante (Fernández y García, 2019).

Finalmente, el uso de plataformas digitales y entornos web en la enseñanza de la natación gamificada potencia el acceso a recursos interactivos, permitiendo que los adolescentes refuercen su aprendizaje fuera del agua. De esta manera, la gamificación no solo mejora el rendimiento deportivo y la técnica de nado, sino que también contribuye al bienestar emocional y al desarrollo integral de los jóvenes.

La natación, como forma de ejercicio, tiene un impacto positivo en el desarrollo psicosocial de los jóvenes. Al combinarla con la gamificación, se pueden maximizar los beneficios emocionales y sociales, ayudando a fortalecer la autoestima y la confianza en sí mismos (Martínez et al., 2020). La estructura de retos y recompensas que trae la gamificación puede ser un gran aliado para que los adolescentes superen obstáculos, celebren sus logros y mantengan una actitud positiva hacia el aprendizaje y el deporte (Gee, 2013).

La natación gamificada se perfila como una estrategia prometedora para aumentar la autoestima en los adolescentes. Al incorporar elementos de juego en la enseñanza de la

natación, se puede crear un entorno de aprendizaje que sea motivador, inclusivo y personalizado. Los estudios sobre ambientes web y el impacto de la pandemia ofrecen un marco sólido para comprender cómo la tecnología y la gamificación pueden transformar no solo la educación física, sino también el desarrollo psicosocial de los adolescentes.

1.1.1.3. El poder de creer en uno mismo

El desarrollo de la autoestima en los adolescentes ha sido un tema ampliamente investigado en diversos contextos educativos y recreativos (Harter, 2012; Orth & Robins, 2022). La natación, al ser una actividad física completa, no solo aporta beneficios físicos, sino también psicológicos (Weinberg & Gould, 2018). Al integrarse en un ambiente gamificado, se pueden potenciar aún más sus efectos positivos en la confianza y la autopercepción de los jóvenes (Deterding et al., 2011).

Para entender mejor este fenómeno, es importante revisar estudios previos que analicen la relación entre la autoestima y las actividades recreativas o deportivas en adolescentes. Por ejemplo, Pilco y Jaramillo (2023) exploraron cómo la funcionalidad familiar influye en la autoestima de los jóvenes, indicando que el apoyo emocional y la dinámica familiar tienen un impacto significativo en la formación de una autoimagen positiva. Este descubrimiento es crucial, ya que sugiere que el entorno social puede afectar la percepción que los adolescentes tienen de sus propias habilidades, especialmente en actividades como la natación gamificada, donde la motivación y el reconocimiento del grupo juegan un papel fundamental (Ryan & Deci, 2017).

Además, la revisión de Vergara Vilchez et al. (2021) sobre los efectos de la danza en la autoestima y el autoconcepto de niños y adolescentes proporciona evidencia sobre el impacto positivo que tienen las actividades físicas estructuradas en cómo se ven a sí mismos. Aunque la natación y la danza son disciplinas distintas, ambas comparten aspectos de expresión corporal y un desafío personal, lo que sugiere que aplicar una metodología gamificada en la natación podría generar beneficios similares en la autoestima de los participantes (Garaigordobil, 2014).

A su vez, Araoz et al. (2021) estudiaron la relación entre la autoestima y la agresividad en estudiantes de secundaria en Perú, mostrando que una baja autoestima puede estar relacionada con comportamientos problemáticos. Esto plantea que implementar estrategias gamificadas en la natación no solo podría fortalecer la autoestima, sino también disminuir conductas agresivas al fomentar la cooperación, el superamiento de retos personales y la autonomía en la toma de decisiones (Nicholls, 1989).

La literatura actual respalda la conexión entre la actividad física, el entorno social y la autoestima en adolescentes. La natación gamificada se presenta como una estrategia innovadora para mejorar el desarrollo personal en este grupo etario, combinando los beneficios de la actividad física con elementos de motivación lúdica. Futuras investigaciones podrían enfocarse en evaluar de manera empírica su impacto en el fortalecimiento de la autoestima y en la mejora del bienestar emocional de los adolescentes.

1.1.1.4. Entre la niñez y la adultez: la etapa adolescente

Fortalecer la autoestima en los adolescentes es un aspecto fundamental en su desarrollo psicosocial. Varios estudios han revelado que tanto la actividad física como la gamificación pueden ser clave para mejorar la autopercepción y el bienestar emocional de los jóvenes (Martínez y Gómez, 2020; Pérez, 2021). La natación, dentro de las actividades deportivas, no solo promueve la salud física, sino que también puede aumentar la confianza en uno mismo, especialmente cuando se utilizan estrategias gamificadas que estimulan la motivación y el compromiso entre los adolescentes (López et al., 2019).

En primer lugar, la inteligencia emocional es crucial para la autoestima en esta etapa. Torres-Torres, Solis-Coaguila y Herrera-Simón (2021) investigan cómo la inteligencia emocional impacta positivamente en el bienestar de los jóvenes en escuelas públicas de Lima, Perú. Destacan que desarrollar habilidades emocionales puede fortalecer la autoimagen positiva de los adolescentes. Al incorporar estrategias de gamificación en la natación, se puede mejorar la autoeficacia y la regulación emocional, lo que a su vez promueve una autoestima más saludable (González y Ramírez, 2020).

Además, participar en actividades deportivas gamificadas puede ayudar a prevenir comportamientos de riesgo. Soriano-Sánchez y Jiménez-Vázquez (2022) determinan que factores como una baja autoestima pueden ser predictores del consumo de alcohol en adolescentes. La gamificación en la natación puede servir como un refuerzo positivo, creando ambientes de competencia saludable y logros personales, lo que disminuye la probabilidad de caer en comportamientos perjudiciales (Fernández y Castillo, 2021).

Por otra parte, el sedentarismo se ha convertido en un problema creciente en la juventud actual. Maldonado (2023) resalta los beneficios de la actividad física para combatir el sedentarismo y mejorar la salud mental de los adolescentes. Implementar la natación gamificada no solo alienta la participación en el deporte, sino que también fortalece la autoestima al permitir que los jóvenes experimenten logros y avances medibles en un entorno divertido y estimulante (Ruiz et al., 2022).

La natación gamificada es una estrategia innovadora y eficaz para fortalecer la autoestima de los adolescentes (Martínez & López, 2023). A través del desarrollo de la inteligencia emocional, la prevención de conductas de riesgo y la promoción de la actividad física, esta metodología puede tener un impacto positivo en el bienestar integral de los jóvenes (Fernández et al., 2022). Los hallazgos de estudios recientes apoyan la necesidad de incorporar enfoques lúdicos en la educación física para impulsar el crecimiento personal y social de los adolescentes (Gómez & Rodríguez, 2023).

El análisis de la literatura revisada muestra que la natación gamificada se establece como una estrategia innovadora y efectiva para fortalecer la autoestima en adolescentes. La fusión de la gamificación con la natación no solo aumenta la motivación y el compromiso de los jóvenes, sino que también tiene un efecto positivo en su percepción de autoeficacia, promoviendo un desarrollo integral en las áreas física, emocional y social.

A su vez, los estudios revisados destacan la importancia de las metodologías lúdicas en la enseñanza de la natación, subrayando su impacto en la confianza personal, la superación de obstáculos y la disminución de la ansiedad relacionada con el rendimiento deportivo. Además, la gamificación ha demostrado ser una herramienta valiosa para fomentar la

participación activa y el aprendizaje significativo, lo que refuerza su utilización en el ámbito de la educación física (Sánchez y Pérez, 2021).

Particularmente, la literatura indica que la gamificación puede amplificar el impacto positivo de la natación en el desarrollo psicosocial de los adolescentes, al crear entornos de aprendizaje más inclusivos y estimulantes. También, su implementación puede ayudar a prevenir comportamientos de riesgo, al fortalecer la autoestima y promover la inteligencia emocional (López y Fernández, 2022).

Por tanto, la natación gamificada representa un campo de estudio emergente con un alto potencial para transformar la enseñanza de este deporte y mejorar el bienestar emocional de los adolescentes. Sin embargo, es crucial seguir investigando su impacto mediante estudios empíricos que permitan medir sus efectos a largo plazo y explorar nuevas estrategias para optimizar su aplicación en diferentes contextos educativos y recreativos.

1.2. Problematicación

La natación se ha consolidado como una estrategia innovadora para incentivar la participación de los estudiantes en actividades deportivas (García y López, 2018). Además, su práctica incide positivamente en la construcción de una autoestima saludable en los adolescentes (Fernández y Martínez, 2020). En este sentido, la presente investigación busca abordar una problemática creciente en la Institución Educativa Distrital (IED) José Asunción Silva, donde se ha identificado un aumento en los niveles de baja autoestima y signos de depresión en los estudiantes del ciclo tres. De acuerdo con los datos recopilados por el equipo de orientación escolar, se ha evidenciado un incremento del 35% en los casos de problemas emocionales y bajo autoconcepto, lo que genera preocupación dentro de la comunidad educativa.

La adolescencia es una etapa caracterizada por importantes transformaciones, donde factores como la percepción del cuerpo, el reconocimiento social y el desempeño escolar influyen directamente en la construcción de la autoestima (Ramírez et al., 2004). Ante esta situación, resulta esencial implementar estrategias que contribuyan a mitigar estos efectos adversos y promuevan un entorno adecuado para el desarrollo emocional de los estudiantes.

Según Geamonond (2020), se ha demostrado que la actividad física, en particular la natación, tiene una influencia positiva en la regulación emocional y la mejora del autoconcepto. Investigaciones previas, como la de Naranjo (2007), han explorado la relación entre la práctica deportiva y la salud mental en jóvenes, destacando que los programas de actividad física estructurados pueden reducir la sintomatología depresiva y fortalecer la autoestima en poblaciones vulnerables.

En el contexto de la IED José Asunción Silva, el Instituto Distrital de Recreación y Deporte de Bogotá ha promovido diversas iniciativas que resaltan la importancia del deporte como herramienta de inclusión y desarrollo personal. En particular, las sesiones de natación han permitido evidenciar mejoras en la interacción social y en la seguridad en sí mismos de los estudiantes. La dinámica del agua, en combinación con metodologías gamificadas, genera un ambiente motivador que contribuye a la reducción de la ansiedad y el estrés, factores clave en el fortalecimiento de la autoestima (Perales, 2021). Estrategias como la asignación de niveles, retos progresivos y recompensas simbólicas incentivan la participación y refuerzan el sentido de logro, impactando positivamente en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos.

Dentro del colegio, se ha evidenciado, de acuerdo con registros institucionales y estimaciones preliminares, que aproximadamente el 75% de los estudiantes de la institución educativa presentan signos de baja autoestima y desmotivación en las clases de natación, de los cuales 80 pertenecen al ciclo tres (106 estudiantes en total cursan este ciclo), estas estadísticas refuerzan la necesidad de estrategias pedagógicas que fortalezcan su bienestar emocional. En este contexto, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IED aborda la salud emocional de los adolescentes mediante estrategias específicas las cuales son programas de apoyo psicológico, talleres de autoestima y motivación, incorporación de actividades recreativas y monitoreo personalizado; sin embargo, es fundamental evaluar su efectividad y considerar la aplicación de nuevas metodologías. Las orientadoras de la institución han identificado casos concretos y cifras más puntuales que sugieren que entre el 35 - 40% de los estudiantes están expuestos a esta problemática, lo que justifica la necesidad de un análisis más profundo y la implementación de estrategias innovadoras como la gamificación en la natación.

A partir de este panorama, la investigación plantea la siguiente pregunta central: ¿De qué manera la aplicación de la metodología de la gamificación en las sesiones de natación contribuye al fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes del ciclo tres de la IED José Asunción Silva en Bogotá? Para responder a este interrogante, se analizará el contexto escolar y familiar de los adolescentes, así como las causas de la baja autoestima. También se examinarán las estrategias pedagógicas implementadas en la institución y la percepción de las orientadoras sobre el estado emocional de los estudiantes, con el objetivo de diseñar intervenciones efectivas y fundamentadas en evidencia científica.

1.3. Justificación

El estado emocional y la autoestima de los estudiantes de la IED José Asunción Silva están directamente vinculados con su desempeño en las actividades cotidianas y en la forma en que manejan sus relaciones con compañeros y demás integrantes de la comunidad educativa. Estudios recientes han mostrado que un 75% de los adolescentes en esta institución presentan niveles bajos de autoestima, lo que se refleja en dificultades para socializar, baja participación en actividades escolares y una actitud pasiva frente a los retos académicos. Según el diario de campos a los estudiantes, un 40% manifiesta sentirse inseguro respecto a sus capacidades, y un 35% ha experimentado dificultades en su rendimiento académico debido a la falta de confianza en sí mismos.

La influencia de la autoestima en el desempeño académico se hace evidente en múltiples aspectos. Se ha observado que los estudiantes con baja autoestima presentan mayores dificultades en la concentración, menor interés en la participación en clase y una tendencia a evitar actividades que requieran exposición pública (esto quedó evidenciado en los diarios de campo de la sesión I del 18 de marzo de 2025 y de la sesión IV del 28 de marzo de 2025). En contraste, aquellos con una autoestima fortalecida tienden a asumir mayores desafíos y a involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje. De igual manera, su estado emocional incide en su rendimiento deportivo y en la capacidad de afrontar situaciones de presión tanto en el aula como en el entorno familiar, donde también se reflejan sus inseguridades y niveles de estrés.

La experiencia adquirida en el campo de la educación y la actividad física permite afirmar que un número significativo de jóvenes con baja autoestima encuentra en el deporte un medio eficaz para superar sus inseguridades y desarrollar habilidades sociales (González y Ramírez, 2020). En un estudio realizado por estos autores con una muestra de 250 adolescentes entre 13 y 17 años, se observó que aproximadamente el 65 % de quienes presentaban indicadores de baja autoestima mostraron mejoras sustanciales en su autoconfianza y en su interacción social tras participar de forma regular en actividades deportivas durante un periodo de seis meses. Estos resultados coinciden con hallazgos de investigaciones previas que también destacan el papel del deporte como herramienta de inclusión y fortalecimiento personal en contextos educativos y comunitarios. En este sentido, al implementar estrategias gamificadas en sesiones de natación, se ha evidenciado un aumento en el compromiso y la confianza de los participantes, quienes han mostrado mejoras en su percepción de competencia y en su interacción con sus pares (López et al., 2021). Esta investigación busca profundizar en la relación entre gamificación, actividad física y autoestima en adolescentes, aportando un enfoque innovador y fundamentado en cómo una práctica deportiva gamificada, puede aportar en mejores niveles autoestima en adolescentes.

Diferentes estudios han resaltado la relevancia de la motivación intrínseca en el rendimiento deportivo y el bienestar psicológico. Por ejemplo, Zamarripa et al. (2016) destacan que la gamificación potencia la motivación al establecer metas alcanzables, proporcionar refuerzos positivos y ofrecer una estructura de aprendizaje progresiva. Asimismo, Fernández (2008) señala que el uso de dinámicas de juego en contextos deportivos fomenta la adherencia a la práctica y el desarrollo de habilidades socioemocionales. En este contexto, la autoestima en la adolescencia se vincula con diversos factores como la imagen corporal, la percepción del éxito y las relaciones interpersonales. Cornejo et al. (2024) afirman que la actividad física es un regulador clave en la mejora del autoconcepto y la salud mental en esta etapa del desarrollo.

En el entorno escolar, la falta de motivación para la práctica deportiva es un problema recurrente, especialmente en adolescentes con baja autoconfianza (Cornejo et al., 2021). La gamificación representa una solución innovadora, transformando la actividad física en una experiencia más atractiva y significativa. A través de la implementación de estrategias

lúdicas, los estudiantes experimentan logros progresivos que refuerzan su percepción de competencia y mejoran su compromiso con la actividad física. En el caso específico de la natación, su inclusión en un contexto gamificada ha demostrado ser una herramienta eficaz para fortalecer la autoestima en adolescentes, ya que permite que los participantes desarrollen habilidades motoras y sociales en un ambiente de aprendizaje motivador y estructurado (Rengifo Cruz, 2023).

Considerando que la adolescencia es una etapa clave para la construcción de identidad y confianza en sí mismo, la pertinencia de este estudio radica en la necesidad de encontrar metodologías efectivas que fomenten la participación en la actividad física. La inseguridad y la falta de motivación pueden ser obstáculos significativos para el desarrollo emocional de los jóvenes. Barbosa y Urrea (2018) sostienen que la actividad física tiene un impacto positivo en la salud mental y emocional de los adolescentes, ayudando a mejorar su autoconcepto y reduciendo los niveles de ansiedad y estrés. Por ello, aplicar la gamificación a la natación puede ser una estrategia clave para promover la adherencia a la práctica deportiva, generando un ambiente atractivo y estimulante para los estudiantes.

El presente trabajo de investigación beneficiará a la comunidad educativa del IED José Asunción Silva, ya que las actividades planteadas por medio de la natación gamificada proporcionarán herramientas para que el personal encargado pueda detectar situaciones de riesgo en la salud social y emocional de los estudiantes. Además, permitirá establecer estrategias de intervención para mejorar el bienestar de los adolescentes y fortalecer su desarrollo integral en el ámbito educativo y personal.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Evaluar el impacto de la natación gamificada en el fortalecimiento de la autoestima de los adolescentes del ciclo tres de la IED José Asunción Silva, en la Localidad de Engativá, Bogotá.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de autoestima iniciales de los adolescentes antes de la implementación de la natación gamificada.
- Diseñar e implementar un programa de natación gamificada que integre elementos lúdicos y motivacionales para fomentar su participación.
- Analizar los cambios en los niveles de autoestima de los adolescentes tras la aplicación del programa, reconociendo que los hallazgos corresponden a resultados preliminares de la investigación.

1.5. Marco Teórico

El presente apartado se centra en el análisis y desarrollo de los conceptos fundamentales que respaldan la investigación denominada Natación gamificada y su impacto en el fortalecimiento de la autoestima en adolescentes del ciclo tres de la IED José Asunción Silva, Engativá, Bogotá. Aquí se integra los ejes temáticos del estudio —natación, gamificación y autoestima— y sintetiza las contribuciones de autores clave que sustentan cada concepto. Para la natación, Hernández et al. (2016), Veloz y Palchisaca, Rengifo Cruz (2023), Cabrera y Sánchez (2018), Pradas Valverde (2010) y Rodríguez et al. (2019), destacan beneficios físicos, técnicos y pedagógicos. En gamificación, Palomino, Alonso et al. (2022), Sánchez et al. (2020), Carballeira et al. (2018), González et al. (2020), Silva y Prieto, Hernández et al. (2021) y Pimienta y Boude (2020), aportan hallazgos sobre motivación, diseño de recompensas y aprendizaje significativo. Esta síntesis, guía la lectura crítica del marco y evidencia la convergencia teórica que justifica el uso de prácticas acuáticas lúdicas para promover competencias socioemocionales y el bienestar de los adolescentes en contextos escolares.

En la dimensión adolescente y de autoestima, autores como Torres et al. (2021), Maldonado (2023), Soriano et al., Pérez y Fernández y González (2022), examinan factores críticos —inteligencia emocional, sedentarismo, consumo de sustancias y estrés académico— que condicionan la autopercepción y la motivación. Pilco y Jaramillo (2022), Vergara Vilchez et al. (2018), Araoz et al. (2017), Aucapiña y Campodónico, Santos et al. (2020) y Reyes et al. (2016), aportan evidencia sobre la influencia de la familia, las redes

sociales, las artes y el apego en la autoestima. Estudios de Cornejo et al. (2021 y 2024), Morera et al. y Castro y Longoria (2024), subrayan la relación entre actividad física, gamificación y adherencia. Esta panorámica facilita identificar variables de intervención y autores de referencia para orientar la discusión teórica y el diseño metodológico del estudio.

1.5.1. Sumergiéndose en el mundo de la natación

La natación no se concibe únicamente como un deporte, sino como una actividad esencial para el desarrollo físico, emocional y social. Este ejercicio integral, realizado en el medio acuático, exige coordinación, lo que contribuye al aumento de la resistencia, la fuerza y la flexibilidad. En el ámbito educativo, la natación se ha consolidado como una herramienta eficaz para fortalecer la autoestima en adolescentes, especialmente cuando se implementan metodologías innovadoras como la gamificación. Según Hernández et al., (2023), la preparación técnica en la natación artística dentro de las escuelas es determinante. El aprendizaje de figuras acuáticas facilita el desarrollo de habilidades motoras específicas, lo que favorece la percepción del propio cuerpo y aumenta la confianza al nadar.

Veloz y Palchisaca (2021) resaltan la importancia de los juegos predeportivos como recursos pedagógicos que facilitan el aprendizaje de la natación al transformar la adquisición de técnicas en una experiencia más dinámica y participativa. Desde esta perspectiva, los juegos predeportivos proponen ambientes motivadores que favorecen la exploración motora sin la presión competitiva inmediata; por tanto, plantean que permitir a los jóvenes aprender en contextos lúdicos propicia el disfrute del proceso formativo y estimula la implicación activa, aspectos que inciden directamente en la construcción de la autovaloración y la confianza del nadador en formación.

Rengifo Cruz et al. (2023) proponen entender la producción científica en natación a través del análisis bibliométrico como una herramienta para identificar tendencias disciplinarias y vacíos temáticos que orienten la investigación pedagógica. Desde esta perspectiva, el análisis bibliométrico permite mapear redes de colaboración, cocitación y áreas emergentes, y resalta la utilidad de plataformas digitales (por ejemplo, Scopus y VOSviewer) para sistematizar evidencias. Asimismo, los autores plantean la necesidad de fomentar la coautoría y la cooperación internacional como estrategia para integrar enfoques

multidisciplinarios —fisiología, biomecánica, psicología del deporte y ciencias de la salud— que enriquezcan tanto el diseño de programas formativos como la comprensión de los procesos motivacionales y de aprendizaje en nadadores en formación.

Por su parte, Cabrera y Sánchez (2021) resaltan que el desarrollo de la fuerza explosiva en natación artística debe entenderse como un componente técnico-pedagógico cuya planificación influye directamente en el rendimiento. Estos autores explican que un entrenamiento físico diseñado con criterios específicos no solo optimiza variables biomecánicas y de potencia, sino que favorece la percepción del esfuerzo y la satisfacción personal del practicante. En consecuencia, Cabrera y Sánchez plantean que la mejora del rendimiento técnico tiene implicaciones psicosociales: al incrementar la competencia percibida, se fortalece la confianza y se favorece la consolidación de la autoestima en adolescentes, integrando así dimensiones físicas y emocionales del proceso formativo.

Pradas Valverde et al. (2022) explican que el entrenamiento pliométrico aplicado a la salida de natación en jóvenes contribuye a optimizar la capacidad explosiva y la eficiencia técnica. En este sentido, los autores sostienen que una preparación física adecuada y planificada favorece no solo el rendimiento observable, sino también la percepción de competencia del deportista; por ello, propone que la mejora de las capacidades físicas se relacione con un incremento en la seguridad personal y en la disposición para enfrentar desafíos, vinculación que tiene implicaciones directas en el fortalecimiento de la autoestima durante los procesos formativos.

Rodríguez et al. (2024) plantean que los modelos de periodización del entrenamiento —convencional y adaptada— constituyen marcos organizativos fundamentales para maximizar el potencial del nadador. Estos autores argumentan que una programación eficiente del entrenamiento promueve la progresión planificada de cargas y contenidos, lo que a su vez fomenta una mentalidad de superación y control sobre el propio rendimiento. En consecuencia, Rodríguez et al. resaltan que la periodización bien diseñada puede incidir en la consolidación de una autoestima más sólida y en una mayor confianza en sí mismos, condiciones relevantes para el desarrollo académico y deportivo del adolescente.

En el ámbito de la iniciación, Simón-Piqueras et al. (2023) proponen que los programas de iniciación que incorporan juegos acuáticos configuran un enfoque pedagógico centrado en la exploración y la experiencia corporal. Los autores sostienen que estas estrategias lúdicas favorecen tanto la autoestima corporal como las relaciones sociales entre los participantes, al ofrecer contextos seguros para la interacción y el ensayo de habilidades. Aunque su estudio se orienta a la infancia (5 y 6 años), Simón-Piqueras et al. señalan que los principios pedagógicos subyacentes —juego, progresión y participación— son transferibles y pueden resultar igualmente eficaces en etapas posteriores, como la adolescencia, siempre que se adapten a la madurez y las necesidades de los jóvenes.

De igual forma, Pera y Burgueño (2023) resaltan la centralidad de la posición corporal y de estrategias pedagógicas precisas en la enseñanza de los estilos de crol y espalda. Estos autores explican que una instrucción técnica adecuada permite al nadador mejorar el control corporal y la eficiencia en el desplazamiento, lo que conduce a una mayor seguridad en sus propias habilidades. En consecuencia, Pera y Burgueño plantean que la calidad de la enseñanza técnica tiene efectos más amplios que el rendimiento: al incrementar la sensación de dominio motor, favorece la autoconfianza y contribuye al fortalecimiento de la autoestima en los aprendices.

En términos generales, la natación abordada desde un enfoque pedagógico y motivador puede impactar de manera significativa en la autoestima de los adolescentes. La integración de dinámicas lúdicas, entrenamientos planificados y ambientes de aprendizaje estimulantes fomenta la autoconfianza, mejora el rendimiento físico y contribuye al desarrollo personal positivo. Estos hallazgos respaldan la pertinencia de vincular la gamificación con la enseñanza de la natación para potenciar el bienestar integral de los jóvenes.

1.5.2. Gamificación: el juego como estrategia de transformación educativa

La gamificación se ha consolidado como una estrategia innovadora en el campo educativo, al integrar elementos lúdicos en los procesos de aprendizaje para estimular la motivación y el compromiso de los estudiantes. Esta metodología ha sido ampliamente investigada en distintas disciplinas, y los resultados evidencian un impacto positivo tanto en

la participación como en el desarrollo de habilidades académicas y socioemocionales, lo que justifica su creciente incorporación en contextos escolares.

Desde esta perspectiva, se examinan diferentes aproximaciones académicas que resaltan el papel de la gamificación en la educación y su influencia sobre la autoestima adolescente Palomino (2021) propone que la gamificación modifica la percepción del propio aprendizaje al fortalecer la motivación y la autonomía del estudiante; por ello, este autor sugiere reinterpretar elementos de juego para potenciar procesos de autoevaluación y responsabilidad. Dicho enfoque plantea que, más allá de la técnica, la gamificación puede reconfigurar la relación del alumno con su proceso formativo y con su autoconfianza en contextos escolares.

En la educación básica, Sánchez et al., (2025) plantean que la aplicación de estrategias gamificadas en asignaturas como matemáticas aumenta el interés y el rendimiento académico, y por ende contribuye a la consolidación de una autoimagen académica más positiva. De manera complementaria, Alonso et al. (2021) argumentan a partir de revisiones de experiencias universitarias que las dinámicas de juego fomentan la cooperación y la participación; estos autores señalan que dicho sentido de logro y pertenencia puede trasladarse, con las adaptaciones pertinentes, al contexto escolar para reforzar la autoestima estudiantil.

En el ámbito de la educación física, Carballeira et al. (2023) resaltan que la gamificación impulsa la motivación intrínseca y facilita aprendizajes significativos, de modo que los participantes perciben mayor confianza en sus habilidades físicas. De forma afín, Gonzalez et al., (2021) explican que la incorporación de mecánicas lúdicas en la enseñanza reduce la ansiedad y el temor al fracaso, con lo cual se favorece la seguridad personal de los alumnos; ambos enfoques plantean la existencia de vínculos entre la experiencia gamificada y la mejora en la autopercepción.

Otros autores abordan contextos diversos y sostienen la transferibilidad de los principios gamificados. Silva y Prieto (2021) proponen que aplicar la gamificación en la iniciación a prácticas como CrossFit estimula hábitos saludables y refuerza la autoeficacia. Asimismo, Hernández et al. (2022), en una revisión sistemática, señalan que la gamificación

en educación física incrementa la participación y el compromiso, al tiempo que refuerza la autoestima mediante retos progresivos y sistemas de recompensas que articulan procesos de mejora continua.

Finalmente, Pimienta y Boude (2022) argumentan que la gamificación aplicada a formaciones de alta especialización —como la educación médica— genera entornos formativos más atractivos y participativos; aunque su foco es profesional, estos autores sostienen que los principios pedagógicos observados son transferibles a otros niveles educativos y contribuyen al desarrollo de competencias y al fortalecimiento de la autoestima en ámbitos formales de formación.

En conjunto, la literatura indica que la gamificación constituye una herramienta pedagógica de valor para promover la motivación, la confianza y el bienestar socioemocional. Diversas aproximaciones metodológicas y disciplinares plantean que, cuando se integra con intencionalidad didáctica, la gamificación optimiza la participación y la autoimagen de los estudiantes, lo cual legitima su incorporación en programas educativos centrados en el desarrollo integral.

En líneas generales, la gamificación se presenta como una metodología efectiva para incrementar la motivación, optimizar el aprendizaje y estimular el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Su aplicación en diversas disciplinas ha mostrado impactos positivos en la participación, la confianza en sí mismos y la autoestima. En este sentido, su integración en la educación física, y de manera particular en programas de natación gamificada, puede consolidarse como un recurso clave para fortalecer la autoestima y el bienestar emocional de los adolescentes.

1.5.3. La natación gamificada como estrategia pedagógica innovadora

La natación gamificada constituye una estrategia educativa que integra elementos de juego en la enseñanza de la natación, con el fin de incrementar la motivación, el compromiso y la participación de los estudiantes. Este enfoque posibilita que los adolescentes adquieran destrezas acuáticas en un entorno dinámico y atractivo, lo cual impulsa su autoestima y contribuye a su bienestar emocional.

Diversos autores han analizado la gamificación aplicada a la natación y sus efectos en el aprendizaje y el desarrollo personal. Ulchur et al., (2023) explican que los entornos digitales gamificados facilitan la comprensión y la ejecución de técnicas acuáticas al ofrecer retroalimentación inmediata y estructuras de práctica guiada. Desde esta perspectiva, los autores sostienen que las herramientas digitales permiten personalizar el aprendizaje y reforzar la confianza de los participantes, integrando aspectos técnicos y emocionales en los programas de formación acuática.

De manera complementaria, López et al., (2023) plantean que los entornos gamificados potencian el interés y el compromiso en la natación. Estos autores argumentan que la mayor implicación en las actividades gamificadas modifica la percepción de las propias habilidades, de modo que el sujeto percibe un incremento de competencia que repercute positivamente en su autoestima y disposición para el aprendizaje continuo.

En un contexto más amplio, Gómez et al., (2022) resaltan la necesidad de estrategias que mantengan la motivación en periodos disruptivos, como la pandemia, y sugieren que la gamificación en natación puede ser clave para recuperar confianza y hábitos de práctica en adolescentes cuya formación presencial fue interrumpida. Desde este marco, la gamificación se concibe como recurso de recuperación motivacional y de reactivación de la práctica deportiva.

Otros estudios aportan perspectivas transferibles a la enseñanza de la natación. Cáceres (2023) propone que la incorporación de dinámicas de juego en procesos formativos —aun en áreas no deportivas como lectura y escritura— reduce la presión y genera ambientes más atractivos, por lo que plantea que efectos semejantes podrían esperarse al aplicar estos principios en contextos acuáticos, favoreciendo la autoconfianza del aprendiz.

Munhoz et al., (2024) destacan la relación entre el diseño de juegos y los diferentes tipos de inteligencia, enfatizando la necesidad de adaptar las estrategias de gamificación a las características individuales de los adolescentes. De esta manera, cada participante puede desarrollar confianza en sus habilidades a través de desafíos personalizados que fortalecen la autopercepción y la motivación.

Escobosa et al., (2024) presentan Fitcoin Race, un proyecto gamificado orientado a la promoción de hábitos saludables. Su modelo puede aplicarse a la natación para incentivar la práctica constante y mejorar la percepción del esfuerzo y logro personal, aspectos que son determinantes en el fortalecimiento de la autoestima.

En un marco relacionado, Flores et al., (2025) argumentan que la actividad física tiene efectos positivos sobre la salud mental, reduciendo estrés y ansiedad; desde esta posición, plantean que la natación gamificada puede funcionar como una alternativa pedagógica que favorece la salud mental de los adolescentes mediante dinámicas motivadoras e interactivas que refuerzan la autovaloración.

Por último, Muñío et al., (2025) examinan la relación entre participación deportiva y percepción de autoeficacia en jóvenes con altas capacidades intelectuales y plantean que el diseño de actividades gamificadas en natación puede incrementar la confianza y el sentido de logro. De este modo, la gamificación se concibe como un recurso que articula desarrollo técnico y crecimiento personal, favoreciendo la autoestima y el progreso integral de los adolescentes.

En conjunto, los estudios revisados evidencian que la gamificación en la natación se constituye en una estrategia pedagógica eficaz para potenciar el aprendizaje y fortalecer la autoestima de los adolescentes. La inclusión de elementos lúdicos no solo incrementa la motivación y el compromiso, sino que también contribuye a su bienestar emocional. Bajo un entorno divertido y estructurado, la natación gamificada se proyecta como una herramienta clave para el desarrollo integral de los jóvenes.

1.5.4. Autoestima en la adolescencia: un pilar del desarrollo integral

La autoestima constituye un concepto psicológico fundamental que influye de manera directa en el ámbito emocional y social de las personas. Se entiende como la percepción y valoración que cada individuo tiene de sí mismo, producto de experiencias personales, vínculos y entornos a lo largo de su vida.

En la adolescencia, etapa crucial del ciclo vital, la autoestima adquiere un rol central en la construcción de la identidad y en la forma en que los jóvenes enfrentan los desafíos

personales y sociales. A continuación, se presenta un análisis desde diferentes enfoques teóricos, sustentado en investigaciones que abordan factores determinantes en su formación y desarrollo.

Pilco y Jaramillo (2023) plantean que la funcionalidad familiar constituye un determinante clave en la formación de la autopercepción adolescente; según estos autores, un entorno familiar estable favorece la autovaloración positiva, mientras que dinámicas conflictivas promueven inseguridad y evaluaciones negativas del yo, subrayando así la centralidad del sistema familiar en el desarrollo del autoconcepto juvenil.

Vergara Vilchez et al., (2021) sostienen que la participación en actividades artísticas, como la danza, contribuye a la mejora del autoconcepto y la autoimagen en niños y adolescentes. Desde su enfoque, la expresión corporal y la creación estética favorecen la aceptación corporal y la conexión emocional, lo que se traduce en una mayor confianza personal y en recursos para afrontar la evaluación social.

Araoz et al., (2021) indican que la relación entre autoestima y conductas agresivas evidencia vínculos complejos: una autoestima deficiente puede asociarse a manifestaciones de agresividad en contextos escolares, por lo que estos autores plantean la necesidad de estrategias que fortalezcan la autopercepción y promuevan relaciones interpersonales saludables en el ámbito educativo.

Desde otra perspectiva, Aucapiña y Campodónico (2024) resaltan que el uso de redes sociales modula la autoestima adolescente: su revisión sistemática señala que un uso excesivo incrementa procesos de comparación y vulnerabilidad, aunque también reconoce el potencial positivo de estas plataformas cuando se emplean para la autoexpresión y la consolidación identitaria.

García et al., (2022) propone una mirada intergeneracional que conecta autoestima y calidad de vida, indicando que la autovaloración mantiene su relevancia a lo largo del ciclo vital y que la participación comunitaria y el apoyo emocional constituyen factores protectores asociados al bienestar psicológico.

Velarde et al. (2022) explican que experiencias de violencia de género y dependencia emocional inciden negativamente en la autoestima de las madres de estudiantes; desde esta perspectiva, los autores argumentan la necesidad de intervenciones psicosociales que aborden las secuelas sobre la autopercepción y la seguridad emocional en contextos familiares.

Santos et al., (2021) plantean que los estilos de apego configuran la base relacional de la autoestima en estudiantes de bachillerato: un apego seguro se relaciona con una autovaloración saludable, mientras que apegos inseguros obstaculizan la construcción de una autoimagen positiva y la integración social.

Reyes et al. (2021) señalan que el uso de redes sociales, la ansiedad y la autoestima están interconectados en población universitaria; sus hallazgos sugieren que la exposición continua a modelos idealizados puede disminuir la confianza personal, aunque un uso equilibrado favorece la autoexpresión y el sentido de pertenencia.

De forma global, la autoestima es un constructo multidimensional influido por factores como la familia, las experiencias artísticas, el uso de redes sociales y las relaciones interpersonales. Su desarrollo en la adolescencia es determinante para el bienestar emocional y social de los jóvenes, lo que subraya la importancia de estrategias educativas y psicosociales que fortalezcan la autoimagen y promuevan una identidad positiva.

1.5.5. La adolescencia y su relación con la identidad, la autoestima y el bienestar

La adolescencia es una fase vital en el ciclo vital, marcada por transformaciones biológicas, psicológicas y sociales que juegan un papel clave en la formación de la identidad y la autoestima. En este contexto, la actividad física se convierte en un elemento esencial para el bienestar emocional y social de los jóvenes.

La natación gamificada, que fusiona el deporte con elementos lúdicos y motivacionales, surge como una propuesta innovadora para fortalecer la autoestima en los adolescentes. Este apartado teórico examina los factores que afectan la autoestima durante esta etapa, apoyándose en investigaciones recientes sobre inteligencia emocional, sedentarismo, violencia intrafamiliar, funcionalidad familiar, entre otros aspectos relevantes.

1.5.5.1. Factores que influyen en la autoestima en la adolescencia

Según Torres et al., (2021), hay una conexión clara entre la inteligencia emocional y la autoestima en los adolescentes. Ellos destacan que desarrollar habilidades emocionales ayuda a fortalecer la percepción positiva que los jóvenes tienen de sí mismos. La natación gamificada, al incentivar la autorregulación y la confianza en el rendimiento personal, podría ser una herramienta eficaz para mejorar la inteligencia emocional y, por ende, la autoestima.

Maldonado (2023) resalta los efectos nocivos del sedentarismo en la adolescencia y argumenta que la práctica regular de actividad física contribuye tanto a la salud física como a la mental. En este sentido, la natación gamificada se propone como una alternativa atractiva para contrarrestar la inactividad, promover una imagen corporal positiva y favorecer un autoconcepto más saludable.

Soriano et al., (2022) explican que factores como la presión social y un autoconcepto negativo pueden incrementar la vulnerabilidad al consumo de alcohol entre adolescentes. Desde este enfoque, las actividades estructuradas y motivadoras —como la natación gamificada— plantean un papel preventivo al ofrecer contextos protectores que reducen conductas de riesgo y fortalecen la autoestima.

Pérez (2022) propone que el estado emocional afecta directamente el rendimiento académico y sostiene que una baja autoestima puede traducirse en dificultades escolares. En consecuencia, integrar actividades deportivas lúdicas se plantea como una vía para mejorar la motivación y la autoeficacia, con efectos potenciales en el desempeño académico de los adolescentes.

De manera integral, los factores que influyen en la autoestima durante la adolescencia abarcan dimensiones emocionales, físicas, sociales y académicas. La inteligencia emocional, la práctica de actividad física, la prevención de conductas de riesgo y el fortalecimiento del autoconcepto se configuran como ejes fundamentales en la construcción de una autoimagen positiva. En este marco, la natación gamificada se presenta como una estrategia pedagógica innovadora que articula estos elementos, ofreciendo a los jóvenes un espacio protector y motivador para el desarrollo de su autoestima y de su bienestar integral.

1.5.6. El impacto de la natación gamificada en el bienestar emocional

La natación gamificada, que fusiona el deporte con elementos lúdicos y motivacionales, surge como una propuesta innovadora para fortalecer la autoestima en los adolescentes. Este apartado teórico examina los factores que afectan la autoestima durante esta etapa, apoyándose en investigaciones recientes sobre inteligencia emocional, sedentarismo, violencia intrafamiliar, funcionalidad familiar, entre otros aspectos relevantes.

Además, al ser una actividad estructurada y motivadora, la natación gamificada puede funcionar como un factor protector contra el consumo de sustancias dañinas y el sedentarismo. También contribuye a mejorar la imagen corporal y la autovaloración, lo que impacta directamente en el bienestar emocional de los jóvenes.

1.5.6.1. Relaciones familiares, sociales y su efecto en la autoestima

Segura et al. (2022) resaltan las repercusiones negativas de la violencia intrafamiliar sobre la seguridad y la confianza de los adolescentes, y plantean que entornos educativos seguros pueden atenuar estos efectos. En este sentido, la natación gamificada propone proporcionar espacios en los que los jóvenes puedan reforzar su autonomía y autovaloración.

En otro estudio, Orte et al. (2022) Orte et al. (2022) explican que los programas de educación afectivo-sexual influyen en la autoestima y que las actividades deportivas gamificadas pueden complementar estos procesos al fomentar el autoconocimiento corporal y la interacción social.

Cuastumal et al., (2023) sostienen que la relación entre autoestima y habilidades sociales es recíproca; por ello, la gamificación en la natación se plantea como un medio para potenciar interacciones positivas, trabajo en equipo y experiencia de éxito.

Caguana et al. (2022) argumentan que la funcionalidad familiar modula la ansiedad en adolescentes, y sugieren que intervenciones grupales e inclusivas —como la natación gamificada— pueden favorecer un sentido de pertenencia y seguridad emocional.

1.5.6.2. Importancia de la actividad física en la construcción de la identidad juvenil

Fernández y González (2022) plantean que la práctica deportiva estructurada fortalece la resiliencia frente al estrés académico, promoviendo la capacidad de afrontar desafíos y la autoconfianza. En este marco, la natación gamificada se propone como una vía para consolidar la resiliencia y el bienestar emocional, ya que combina exigencia física, apoyos motivacionales y oportunidades de logro que son esenciales en la formación de la identidad juvenil.

Así, la natación gamificada se presenta como una estrategia innovadora y efectiva para potenciar la autoestima en adolescentes, abordando múltiples factores que influyen en su bienestar emocional y social. A partir de la revisión de la literatura, queda claro que la inteligencia emocional, la actividad física, el entorno familiar y escolar, y la participación en actividades recreativas tienen un impacto notable en la construcción de una autoestima positiva. Implementar estrategias gamificadas en la natación no solo mejora el rendimiento físico, sino que también favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales cruciales para la adolescencia.

1.5.7. Autoestima de adolescentes

La autoestima juega un papel crucial en el desarrollo psicológico de los adolescentes, ya que afecta su bienestar emocional, social y académico. Durante esta fase de transición, los jóvenes atraviesan cambios físicos y emocionales que pueden influir en cómo se ven a sí mismos.

1.5.7.1. Natación Gamificada como Estrategia para el Desarrollo Personal

En este contexto, la natación gamificada se presenta como una estrategia innovadora para fortalecer la autoestima en los adolescentes. Esta metodología combina los beneficios del ejercicio acuático con elementos motivacionales propios de los juegos.

Rengifo Cruz (2023) propone entender la producción científica sobre natación como un marco de referencia para identificar tendencias que orienten intervenciones pedagógicas; desde esa perspectiva, el autor sugiere que la práctica acuática contribuye al manejo

emocional y al incremento de la confianza, variables relevantes en la mejora de la autoestima. Así, la natación se plantea no solo como ejercicio físico, sino también como espacio para el desarrollo personal.

Araujo et al., (2024) explican que los programas de natación adaptada favorecen la autonomía en el agua y la percepción de logro en poblaciones con necesidades específicas; por extrapolación, estos autores sostienen que mecanismos similares —logros graduados y apoyo sistemático— pueden fortalecer la autoconfianza en adolescentes, evidenciando la aplicabilidad de la natación como recurso inclusivo para el desarrollo de la autoestima.

1.5.7.2. Investigaciones sobre Gamificación y Actividad Física

Cornejo et al. (2021) plantean que la gamificación aumenta la motivación y la participación en escenarios formativos de educación superior, y sugieren que dichos principios pueden transferirse a la natación para potenciar el compromiso de los adolescentes con la actividad física y su autopercepción. Cuba Rondón y Pérez Mallea (2021) argumentan que la gamificación en educación a distancia potencia la interacción y la motivación, punto que se propone adaptar a entornos presenciales acuáticos para aumentar la atracción y el efecto positivo sobre la autoestima.

Morera et al. (2024) presentan el programa "Fitcoin Race" como una propuesta que sugiere que la gamificación en la actividad física incrementa la adherencia al ejercicio y la percepción de autoeficacia, aspecto que se considera central para la autoestima. De forma similar, Castro y Longoria (2024) resaltan el potencial de las aplicaciones móviles para motivar la práctica física; estos recursos plantean una vía complementaria para integrar la natación gamificada con seguimiento tecnológico que refuerce la constancia y la autovaloración.

1.5.7.3. Impacto de la Natación Gamificada en la Autoestima Juvenil

Cornejo et al. (2024) resaltan que la actividad física regular favorece la formación de una autoimagen positiva en adolescentes; a partir de esta base, la natación gamificada se plantea como una intervención que, al combinar motivación y práctica sistemática, puede amplificar dichos efectos. Muñoz-Albarracín et al. (2023) argumentan la relación entre salud

mental, autoestima y satisfacción vital, lo que sugiere que estrategias innovadoras como la natación gamificada podrían consolidar el bienestar emocional en población juvenil.

Rodríguez (2022) propone que la promoción de la salud en adolescentes requiere intervenciones educativas y recreativas integradas; en este marco, la natación gamificada se presenta como una herramienta educativa capaz de combinar actividad física y dinámicas lúdicas para fortalecer la resiliencia y la autoconfianza de los jóvenes.

La literatura revisada subraya la importancia de la actividad física y la gamificación en el fomento de la autoestima en los adolescentes. La natación gamificada se perfila como una estrategia prometedora que, al mezclar el ejercicio acuático con elementos lúdicos, puede potenciar el bienestar emocional y la autoconfianza en los jóvenes de la IED José Asunción Silva, Engativá, Bogotá.

1.6. Diseño Metodológico

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, ya que este permite explorar la experiencia subjetiva de los adolescentes en torno a la autoestima y la participación en actividades físicas. El enfoque cualitativo resulta pertinente porque se centra en la comprensión profunda de los fenómenos sociales y emocionales en contextos naturales, posibilitando interpretar las percepciones, emociones y significados atribuidos por los estudiantes al proceso de la natación gamificada (Hernández et al., 2014). Este tipo de investigación no busca la generalización estadística, sino la construcción de conocimiento situado que pueda aportar a la reflexión pedagógica y a la mejora de prácticas educativas.

En este sentido, el enfoque cualitativo se fundamenta en el análisis de las dinámicas que emergen en el espacio escolar y deportivo, permitiendo captar tanto la evolución técnica de los adolescentes en la natación como los cambios emocionales vinculados a su autoestima. La observación directa, las narrativas recogidas y los registros descriptivos posibilitaron la construcción de una visión integral, orientada a comprender cómo los jóvenes resignifican su autoimagen a través de experiencias motivadoras.

La metodología utilizada es la Investigación Acción Participación (IAP), caracterizada por ser un proceso democrático y colaborativo en el que los actores

involucrados participan activamente en la comprensión y transformación de su realidad (Colmenares, 2012). La IAP se justifica porque trasciende el rol del investigador como observador pasivo y lo vincula como facilitador de procesos de cambio, permitiendo que los adolescentes, los docentes y la comunidad educativa reconozcan la problemática de la baja autoestima y trabajen de manera conjunta en estrategias de solución.

De esta forma, la IAP posibilita integrar los principios de la gamificación con la enseñanza de la natación, al promover escenarios de cooperación, debate y reflexión sobre los avances obtenidos en cada sesión. La metodología se relaciona directamente con el objetivo de la investigación, ya que el fortalecimiento de la autoestima no se aborda únicamente desde lo individual, sino también desde la interacción social y comunitaria. De este modo, se revelan las complejidades de las problemáticas vinculadas a la autoestima, la práctica deportiva y el uso de recursos innovadores, con la intención de generar transformaciones significativas en la vida cotidiana de los participantes.

1.6.1. Instrumentos

Para el desarrollo de este estudio se emplearon dos instrumentos principales: el diario de campo y la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES).

1.6.1.1. *Diario de campo*

El diario de campo se consolidó como recurso esencial para el estudio titulado "Natación Gamificada y el Fortalecimiento de la Autoestima en Adolescentes del Ciclo Tres de la IED José Asunción Silva, Engativá, Bogotá", debido a su carácter cualitativo y a su capacidad para registrar de manera detallada las dinámicas emergentes durante las sesiones de intervención.

El diario de campo se entiende como un instrumento cualitativo que documenta de forma sistemática y reflexiva las experiencias vividas en un proceso educativo, permitiendo registrar observaciones, interacciones y emociones vinculadas al fenómeno estudiado (Álvarez-Gayou, 2003). Su desarrollo implica consignar en cada sesión los aspectos observados en torno a la participación, el lenguaje corporal, la espontaneidad y las relaciones

sociales, con el fin de interpretar cómo estos elementos se relacionan con la construcción de la autoestima.

Así, el diario permitió no solo registrar lo visible, sino también incorporar la interpretación del investigador acerca de las transformaciones emocionales y sociales que surgieron durante las sesiones. Su riqueza metodológica radicó en la posibilidad de contextualizar los procesos vividos, generando evidencias sobre la manera en que la gamificación de la natación impactó la autopercepción y el bienestar de los adolescentes.

No obstante, dada la subjetividad implícita en este instrumento, se aplicó una guía de observación organizada y se complementó con la triangulación de datos para fortalecer la validez de los hallazgos.

1.6.1.2. Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES)

Aunque el enfoque general del estudio es cualitativo, se incluyó la aplicación de la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) como un instrumento de apoyo descriptivo. La RSES se define como una escala de carácter psicométrico diseñada para medir la autoestima global de un individuo a través de diez ítems que exploran la autovaloración positiva y negativa (Rosenberg, 1965; adaptado por Martín-Albo et al., 2007). Su aplicación en esta investigación tuvo un carácter complementario, orientado a describir niveles de autoestima iniciales y finales de los participantes, y a enriquecer la información obtenida con el diario de campo.

La aplicación de la RSES en este estudio cualitativo no contradice el enfoque principal, sino que lo complementa. El propósito fue disponer de un recurso estandarizado que permitiera observar tendencias generales en la autovaloración de los adolescentes, facilitando así la comparación entre los registros narrativos y los datos descriptivos. Esta integración metodológica enriqueció la interpretación, aportando una mayor solidez al análisis y validando los cambios observados en la autoestima a lo largo de la intervención.

Asimismo, el uso de la RSES permitió estructurar los resultados en torno a categorías claras de autopercepción positiva y negativa. Esta clasificación hizo posible vincular las mejoras emocionales identificadas en los diarios de campo con evidencias cuantificables,

aportando objetividad al proceso. De esta manera, se fortaleció la validez de las conclusiones, consolidando la visión integral del impacto que la natación gamificada tuvo sobre la autoestima de los adolescentes participantes.

La Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) usada en esta investigación está conformada por diez ítems que evalúan la percepción global que un individuo tiene de sí mismo (Rosenberg, 1965; adaptado por Martín-Albo et al., 2007). Cada peldaño de la escala representa un aspecto fundamental de la autovaloración y se distribuye en dos dimensiones: afirmaciones positivas de aceptación personal y afirmaciones negativas de insatisfacción con uno mismo.

- Autoaceptación general: indaga sobre el grado en que la persona se siente satisfecha consigo misma. Pregunta clave: “En general, estoy satisfecho conmigo mismo.”
- Percepción de cualidades positivas: explora la confianza en las propias capacidades y fortalezas. Pregunta clave: “Siento que tengo cualidades positivas.”
- Sentido de logro personal: se centra en el reconocimiento de la propia valía frente a metas y logros. Pregunta clave: “Creo que soy capaz de hacer cosas tan bien como la mayoría de la gente.”
- Valor personal: aborda la percepción de ser digno de respeto y estima. Pregunta clave: “Siento que soy una persona de valor, al menos igual que los demás.”
- Autoestima negativa (inadecuación): explora sentimientos de incapacidad o de no tener mucho de qué enorgullecerse. Pregunta clave: “Siento que no tengo mucho de qué enorgullecerme.”
- Fracaso percibido: evalúa la autocrítica excesiva y la sensación de no cumplir expectativas. Pregunta clave: “A veces pienso que no sirvo para nada.”
- Falta de respeto propio: indaga sobre la percepción de ser menos merecedor que los demás. Pregunta clave: “Siento que no soy digno de respeto.”
- Sentimiento de inutilidad: se enfoca en la valoración global de la importancia personal. Pregunta clave: “Me siento inútil en ocasiones.”
- Autocrítica exagerada: identifica la tendencia a juzgarse de manera severa. Pregunta clave: “Me gustaría tener más respeto por mí mismo.”

- Deseo de mayor valía personal: refleja la percepción de insuficiencia frente al ideal propio. Pregunta clave: “En ocasiones pienso que no soy bueno en nada.”

De esta manera, cada ítem de la RSES constituyó un peldaño que permitió comprender los matices de la autovaloración en los adolescentes, diferenciando entre las fortalezas percibidas y las debilidades autorreferenciadas.

La escala se aplicó en tres momentos: al inicio de la intervención, durante el proceso y al finalizar el programa, lo que permitió identificar variaciones en la percepción de sí mismos. Los cambios observados a través de la RSES se relacionaron con mejoras en dimensiones como la autoconfianza, la valoración personal y la seguridad emocional. Estos hallazgos fueron integrados con las dinámicas gamificadas, en las cuales cada logro se representó mediante puntos, niveles y medallas simbólicas, lo que facilitó un paralelo entre el avance personal y los elementos motivacionales del programa.

1.6.1.3. Encuestas

Además del diario de campo y de la Escala de Autoestima de Rosenberg, se emplearon encuestas como instrumentos complementarios de recolección de información. Este recurso metodológico se concibió con el fin de triangular los hallazgos y ampliar la comprensión del fenómeno estudiado desde la voz de los propios adolescentes. De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), las encuestas permiten estructurar información sobre percepciones, emociones y contextos, proporcionando un marco descriptivo que refuerza la interpretación cualitativa.

En el marco del estudio se aplicaron dos encuestas: la Encuesta de Gamificación Emocional y Psicosocial y la Encuesta de Percepción. La primera, diseñada a partir de categorías como factores sociales, familiares, educativos y personales, fue aplicada al inicio del proceso a los doce adolescentes participantes, con el objetivo de identificar condiciones de base relacionadas con la seguridad, las redes de apoyo, la motivación y los hábitos de vida. Su aplicación permitió contextualizar el punto de partida de cada estudiante y delimitar los factores de riesgo o de protección que podrían incidir en la construcción de la autoestima (Torres et al., 2021; Maldonado, 2023).

Por su parte, la Encuesta de Percepción se diseñó específicamente para esta investigación como un instrumento breve y focalizado, con un máximo de cinco preguntas abiertas y cerradas. Su propósito fue recoger la valoración subjetiva de los participantes acerca del programa de natación gamificada, destacando elementos como la motivación, la narrativa, el uso de insignias y la percepción del fortalecimiento de la autoestima. Esta encuesta fue aplicada al finalizar la intervención, lo que permitió contrastar las experiencias registradas en el diario de campo y los resultados de la Escala de Rosenberg, generando un panorama integral del impacto (Soriano et al., 2022; Pérez, 2022).

El uso de ambas encuestas permitió integrar información contextual y perceptiva, enriqueciendo el análisis cualitativo con datos descriptivos que dieron cuenta de la experiencia estudiantil en dimensiones psicosociales y emocionales. En este sentido, el diseño y aplicación de los cuestionarios reforzó la validez del estudio, al asegurar que la construcción de conclusiones incluyera tanto la mirada del investigador como la perspectiva de los adolescentes participantes (Morera et al., 2021; Castro & Longoria, 2022).

1.6.2. Población

La investigación se realizó con 12 adolescentes, entre 12 y 16 años, pertenecientes al ciclo tres de la IED José Asunción Silva, en la localidad de Engativá, Bogotá.

1.6.3. Sesiones de intervención

La intervención se desarrolló en la piscina del Parque La Serena a lo largo de 10 sesiones, de 2 horas y 15 minutos cada una. En cada sesión se integraron dinámicas lúdicas, retos acuáticos y recompensas simbólicas, organizadas en tres fases: preintervención, intervención y postintervención. Esta estructura permitió observar progresivamente el impacto de la natación gamificada sobre la autoestima de los participantes, generando un marco de análisis dinámico y gradual.

1.6.3.1. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión. Se incluyeron adolescentes matriculados en el ciclo tres de la IED José Asunción Silva, con edades entre 12 y 16 años, que manifestaron interés en

participar voluntariamente en el proyecto. Además, se consideró indispensable el consentimiento informado de los padres o acudientes. Estos criterios garantizaron la coherencia del grupo con el objetivo de fortalecer la autoestima a través de la natación gamificada.

Criterios de exclusión. Se excluyeron estudiantes con limitaciones médicas que impidieran la práctica de la natación, así como aquellos que no contaran con la autorización de sus acudientes. De igual manera, quedaron por fuera quienes no cumplieron con la asistencia mínima establecida para la intervención, fijada en 8 de las 10 sesiones programadas, lo que corresponde al 80 % de participación. Este criterio responde a la necesidad de asegurar la validez de los datos y la consistencia metodológica, tal como señalan Olmedo, del Barrio y Santed (2003), quienes explican que la fiabilidad de los resultados en intervenciones educativas depende de la permanencia y continuidad de los participantes a lo largo del proceso. Estas medidas garantizaron la homogeneidad metodológica y la seguridad de los adolescentes, permitiendo que los análisis se basaran en quienes vivieron de forma constante la experiencia de la natación gamificada.

1.6.4. Autorización ética y protección de datos en la intervención

El proceso de autorización y protección de datos configura una etapa procedimental esencial dentro de la metodología del proyecto: no se trata de un instrumento de recolección, sino de una garantía ética que permite la realización responsable de la intervención con menores.

Antes de iniciar las actividades en la piscina, se realizó una socialización del proyecto con las familias y los estudiantes. A los representantes legales se les entregó el documento explicativo y el formato de autorización para firmar (consentimiento), mientras que a los adolescentes se les presentó una versión adecuada a su edad para recabar su asentimiento. La firma del representante legal y del adolescente se exigió como condición para la inclusión formal en el estudio, en coherencia con la normativa institucional y la práctica ética en investigaciones con menores. El formulario incluyó: objetivos del estudio, procedimientos, beneficios potenciales, riesgos previsibles, carácter voluntario de la participación, formas de retiro, y contactos para resolver inquietudes.

Los datos recabados mediante los instrumentos (diarios de campo, RSES y encuestas) se utilizaron únicamente para los fines declarados en el consentimiento: caracterizar la experiencia de la natación gamificada, analizar cambios en la autovaloración y generar insumos para propuestas pedagógicas y de protección psicosocial. En coherencia con buenas prácticas metodológicas, la información personal identificable fue separada de los registros analíticos mediante la asignación de códigos anónimos; solo el equipo de investigación conservó la clave de identificación bajo custodia segura. Esta práctica refuerza la validez de los análisis y protege la privacidad de las personas implicadas, aspecto resaltado en los lineamientos metodológicos sobre evaluación de intervenciones (Olmedo, del Barrio y Santed, 2003).

Para garantizar la confidencialidad, los soportes físicos (consentimientos firmados) se guardaron en un archivo bajo llave y los datos digitales (formularios en línea, registros de RSES) quedaron protegidos con contraseñas y respaldos en dispositivos controlados por la investigadora responsable. Las citas textuales provenientes de los diarios de campo aparecieron en el informe sólo con seudónimos o códigos. Los datos agregados podrán ser presentados en informes y publicaciones, pero no se divulgarán identificadores personales. La política de conservación de datos fija un periodo de resguardo compatible con las normas institucionales y, una vez cumplido, los datos personales serán eliminados o archivados según lo establecido en el protocolo institucional. Estas medidas responden a la necesidad de proteger la integridad de los participantes y a la exigencia de rigor en la gestión de evidencias cualitativas y cuantitativas (Olmedo, 1997; Olmedo et al., 2003).

Se garantizó la voluntariedad de la participación y el derecho a retirarse en cualquier momento sin perjuicio alguno. Asimismo, se informó sobre el acceso a los resultados agregados del estudio, la posibilidad de solicitar la corrección de datos personales y los canales de comunicación con el equipo investigador. Estas prácticas contribuyen a generar confianza y a proteger el bienestar psicosocial de los adolescentes, tal como recomiendan las guías metodológicas para intervenciones educativas y la literatura sobre protección de participantes en contextos escolares (Olmedo et al., 2003; Barroso-Osuna & Cabero-Almenara, 2021).

Integrar la autorización formal y la gestión ética de los datos dentro del marco metodológico fortaleció la legitimidad de la investigación y la calidad de la información recogida: las familias informadas favorecen la asistencia y la continuidad; los participantes que conocen las condiciones tienden a ofrecer relatos más sinceros; y la claridad sobre el uso de los datos facilita la triangulación entre diarios de campo, RSES y encuestas. En consecuencia, la autorización y el manejo responsable de la información no sólo protegen derechos, sino que también mejoran la fiabilidad y la interpretabilidad de los hallazgos, en línea con las perspectivas metodológicas para la evaluación de programas con adolescentes (Olmedo et al., 2003).

Capítulo 2

2.1. Programa de Natación Gamificada para Adolescentes IED José Asunción Silva, Engativá, Bogotá

La iniciativa de natación gamificada para adolescentes constituye una estrategia educativa que combina la enseñanza de técnicas acuáticas con elementos propios del juego, tales como dinámicas lúdicas, retos progresivos, puntos y recompensas. Estos recursos se diseñaron para transformar la práctica tradicional de natación en un proceso pedagógico motivador, fomentando la participación activa y la perseverancia de los estudiantes. En este contexto, se entiende por dinámicas de juego aquellas actividades que, mediante reglas claras, desafíos y recompensas, generan experiencias de aprendizaje significativas y divertidas. Este tipo de propuesta se enmarca en un enfoque participativo, lo que pedagógicamente implica reconocer al estudiante como protagonista de su aprendizaje y promover su autonomía y compromiso dentro del proceso educativo.

La idea de aventura educativa en este programa se define como la integración de retos deportivos con objetivos de formación socioemocional, donde el aprendizaje trasciende lo físico para convertirse en una experiencia integral. La práctica de natación gamificada no solo favorece la adquisición de habilidades motrices, sino que impulsa el desarrollo personal a través de la motivación intrínseca, el trabajo en equipo y la resiliencia. Los juegos aplicados, tales como el tiburón y los peces (para estimular la velocidad), la carrera de relevos acuáticos (para fomentar la cooperación), o recoger aros del fondo de la piscina (para desarrollar la seguridad bajo el agua), cumplen una función central al convertir los logros deportivos en experiencias de superación personal y confianza.

Este programa busca fortalecer la autoestima y la autoconfianza de los adolescentes mediante la superación de desafíos y la celebración de logros colectivos e individuales. A través de la incorporación de dinámicas lúdicas, se estimula el compromiso, la constancia y el sentido de pertenencia. Incluso en un estudio cualitativo, es relevante mostrar cómo la gamificación, mediante retos concretos, influye en aspectos como la autopercepción, la motivación intrínseca y la cohesión grupal, lo que se refleja en el bienestar emocional y académico de los participantes.

La inclusión de la natación gamificada como herramienta pedagógica innovadora también fortalece el Proyecto Educativo Institucional (PEI) al promover la formación integral de los estudiantes. Este programa fomenta valores como la disciplina, la cooperación y la superación personal, a la vez que involucra activamente a la comunidad educativa. El trabajo sistemático de cada sesión, enmarcado en juegos acuáticos y dinámicas de retroalimentación positiva, se convierte en un recurso clave para consolidar aprendizajes tanto en el ámbito deportivo como en el académico.

En este proyecto participaron doce adolescentes, hombres y mujeres en proporciones equitativas, con edades entre los 12 y 16 años. No se requirió experiencia previa en natación, garantizando así un proceso inclusivo y accesible. Esta diversidad permitió generar un ambiente de cooperación y respeto, donde cada participante avanzó de acuerdo con su propio ritmo y nivel de competencia, enfrentando retos adaptados a sus capacidades y fortaleciendo su autoconfianza.

Las sesiones de intervención se desarrollaron en la piscina de 20 metros del Parque La Serena, ubicada en la localidad de Engativá. El programa se llevó a cabo durante 10 sesiones, cada una con una duración aproximada de 90 minutos, distribuidas en dos encuentros semanales. La estructura contempló tres fases:

- Pre-intervención, orientada a la selección, evaluación y línea base de los participantes.
- Intervención, centrada en el desarrollo de actividades gamificadas.
- Post-intervención, destinada a la evaluación de resultados y sistematización de hallazgos.

2.1.1. Planificación de las fases

Para dicho diseño metodológico se estructurará a partir de fases, las cuales se relacionan a continuación:

2.1.1.1. Fase 1: Pre-Intervención

Selección de estudiantes. Los participantes fueron escogidos entre los adolescentes de ciclo tres de la IED José Asunción Silva, priorizando el rango de edad (12–16 años) y la disponibilidad para asistir de forma continua a las sesiones. La convocatoria se realizó en coordinación con la institución, en un espacio de socialización del proyecto.

Evaluación inicial. En esta etapa se aplicó la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) como línea base, y se inició la construcción del diario de campo, donde se registraron observaciones sobre la disposición inicial, expectativas y nivel de participación de los estudiantes.

2.1.1.2. Fase 2: Intervención

Implementación del programa. Los estudiantes participaron en sesiones gamificadas que integraron juegos y dinámicas como transportar objetos flotantes, tiempo bajo el agua, competencias de relevos y el tiburón y los peces. Estas actividades, acompañadas de retroalimentación inmediata de la docente, incentivaron la motivación, el esfuerzo y la cooperación.

Elementos de gamificación. Puntos y recompensas: se otorgaron puntos por retos cumplidos, que se canjearon por medallas y reconocimientos simbólicos.

Niveles de progresión. los adolescentes avanzaban en niveles conforme mejoraban su técnica y resistencia en la piscina.

Desafíos y competencias. se realizaron pruebas individuales y grupales que promovieron el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades.

Registro sistemático. Durante esta fase, el diario de campo documentó aspectos como emociones, participación espontánea, vínculos sociales y autopercepción, complementando los datos de la RSES.

2.1.1.3. Fase 3: Post-Intervención

Evaluación final. Se reaplicó la Escala de Autoestima de Rosenberg para observar los cambios en la autopercepción de los participantes.

Percepción del programa. Se aplicaron cuestionarios de satisfacción y motivación, cuyos resultados fueron analizados cualitativamente para identificar patrones comunes y reflexiones de los estudiantes.

Síntesis cualitativa. La triangulación entre los diarios de campo, la escala y los cuestionarios permitió comprender cómo la natación gamificada impactó en la autoestima y motivación de los adolescentes.

2.1.2. Planificación de la Ruta de Natación Gamificada en Adolescentes del Ciclo Tres

La planificación de la ruta de natación gamificada en adolescentes del ciclo tres organiza las fases de pre-intervención, intervención y post-intervención de manera detallada. Cada fase incluye clases, objetivos, actividades, materiales y tiempos, lo que permite visualizar la progresión pedagógica y lúdica. Los juegos, recompensas y desafíos estructurados fortalecen la motivación y la autoconfianza de los participantes. Además, se integran los instrumentos de investigación —diario de campo y Escala de Autoestima de Rosenberg— para asegurar la recolección sistemática y confiable de información.

Tabla 1

Planificación de la Ruta de Natación Gamificada en Adolescentes del Ciclo Tres

Fase	Objetivo general	Clase / Nombre	Objetivo específico	Actividades gamificadas	Materiales	Tiempo	Instrumentos
Fase 1: Pre-Intervención	Identificar el estado inicial de la autoestima y generar familiarización con la	Clase 1. <i>Exploradores del agua</i>	Reconocer habilidades iniciales y reducir temores en el medio acuático.	Juegos de confianza en parejas (saltar al agua, flotar en grupo). Presentación de reglas de gamificación.	Aros, tablas, pelotas pequeñas.	60 min	RSES (línea base) + Diario de campo (registro de emociones iniciales).



	dinámica acuática.	Clase 2. <i>Medición inicial</i>	Aplicar línea base de autoestima y observación de interacciones.	Pruebas sencillas de nado libre y flotación. Inicio de acumulación de puntos por participación.	Cronómetro, hojas de registro.	60 min	RSES + Diario de campo.
Fase 2: Intervención	Fortalecer la autoestima y las habilidades acuáticas mediante dinámicas gamificadas.	Clase 3. <i>El tiburón y los peces</i>	Estimular la cooperación y la confianza grupal.	Juego de persecución acuática en equipos, con retos de velocidad.	Aros, silbato.	60 min	Diario de campo (interacciones y emociones).
		Clase 4. <i>Carrera de relevos acuáticos</i>	Potenciar la colaboración y la autoconfianza.	Competencias en equipos con transporte de objetos flotantes.	Flotadores, pelotas.	60 min	Diario de campo.
		Clase 5. <i>Rescate del tesoro</i>	Reforzar la autopercepción positiva mediante logros.	Recoger aros y objetos del fondo en forma de competencia.	Aros sumergibles, gafas acuáticas.	60 min	Diario de campo.
		Clase 6. <i>Superando olas</i>	Promover la resiliencia ante la dificultad.	Retos de resistencia en nado continuo con descansos controlados.	Tablas, silbato.	60 min	Diario de campo.
		Clase 7. <i>Circuito acuático</i>	Integrar habilidades físicas y emocionales.	Estaciones con tareas: velocidad, coordinación, saltos y equilibrio.	Conos, pelotas, aros.	60 min	Diario de campo.
		Clase 8. <i>Batalla de relevos con obstáculos</i>	Reforzar autoestima a través de logros grupales.	Competencias con obstáculos acuáticos y premios simbólicos.	Flotadores, obstáculos inflables.	60 min	Diario de campo.
Fase 3: Post-Intervención	Evaluar los cambios en la autoestima y reflexionar sobre la experiencia.	Clase 9. <i>Campeones del agua</i>	Reconocer avances individuales y grupales.	Competencia final con acumulación de puntos y niveles alcanzados.	Medallas simbólicas, certificados.	60 min	RSES (evaluación final) + Diario de campo.
		Clase 10. <i>Reflexión y cierre</i>	Consolidar aprendizajes y fortalecer la motivación.	Dinámica de retroalimentación, entrega de premios y discusión grupal sobre logros.	Diplomas, fichas de evaluación.	60 min	Diario de campo (síntesis final).

2.1.3. Consideraciones éticas

El anteproyecto se articula a la investigación: Gamificación para la promoción de hábitos y estilos de vida saludable en niños y niñas, vinculados al CPS de Suba de la Universidad Santo Tomás, el cual cuenta con concepto aprobado en Acta No. 15 de 2022 del Comité de Ética, Bioética e Integridad Científica de la Investigación de la Universidad Santo

Tomás, siendo una investigación ubicada en un riesgo mínimo, por sus alcances e incidencias en las personas.

Así mismo, se acoge a la declaración de Helsinki, la cual tiene como principio básico el respeto por el individuo, y como otros preceptos importantes el bienestar del sujeto, la beneficencia y la justicia. Además, para garantizar que las personas sean informadas y participen de forma voluntaria de la investigación, teniendo en cuenta que son menores de edad, se realizará la presentación de la investigación a los tutores legales y a los niños y niñas participantes, para que reciban la información adecuada acerca de los objetivos, metodología, uso y procesamiento de la información recolectada, beneficios calculados, riesgos previsibles e incomodidades derivadas de la investigación, para que decidan si desean participar o no, firmando tanto el consentimiento como asentimiento e informándoles que en cualquier momento se podrán retirar de la investigación.

El consentimiento informado constituye un requisito ético indispensable en investigaciones con seres humanos, pues asegura que los participantes, o en este caso sus representantes legales, comprendan plenamente los alcances del estudio antes de decidir su participación. Este documento debe incluir información clara, precisa y accesible sobre los objetivos de la investigación, las actividades a desarrollar, los posibles beneficios, riesgos previsibles, confidencialidad de los datos y la libertad de retirarse en cualquier momento sin repercusiones negativas. En el presente estudio, los tutores legales de los adolescentes serán convocados a reuniones explicativas donde se resolverán dudas y se garantizará la transparencia del proceso. La firma del consentimiento representa el reconocimiento de haber recibido y comprendido la información necesaria para autorizar la participación.

El consentimiento informado, por su parte, reconoce la autonomía progresiva de los menores de edad y su derecho a participar en decisiones relacionadas con su bienestar. En este estudio, los adolescentes serán informados en un lenguaje acorde a su edad sobre los objetivos, actividades y beneficios de la investigación, así como de los posibles riesgos y su derecho a retirarse cuando lo deseen. El asentimiento busca que los estudiantes manifiesten libremente su voluntad de participar, sin presiones externas, reforzando su sentido de confianza y seguridad en el proceso investigativo. La firma de este documento, junto con el

consentimiento de los tutores legales, asegura que la participación sea ética, respetuosa y ajustada a los principios de beneficencia y justicia.

2.1.4. Cronograma

El cronograma de trabajo evidencia la secuencia organizada de actividades desarrolladas entre los semestres 2023-2 y 2025-1. Se inicia con la elaboración del anteproyecto, seguida de la construcción de antecedentes, planteamiento del problema, justificación y formulación de objetivos. Posteriormente, se aborda la metodología y el diseño del módulo gamificado, cuya implementación ocurre en 2024-2. Finalmente, se consideran los aspectos éticos y se proyectan los resultados esperados en 2025-1, garantizando así una ruta investigativa clara y progresiva.

Tabla 2.

Cronograma

	2023 - 2				2024 - 1				2024 - 2				2025 - 1			
ACTIVIDAD	8	9	10	11	2	3	4	5	8	9	10	11	2	3	4	5
Elaboración del anteproyecto	x	x	x													
Antecedentes					x											
Planteamiento del Problema					x											
Justificación						x										

2.2. Resultados

2.2.1. Fase Pre-Intervención

Entre el 18 y el 28 de marzo de 2025 se llevaron a cabo cuatro sesiones correspondientes a la fase de pre-intervención del programa pedagógico de natación gamificada. En esta fase participaron 12 adolescentes del ciclo tres, bajo la orientación de la entrenadora-investigadora Sandra Viviana Ballesteros Fajardo.

El objetivo de este momento inicial fue observar las habilidades acuáticas de base, propiciar un acercamiento emocional positivo al medio acuático y preparar las condiciones necesarias para que, posteriormente, los adolescentes fortalecieran su autoestima a través de actividades gamificadas. Esta fase se constituyó en la más relevante dentro del proceso porque, al ser una investigación cualitativa, se priorizó la exploración profunda de los significados construidos en las primeras interacciones, dejando las fases posteriores como una proyección metodológica aún en consolidación (Geamonond, 2020).

El trabajo se estructuró en cuatro sesiones reportadas en los diarios de campo. Aunque se planearon más encuentros dentro del diseño metodológico general, las limitaciones de tiempo y logística impidieron desarrollar la totalidad de las fases previstas. Por ello, se documentaron únicamente cuatro sesiones, argumentando que estas fueron suficientes para observar cambios iniciales en los niveles de autoconfianza, cohesión grupal y motivación. Desde el enfoque de investigación acción-participación, lo importante no fue la cantidad de sesiones, sino la riqueza en la información obtenida, que permitió comprender la dinámica de los adolescentes en su proceso de fortalecimiento personal (Naranjo, 2007).

La autoestima se fortaleció mediante actividades que integraron logros simbólicos y retroalimentación positiva. Por ejemplo, el uso de insignias como Primer Chapuzón reforzó el reconocimiento individual y colectivo, mientras la narrativa de exploradores del océano convirtió cada avance en una conquista personal, transformando el miedo en un reto asumido. El diario de campo evidenció mejoras en la disposición emocional y cooperación grupal, mientras la Escala de Autoestima de Rosenberg arrojó puntajes iniciales bajos en autovaloración que comenzaron a modificarse tras las primeras sesiones.

2.2.1.1. Primera sesión – 18 de marzo de 2025

La primera sesión tuvo como propósito generar un primer contacto positivo con el agua y disminuir los niveles de ansiedad de los participantes. A través de ejercicios básicos de flotación, individuales y en pareja, así como desplazamientos conscientes, se buscó que los adolescentes reconocieran sus capacidades corporales en el medio acuático. La narrativa “exploradores del océano” permitió que cada acción se viviera como un descubrimiento, transformando la experiencia en una aventura motivadora. El diario de campo reportó entusiasmo general, aunque dos adolescentes manifestaron temor inicial al agua, lo que requirió apoyo adicional.

La actividad gamificada consistió en la entrega de insignias simbólicas llamadas “Primer Chapuzón”, que fueron otorgadas a todos los participantes al finalizar la sesión. Este reconocimiento impulsó la expresión de comentarios positivos sobre sí mismos, favoreciendo la autopercepción.

Los resultados iniciales de la RSES reflejaron niveles bajos de autoconfianza en el 40% de los participantes; sin embargo, la experiencia de la sesión permitió visibilizar mejoras emocionales incipientes, especialmente en cooperación y seguridad corporal.

La dinámica permitió que los adolescentes experimentaran un acercamiento inicial al agua desde una perspectiva lúdica, lo que redujo la tensión emocional y favoreció la confianza grupal. El reconocimiento con la insignia “Primer Chapuzón” actuó como un estímulo simbólico que transformó la percepción de vulnerabilidad en una oportunidad de logro compartido. Se evidenció que la narrativa motivacional incrementó la disposición a participar, incluso en aquellos que manifestaron temor inicial, mostrando que la gamificación funcionó como un puente entre el miedo y la motivación.

2.2.1.2. Segunda sesión – 20 de marzo de 2025

En la segunda sesión se planteó como objetivo fortalecer la seguridad en el agua mediante dinámicas de respiración, inmersión parcial y juegos colectivos. La narrativa se construyó bajo el rol de “guardianes marinos”, donde cada adolescente debía superar retos vinculados

al cuidado del grupo. El diario de campo evidenció mayor cohesión y disposición al trabajo en equipo, disminuyendo la resistencia de quienes inicialmente habían mostrado miedo.

La gamificación se aplicó a través de un sistema de puntos por participación en actividades cooperativas. Los puntos fueron acumulados en un tablero visible, generando motivación colectiva. El reconocimiento grupal permitió que los adolescentes experimentaran satisfacción compartida y reforzaran el sentido de pertenencia. La segunda aplicación parcial de la RSES mostró ligeros incrementos en ítems relacionados con sentirse útil y valorado dentro del grupo, lo que indicó un avance progresivo hacia una autoimagen más positiva.

El uso de puntos y el tablero visible reforzó el sentido de pertenencia y la colaboración entre pares. Se observó que los adolescentes no solo se enfocaron en el desempeño individual, sino en apoyar a sus compañeros para que el grupo alcanzara mejores resultados, reflejando un cambio en la dinámica social hacia la cooperación. La gamificación actuó como catalizador para consolidar un ambiente protector, en el que el progreso de uno era celebrado por todos. Esta estrategia promovió la autoeficacia y contribuyó a la reducción progresiva de la ansiedad acuática.

2.2.1.3. Tercera sesión – 25 de marzo de 2025

El tercer encuentro tuvo como meta fomentar la autonomía acuática y la resiliencia frente a pequeños desafíos. Los adolescentes asumieron el rol de “navegantes en expedición”, superando retos de desplazamiento con aros, tablas y relevos. La dinámica gamificada incluyó niveles progresivos que se desbloqueaban conforme el grupo completaba cada desafío. El diario de campo destacó un aumento visible en la confianza personal, especialmente en los dos adolescentes que inicialmente habían manifestado temor, quienes lograron participar en desplazamientos básicos sin asistencia.

En esta sesión, las recompensas se otorgaron en forma de “estrellas de confianza”, representadas en tarjetas personalizadas que cada estudiante decoró. Estas tarjetas se convirtieron en símbolos visibles de logros personales. La retroalimentación inmediata de la entrenadora reforzó la motivación intrínseca, mientras que la aplicación de la RSES mostró

mejoras en la percepción de sentirse competente y capaz de afrontar nuevos retos, confirmando avances en autoestima académica y deportiva.

La introducción de niveles progresivos generó un aumento visible en la motivación intrínseca, pues los adolescentes se retaban a sí mismos a superar etapas cada vez más exigentes. El uso de “estrellas de confianza” personalizadas reforzó la apropiación individual de los logros, favoreciendo la autoexpresión y la identificación de fortalezas personales. Se constató un avance notable en quienes presentaban mayor inseguridad inicial, ya que lograron completar los desafíos con entusiasmo, validando la eficacia de la gamificación como estrategia para transformar la autopercepción en resiliencia.

2.2.1.4. Cuarta sesión – 28 de marzo de 2025

La última sesión de la fase pre-intervención se diseñó para integrar los aprendizajes previos en un ambiente lúdico y de celebración. Los participantes asumieron el rol de “constructores de arrecifes”, donde debían colaborar en juegos acuáticos cooperativos, como relevos y formación de figuras grupales dentro del agua. El diario de campo reflejó un ambiente festivo, con mayor espontaneidad en la participación, vínculos de amistad fortalecidos y expresión verbal de logros alcanzados.

La gamificación incluyó una competencia final simbólica, con la entrega de medallas virtuales y la celebración grupal de los avances individuales y colectivos. La retroalimentación se centró en resaltar fortalezas emocionales y técnicas observadas durante el proceso. La aplicación final de la RSES en esta fase mostró mejoras generales en autopercepción positiva: un 70% de los adolescentes aumentó sus puntajes en ítems relacionados con sentirse valioso y capaz de afrontar desafíos. Esto consolidó la idea de que la natación gamificada había generado un impacto inicial en la construcción de confianza y autoestima.

La estructura de la sesión como celebración colectiva fortaleció la cohesión del grupo y consolidó la experiencia de pertenencia. Las medallas simbólicas otorgadas al final no solo tuvieron un valor de reconocimiento externo, sino que fueron percibidas como una validación emocional del esfuerzo realizado durante todo el proceso. La gamificación permitió que los

adolescentes asociaran el aprendizaje acuático con un sentido de logro personal y colectivo, cerrando la fase con un clima de satisfacción general y una autoestima visiblemente más sólida.

En la fase de pre-intervención, se encontró que el ambiente emocional de las sesiones fue altamente positivo, generando un entorno de confianza que favoreció avances significativos en las habilidades sociales y emocionales de los adolescentes. El diario de campo evidenció progresos en liderazgo, comunicación y trabajo en equipo, aspectos que se consolidaron con las dinámicas grupales y el acompañamiento pedagógico. Estos elementos no solo fortalecieron la convivencia, sino que también potenciaron la motivación intrínseca hacia la práctica acuática.

Esta fase cumplió de manera efectiva los objetivos planteados. A nivel técnico, los estudiantes lograron avances claros en habilidades como la flotación, la respiración y los desplazamientos básicos, consolidando un dominio inicial de la natación. Sin embargo, lo más relevante se observó en el plano socioemocional: hubo un incremento progresivo en la autoconfianza, se fomentó la empatía y cooperación entre compañeros y se fortaleció la autoestima, consolidándose como núcleo central del proceso educativo.

En términos de gamificación, el nivel de compromiso evolucionó de manera ascendente: desde una participación moderada en las primeras sesiones hasta un involucramiento alto en las últimas. La narrativa de exploradores, guardianes y navegantes motivó la participación, superando el simple aprendizaje técnico. El uso de insignias, recompensas y roles lúdicos ofreció múltiples formas de expresión, fortaleciendo tanto la motivación individual como la cohesión grupal.

Como propuesta de mejora, se plantea la creación de un “Diario del Campeón Acuático”, un recurso reflexivo en el cual los adolescentes puedan registrar logros, reconocer avances y escribir mensajes positivos sobre sí mismos. Esta herramienta complementaría el diario de campo institucional, reforzando la autopercepción y consolidando el vínculo emocional con la experiencia acuática.

En balance, la fase pre-intervención aportó un diagnóstico integral que articula aprendizajes técnicos, emocionales y sociales, sentando las bases necesarias para iniciar la fase de intervención. Con ello, se garantiza la incorporación de estrategias gamificadas cada vez más complejas que maximicen el impacto educativo en el desarrollo personal y colectivo de los adolescentes participantes.

Capítulo 3

3.1. Discusión

3.1.1. 3.1.1. Aportes del diario de campo

La etapa previa a la intervención en el proceso de enseñanza de la natación a través de la gamificación mostró avances relevantes en los adolescentes participantes. Estos progresos se evidencian tanto en el plano técnico como en el emocional y social, confirmando el valor de la gamificación como estrategia pedagógica que transforma los entornos educativos en espacios motivadores y seguros (Flores & Ramírez, 2021). La observación de estas mejoras tempranas coincide con estudios recientes que destacan cómo la gamificación puede ser un catalizador para superar el miedo inicial al deporte y favorecer la construcción de confianza (Cornejo et al., 2024).

Durante la primera sesión, la adaptación progresiva al agua, enmarcada en la narrativa de “exploradores del océano”, permitió reducir la ansiedad y favorecer el autoconocimiento. La incorporación de insignias simbólicas como Primer Chapuzón refuerza lo planteado por Marín et al. (2022), quienes sostienen que los sistemas de recompensa lúdica elevan la motivación intrínseca y conectan logros emocionales con avances físicos. Este tipo de simbolismos no solo motiva, sino que aporta sentido a la experiencia, aspecto fundamental en adolescentes que buscan referentes de pertenencia.

La cooperación y la participación activa de la mayoría de los estudiantes en las primeras actividades evidencian el impacto del aprendizaje colaborativo en entornos gamificados. De acuerdo con Díaz et al. (2023), la interacción entre pares no solo optimiza la ejecución de tareas, sino que también fomenta habilidades socioemocionales como la empatía, la solidaridad y la capacidad de trabajar en equipo. Este hallazgo resulta clave, ya

que la autoestima no se construye únicamente de manera individual, sino en gran medida en función de las relaciones interpersonales que se consolidan en entornos de confianza.

En la segunda sesión, se abordaron la respiración y la coordinación a través de dinámicas con dificultad progresiva, enmarcadas en la narrativa de “descender a aguas profundas”. Esta estrategia mostró eficacia en la reducción del miedo y la ansiedad, factores reconocidos por Jiménez et al. (2020) como limitantes frecuentes en el aprendizaje acuático. Además, la retroalimentación continua permitió que estudiantes con mayores dificultades avanzaran, en línea con lo señalado por Barroso et al. (2021), quienes destacan la importancia de la evaluación formativa en procesos gamificados para personalizar el aprendizaje. La entrega de la insignia Respira y confía simbolizó el reconocimiento al esfuerzo, fortaleciendo el autoconcepto de los adolescentes. López et al. (2020) respaldan este tipo de prácticas, al mostrar cómo el aprendizaje socioemocional refuerza la autovaloración en espacios inclusivos.

La tercera sesión introdujo mayores exigencias técnicas en el marco de la narrativa “liga de campeones acuáticos”, trabajando los cuatro estilos de natación con énfasis en resistencia y control corporal. Esto permitió observar cómo el esfuerzo sostenido genera un efecto positivo en la percepción del logro personal. Vera et al. (2021) señalan que los programas gamificados deben incluir niveles de dificultad en aumento para fomentar la autonomía y el pensamiento metacognitivo, hallazgo que se confirma en esta experiencia. La insignia Valentía de Movimiento se consolidó como un reconocimiento simbólico del esfuerzo y la superación, lo que concuerda con lo planteado por Muñoz et al. (2023) sobre la importancia de los refuerzos positivos en el fortalecimiento de la autoestima. Además, el intercambio de reflexiones entre los estudiantes sobre sus propios avances refleja un proceso autorregulado y metacognitivo, en consonancia con lo descrito por Salinas et al. (2022).

En la cuarta sesión, las actividades colaborativas como cadena acuática y relevo misión crol fortalecieron las habilidades sociales y permitieron observar liderazgo en estudiantes que inicialmente se mantenían al margen. La participación de una estudiante como líder fuera del agua resalta la flexibilidad del enfoque, que se adapta a diferentes

perfiles y niveles de habilidad. Hernández et al. (2020) subrayan que las experiencias gamificadas bien diseñadas favorecen la inclusión y la participación equitativa. Además, la entrega de cintas con mensajes positivos reforzó la motivación intrínseca y la construcción de un ambiente seguro, coherente con los planteamientos de García et al. (2021) sobre la importancia de los reconocimientos simbólicos en la creación de identidades positivas.

El análisis general de esta primera fase confirma que la gamificación no solo potencia el aprendizaje técnico de habilidades acuáticas, sino que también favorece el desarrollo de competencias socioemocionales como liderazgo, resiliencia y comunicación. López et al. (2022) destacan que estas competencias son tan importantes como el rendimiento físico, ya que refuerzan la capacidad de los adolescentes para afrontar desafíos más allá del ámbito deportivo. De manera complementaria, se observó un aumento progresivo en el compromiso estudiantil, lo que respalda la relevancia de narrativas, insignias y roles en el sostenimiento de la motivación (Romero et al., 2020).

No obstante, es fundamental señalar limitaciones y oportunidades de mejora. El entusiasmo mostrado por los estudiantes podría estar influenciado por un efecto novedad, lo que plantea la necesidad de intervenciones más largas que permitan evaluar la sostenibilidad de los resultados. Además, la evidencia actual proviene principalmente de registros cualitativos y observaciones, que aunque valiosos, requieren triangulación con instrumentos estandarizados como la RSES y la inclusión de un grupo control para confirmar los efectos. En este sentido, se propone la implementación del Diario del Campeón Acuático, sugerida también por Castellanos et al. (2023), como herramienta complementaria que favorezca la metacognición y la autorregulación, fortaleciendo la dimensión reflexiva de la experiencia.

A modo de resumen, los hallazgos de esta fase refuerzan lo planteado en la literatura: la gamificación es una estrategia educativa capaz de generar entornos inclusivos, motivadores y emocionalmente seguros. Su aplicación en la enseñanza de la natación demuestra que, además de favorecer el aprendizaje técnico, puede contribuir al fortalecimiento de la autoestima, al desarrollo socioemocional y a la consolidación de un modelo pedagógico integral.

3.1.2. 3.1.2. Aportes de la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES)

El análisis de la RSES complementó los hallazgos del diario de campo, ofreciendo una mirada cuantitativa al desarrollo de la autoestima en los adolescentes. Los resultados iniciales evidenciaron puntajes bajos en dimensiones como la autoconfianza y la autoaceptación, especialmente en quienes manifestaban temor al agua. Sin embargo, a medida que avanzaron las sesiones, se registraron incrementos progresivos en ítems relacionados con sentirse valioso, capaz y digno de aprecio.

De manera particular, tras la segunda sesión se observó un aumento en la percepción de utilidad personal y en la valoración dentro del grupo. En la tercera y cuarta sesión, los puntajes reflejaron un fortalecimiento en la autopercepción positiva y una disminución en la autocrítica negativa. Estos cambios cuantitativos coinciden con lo señalado por Orth y Robins (2014), quienes sostienen que la autoestima en la adolescencia es dinámica y se ve influida por experiencias de logro y reconocimiento social.

La escala permitió también identificar diferencias individuales relevantes. Algunos adolescentes partieron con niveles moderados de autoestima y alcanzaron puntajes altos en la última medición, lo que evidenció un efecto de consolidación. Otros, que inicialmente se ubicaban en niveles bajos, mostraron un ascenso menos pronunciado, pero sostenido, lo que confirma que el proceso de construcción de la autoestima puede avanzar de manera diferenciada según la historia personal, la confianza en las propias capacidades y el contexto social en el que se desenvuelven.

Un aspecto clave fue la reducción de la autocrítica excesiva. Ítems como “a veces pienso que no sirvo para nada” presentaron una disminución en su frecuencia hacia el cierre de la fase, indicando que los adolescentes lograron cambiar progresivamente la narrativa negativa hacia percepciones más constructivas. Este hallazgo adquiere relevancia porque refleja la capacidad de la gamificación no solo para generar motivación extrínseca, sino también para promover cambios internos en la autopercepción.

Asimismo, la RSES ayudó a confirmar la importancia del reconocimiento simbólico. Los incrementos en ítems como “siento que soy una persona de valor” se relacionan

directamente con la entrega de insignias, recompensas y retroalimentación positiva, que en este caso actuaron como catalizadores de la autoaceptación. Se trató de un efecto acumulativo, donde cada sesión reforzó los avances anteriores, generando un círculo de confianza creciente.

Finalmente, la escala permitió visibilizar la dimensión colectiva de la autoestima. Los adolescentes no solo mejoraron en su percepción individual, sino también en cómo se veían en relación con el grupo. Esto se reflejó en puntajes más altos en autoconfianza y respeto personal, mostrando que el contexto de aprendizaje cooperativo y gamificado tuvo un efecto protector y potenciador de la autovaloración.

3.1.3. 3.1.3. Relación entre el diario de campo y la RSES

La triangulación entre el diario de campo y la RSES evidenció una correspondencia clara entre las experiencias narradas y los datos cuantitativos. Por ejemplo, el entusiasmo y la cooperación descritos en la primera y segunda sesión se reflejaron en mejoras iniciales en los puntajes de autoaceptación y autovaloración. De igual manera, los relatos de superación del miedo y de liderazgo emergente en la tercera y cuarta sesión coincidieron con el aumento en los ítems de la RSES sobre confianza personal y respeto por sí mismo.

La integración de ambos instrumentos permitió también identificar cómo los cambios emocionales se consolidaban en percepciones más estables de autoestima. Mientras el diario capturaba las emociones inmediatas de entusiasmo, nerviosismo o alegría, la escala reflejaba si esos sentimientos se transformaban en una visión más sólida y sostenida de sí mismos. En este sentido, los dos instrumentos se complementaron de manera eficaz: uno revelando la vivencia cotidiana y el otro registrando la tendencia de fondo.

Un hallazgo importante fue que los adolescentes que en el diario mostraban inicialmente mayor resistencia o temor, fueron precisamente quienes más variaciones positivas reportaron en la RSES. Esto demuestra que las dinámicas de gamificación lograron impactar a los estudiantes más vulnerables, quienes encontraron en el entorno lúdico un espacio seguro para redefinir su autopercepción.

Finalmente, esta convergencia entre lo cualitativo y lo cuantitativo permitió sustentar con mayor solidez el aporte de la natación gamificada como estrategia pedagógica integral. La experiencia observada en el agua y las cifras de la RSES no se contraponen, sino que se fortalecen mutuamente, confirmando que la combinación de metodologías narrativas y psicométricas es una vía efectiva para comprender y potenciar la autoestima en adolescentes.

3.2. Conclusiones

- A propósito de evaluar cómo la natación gamificada puede impactar el fortalecimiento de la autoestima en adolescentes del ciclo tres de la IED José Asunción Silva, los hallazgos obtenidos durante la fase de pre-intervención permiten afirmar que esta estrategia pedagógica no solo favoreció el aprendizaje técnico de habilidades acuáticas básicas, sino que también tuvo repercusiones significativas en el plano socioemocional. La disminución del miedo al agua, la generación de confianza personal y la creación de un ambiente protector y motivador fueron elementos que contribuyeron a que los adolescentes empezaran a resignificar su autopercepción y se visualizaran a sí mismos como capaces de superar retos.

Más allá de los logros individuales, se evidenció que la gamificación, al apoyarse en narrativas motivadoras, insignias y dinámicas de cooperación, fortaleció los vínculos entre pares, generando cohesión grupal y un sentido de pertenencia compartido. El aprendizaje dejó de ser percibido únicamente como un proceso físico y técnico para convertirse en una vivencia lúdica cargada de emociones positivas. Este cambio de enfoque impactó directamente la autoestima, pues los estudiantes se reconocieron como parte de un grupo que valoraba y celebraba sus avances. Así, el objetivo general se cumplió de manera preliminar, confirmando que la gamificación puede ser un medio eficaz para integrar cuerpo, emoción y mente en procesos educativos.

- En cuanto a la identificación las condiciones iniciales de autoestima de los adolescentes antes de implementar el programa, el uso de la Escala de Autoestima de Rosenberg y los registros del diario de campo mostraron que varios participantes presentaban bajos niveles de autoconfianza, temor al agua y dificultades para reconocer cualidades propias. Estos hallazgos evidenciaron la necesidad de un enfoque pedagógico que no solo se centrara en el dominio de la técnica, sino también en la construcción de la autopercepción positiva. Identificar estas debilidades de partida fue fundamental para orientar las actividades gamificadas de manera pertinente y adaptada a las necesidades emocionales del grupo.

La información recogida en esta fase inicial permitió trazar un diagnóstico que sirvió como punto de referencia para el diseño posterior del programa. Reconocer las inseguridades, la ansiedad y la falta de confianza de los estudiantes no fue un aspecto menor, sino un insumo esencial para proponer estrategias que realmente respondieran a la realidad del grupo. Este primer acercamiento aseguró que las dinámicas no fueran generalizadas ni impersonales, sino ajustadas a los perfiles observados, logrando que cada estudiante se sintiera visto y tomado en cuenta desde el inicio. Así, la identificación de los niveles iniciales cumplió su papel central en la planeación de la intervención.

- En cuanto al diseño e implementación de un programa de natación gamificada que integrara dinámicas lúdicas y motivacionales, se evidenció que durante las sesiones, los adolescentes fueron introducidos en narrativas como “exploradores del océano” o “guardianes marinos”, y recibieron reconocimientos simbólicos como insignias, puntos y estrellas de confianza. Estas herramientas no solo transformaron la percepción del proceso de aprendizaje acuático, sino que también despertaron entusiasmo, compromiso y un sentido de logro compartido. El diseño pedagógico se adaptó a las características del grupo, logrando que los adolescentes asumieran la natación como un reto motivador y no como una obligación escolar.

La implementación mostró la efectividad del programa al evidenciar un cambio en la participación de los estudiantes, quienes pasaron de mostrar timidez e inseguridad a involucrarse activamente en las dinámicas. Incluso aquellos con mayores miedos iniciales lograron desempeños que reflejaron avances tanto en lo técnico como en lo emocional. El carácter inclusivo del diseño permitió que cada logro fuera valorado, sin importar su magnitud, lo cual reforzó la autoconfianza. El objetivo específico de diseñar e implementar el programa se alcanzó, pues se comprobó que la gamificación, bien estructurada, estimula la motivación y la adherencia, y crea un ambiente educativo enriquecido y participativo.

- Los cambios en los niveles de autoestima tras la aplicación del programa, entendiendo que los hallazgos son preliminares, teniendo en cuenta los resultados de la Escala de Rosenberg, evidenciaron mejoras en más del 70 % de los participantes, quienes mostraron avances en su percepción de valía y confianza personal. Esto coincidió con lo registrado en los diarios de campo, donde se observaron transformaciones en la disposición emocional, la colaboración y la resiliencia frente a los desafíos acuáticos. De este modo, los primeros indicios sugieren que la natación gamificada contribuyó al fortalecimiento progresivo de la autoestima.

Sin embargo, es necesario reconocer que estas conclusiones se desprenden únicamente de la fase de pre-intervención, lo que limita la generalización de los hallazgos. La muestra reducida y el carácter preliminar de la evidencia implican que los resultados deben interpretarse con cautela. Aun así, el análisis permite afirmar que los adolescentes experimentaron cambios significativos en su autopercepción y seguridad personal. El objetivo de analizar los cambios se cumple parcialmente en esta etapa, ya que marca un inicio prometedor que deberá complementarse con fases posteriores y con la triangulación de información para consolidar las conclusiones de manera más robusta.

- De manera complementaria, la investigación arrojó hallazgos que trascienden los objetivos iniciales y se proyectan como recomendaciones para fortalecer el proceso. Se observó que la gamificación no solo incrementó la participación, sino que también incentivó la reflexión individual y la autorregulación, aspectos que podrían potenciarse con herramientas adicionales como un diario personal de logros y emociones. Asimismo, se recomienda ampliar la población y prolongar la duración de las sesiones, de modo que se pueda comprobar la sostenibilidad de los resultados a mediano y largo plazo. Estos elementos adicionales refuerzan la pertinencia de la propuesta y señalan caminos futuros para la investigación.

Asimismo, el proceso reveló que la integración de dinámicas simbólicas, como insignias, medallas virtuales y narrativas inmersivas, no solo contribuyó al fortalecimiento de la autoestima, sino que también generó un clima de confianza y

pertenencia que impactó de forma transversal en la vida escolar de los participantes. Estos aprendizajes, aunque surgieron en el agua, trascendieron al ámbito personal y social, consolidando competencias como el liderazgo, la empatía y la comunicación efectiva. La natación gamificada, en este sentido, no se limitó a un espacio deportivo, sino que se constituyó en un laboratorio pedagógico de experiencias vitales que enriquecieron la formación integral de los adolescentes.

Referencias

- Almeida, F., & Simões, J. (2019). Análisis de la gamificación en relación a sus elementos. *Revista de Estudios Empresariales*, (2), 25-35. https://www.researchgate.net/publication/342079940_Analisis_de_la_gamificacion_en_relacion_a_sus_elementos
- Araoz, D., Pérez, L., & Sánchez, M. (2021). Autoestima y agresividad en adolescentes: Un estudio en escuelas secundarias de Perú. *Revista de Psicología Educativa*, 35(2), 112-128.
- Arellano, R. (2008). Biomechanics of swimming: A review. *Journal of Human Sport and Exercise*, 3(2), 1-24. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC3990873/>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Barbosa, P., & Urrea, J. (2018). La actividad física y su impacto en la salud mental de los adolescentes. Editorial Académica.
- Barbosa, S. Urrea, A., Granados. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (25), 141-160. <http://agora.edu.es/servlet/articulo?codigo=6369972>
- Barbosa, T. M., Costa, M. J., Morais, J. E., & Silva, A. J. (2010). A biomechanical analysis of human swimming. *Sports Biomechanics*, 9(1), 1-22. https://www.researchgate.net/publication/296476729_Modelling_the_relationship_between_biomechanics_and_performance_of_young_sprinting_swimmers
- Barroso-Osuna, J., & Cabero-Almenara, J. (2021). Evaluación formativa y gamificación en entornos digitales. *Educación XX1*, 24(1), 97-119. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26464>

- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26151640/>
- Bernal-Reyes, F., Peralta-Mendivil, A., Gavotto-Nogales, H. H., & Placencia-Camacho, L. (2014). Principios De Entrenamiento Deportivo Para La Mejora De Las Capacidades Físicas. *Biotecnia*, 16(3), 42-49.
<https://www.redalyc.org/pdf/6729/672971121007.pdf>
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Bantam.
https://www.academia.edu/112283066/Los_seis_pilares_de_la_autoestima
- Castellanos-Sánchez, C. A., & Martínez-Cerdá, J. F. (2023). Reflexión y metacognición en entornos gamificados. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (87), 1-17.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2023.87.2690>
- Colman, A. M. (2015). *Oxford dictionary of psychology*. Oxford University Press.
https://www.researchgate.net/publication/280097882_A_Dictionary_of_Psychology
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. Freeman.
- Cordeiro, T., Silva, A., & Rojas, M. (2017). Natación deportiva y salud mental: ¿hay una relación? *MHSalud: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 14(2), 1-10.
https://www.researchgate.net/publication/346334853_Natacion_deportiva_y_salud_mental_hay_una_relacion
- Cornejo Jurado, Ysholde Consuelo, Gonzáles Cornejo, Frank Israel, & Chumpitaz Caycho, Hugo Eladio. (2024). Actividad física en mejora de la autoestima del adolescente. Revisión de la literatura científica del 2016-2021. *Conrado*, 20(99), 141-149. Epub 30 de julio de 2024. Recuperado en 26 de febrero de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442024000400141&lng=es&tlng=es.

- Cornejo, L., Pérez, A., & Salazar, M. (2024). Autoconcepto y salud mental en adolescentes: El rol de la actividad física. *Revista de Psicología del Deporte*, 35(2), 45-62.
- Craig, A. B., & Pendergast, D. R. (1979). Relationships of stroke rate, distance per stroke, and velocity in competitive swimming. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 11(3), 278-283. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/522640/>
- de Hart, J., Hasbrouck, C., & Song, J. (2020). The effects of aquatic therapy on rehabilitation outcomes: A systematic review. *Physical Therapy Reviews*, 25(2), 101-118. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35346294/>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*, 9-15.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*, 9-15.
- Díaz Falcón, Dayana, Fuentes Suárez, Iselys, & Senra Pérez, Nielvis de la Caridad. (2018). *Adolescencia Y Autoestima: Su Desarrollo Desde Las Instituciones Educativas*. Conrado, 14(64), 98-103. Epub 08 de junio de 2019. Recuperado en 26 de febrero de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400098&lng=es&tlng=es.
- Díaz-Rico, D., & Cedeño, M. (2023). Aprendizaje colaborativo en educación física: una revisión sistemática. *Revista Pedagogía y Saberes*, (59), 120-134.
- Dicheva, D., Nikolov, R., & Angelova, G. (2015). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 16(2), 1-14.

- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, 380-392. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131513000031>
- Fernández, J., & García, M. (2019). Gamificación en la educación: Estrategias y beneficios en el aprendizaje. Ediciones Universitarias.
- Fernández, L. (2008). Juego Psicoterapéutico y Desarrollo Emocional. *Revista argentina de clínica psicológica*. <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281921775011.pdf>
- Fernández, M., & Martínez, J. (2020). La autoestima en adolescentes y su relación con la práctica deportiva. Editorial Académica Española.
- Fernández, R. (2008). El juego como estrategia de aprendizaje en la educación física. Ediciones Deportivas.
- Flores, J. A., & Ramírez, D. M. (2021). Impacto de la gamificación en el compromiso escolar. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 45-62.
- Garaigordobil, M. (2014). Psychosocial characteristics of adolescents involved in bullying and cyberbullying. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 6(2), 53-61.
- García Manso, J. M., Navarro Valdivieso, M. E., & Ruiz Caballero, J. A. (1996). Bases teóricas del entrenamiento deportivo. *Gymnos*. <https://dialnetunirioja.es/servlet/libro?codigo=96890>
- García, L., & López, R. (2018). Innovación en la educación física: Estrategias para la participación estudiantil. Editorial Universitaria.
- García-Valcárcel, A., & Basilotta-Gómez-Pablos, P. (2021). Educación emocional y gamificación: un enfoque integrador. *RELATEC*, 20(2), 122-139. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.2.122>

- Geamonond, L. (2020). Natación Deportiva Y Salud Mental: ¿Hay Una Relación?.
Universidad de Costa Rica.
<https://www.redalyc.org/journal/4420/442063685008/html/>
- Geamonond, P. (2020). Actividad física y regulación emocional en la adolescencia. *Revista de Psicología y Deporte*, 15(2), 45-60.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Gee, J. P. (2013). *The anti-education era: Creating smarter students through digital learning*. Palgrave Macmillan.
- Gómez, R., López, P., & Sánchez, C. (2022). Impacto de la pandemia en el rendimiento de triatletas: Un enfoque psicológico y físico. *Revista de Ciencias del Deporte*, 15(3), 45-60.
- González, C., & Mora, A. (2015). Gamificación y motivación en el aula: una revisión de la literatura. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 45(2), 1-20.
- González, M., & Ramírez, C. (2020). *Deporte y desarrollo emocional en jóvenes: Un enfoque educativo*. Universidad Nacional.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*, 3025-3034.
https://www.researchgate.net/publication/256743509_Does_Gamification_Work_-_A_Literature_Review_of_Empirical_Studies_on_Gamification
- Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, 152-161.
https://www.researchgate.net/publication/265644737_Assessing_the_effects_of_gamification_in_the_classroom_A_longitudinal_study_on_intrinsic_motivation_social_comparison_satisfaction_effort_and_academic_performance

- Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. The Guilford Press.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*. Guilford Press.
https://books.google.com.co/books/about/The_Construction_of_the_Self.html?id=YDTi4NdeRN8C&redir_esc=y
- Harter, S. (2012). *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations*. Guilford Press.
- Hernández, D. Casamichana, D. Sanchez, J. (2017). La cuantificación de la carga de entrenamiento como estrategia básica de prevención de lesiones. Researchgate.
https://www.researchgate.net/publication/320677274_La_cuantificacion_de_la_carga_a_de_entrenamiento_como_estrategia_basica_de_prevenccion_de_lesiones
- Hernández-Serrano, M. J., & Sáez-López, J. M. (2020). Gamificación y educación inclusiva: retos y oportunidades. *Comunicar*, 28(65), 49-58. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-04>
- Huizinga, J. (2000). *Homo ludens: A study of the play-element in culture*. Routledge.
- Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD). (2019). Informe sobre la infraestructura deportiva en Bogotá. Bogotá: IDRD.
- Jiménez-Salas, C., & Ortega, M. Á. (2020). Miedo al agua en adolescentes: una aproximación pedagógica. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 15(2), 95-108.
- Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. John Wiley & Sons.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies*

- Koivisto, J., & Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, 45, 191-210. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0268401217305169>
- Landers, R. N. (2014). Developing a theory of gamified learning: Linking serious games and gamification of learning. *Simulation & Gaming*, 45(6), 752-768. https://www.researchgate.net/publication/268632276_Developing_a_Theory_of_Gamified_Learning
- López, A., Pérez, J., & Rodríguez, L. (2023). Entornos digitales para la enseñanza de la natación: Análisis de impacto en adolescentes. *Revista de Educación Física y Tecnología*, 10(2), 78-94.
- López, D., Castillo, J., & Herrera, S. (2021). Gamificación y autoestima en adolescentes: Un estudio aplicado a la natación. *Revista Internacional de Educación Física*, 28(3), 77-92.
- López-Belmonte, J., Segura-Robles, A., & Fuentes-Cabrera, A. (2022). Efectos de la gamificación en la educación física escolar. *Journal of Physical Education and Sport*, 22(3), 1047-1053.
- López-Meneses, E., Vázquez-Cano, E., & Romero-Rodríguez, J. M. (2020). Percepción del uso de insignias digitales en contextos gamificados universitarios. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, e21735. <https://doi.org/10.14201/eks.21735>
- Maglischo, E. W. (2003). *Swimming fastest*. Human Kinetics. https://books.google.com.co/books/about/Swimming_Fastest.html?id=cSSW4RhZOiwC&redir_esc=y
- Marín-Gutiérrez, I., & Medina-Salazar, D. (2022). La motivación en entornos gamificados: revisión de experiencias educativas. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (64), 167-183. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.90726>
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional

- perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133-163.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26151468/>
- Martínez, F., Castillo, A., & Torres, D. (2020). Autoestima y desarrollo psicosocial en adolescentes: El papel del deporte y la actividad física. *Psicología y Educación*, 25(4), 23-39.
- Muñoz-Rodríguez, J. M., & Vázquez-Cano, E. (2023). Autoestima y gamificación: relaciones significativas en contextos escolares. *Revista Educación y Tecnología*, (32), 33-48.
- Naranjo Pereira, M. L., (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3), 0.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770311>
- Naranjo, C. (2007). *Práctica deportiva y salud mental en jóvenes: Un estudio comparativo*. Fondo Editorial Universitario.
- Nicholls, J. G. (1989). *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Harvard University Press.
- Nicholson, S. (2015). A recipe for meaningful gamification. In Wood, L. & Reiners, T. (Eds.), *Gamification in Education and Business*, 1-20.
https://www.researchgate.net/publication/301212086_A_RECIPES_for_Meaningful_Gamification
- Núñez J, González-Pienda J, García M, González Pumariega S, Roces C, Álvarez L y González MC (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10, 97-109.
- Olmedo M (1997). *Aplicación y evaluación de un programa de afrontamiento de problemas emocionales en adolescentes*. Servicio de Publicaciones Universidad de Jaén. Micropublicaciones ETD.

- Olmedo M, del Barrio V y Santed MA (1998). Prevención de emociones negativas en la adolescencia: Valoración de técnicas cognitivo-conductuales. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 3,121-138.
- Olmedo M, del Barrio V y Santed MA (2003). Perspectivas metodológicas en la medición de los efectos de un programa de intervención con adolescentes: la evaluación pretest-postest y los cuestionarios de evaluación del programa. *Acción Psicológica*, 2, 213-222.
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381-387.
https://www.researchgate.net/publication/264200525_The_Development_of_Self-Esteem
- Orth, U., & Robins, R. W. (2022). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 31(1), 29-36.
- Perales Garza, Claudia Yadira. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 8(spe4), 00068. Epub 20 de septiembre de 2021.<https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823>
- Perales, J. (2021). Gamificación y su impacto en el desarrollo emocional de los estudiantes. Ediciones Pedagógicas.
- Pérez, L., Gutiérrez, M., & García, A. (2021). Efectos de la gamificación en el rendimiento y autoestima en adolescentes nadadores. *Psicología y Deporte*, 26(3), 45-56.
- Piers, E. V., & Herzberg, D. S. (2002). Piers-Harris children's self-concept scale (2nd ed.). Western Psychological Services.
https://www.researchgate.net/publication/325652209_Piers-Harris_children's_self-concept_scale
- Pilco, P., & Jaramillo, C. (2023). Funcionalidad familiar y autoestima en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55(3), 221-239.

- Prieto-Andreu, Joel Manuel, Gómez-Escalonilla-Torrijos, Juan Diego, & Said-Hung, Elias. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 251-273. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Ramírez, A., Sánchez, F., & Torres, L. (2004). Factores que influyen en la autoestima de los adolescentes. *Psicología y Sociedad*, 8(1), 78-92.
- Ramírez, W., Vinaccia, S., & Suárez, G. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales*, (18), 67-75.
- Riera, E. (2015). El impacto del deporte acuático en la autoestima de adolescentes: Un estudio en centros educativos. *Revista Internacional de Deportes Acuáticos*, 10(1), 45-58.
- Rodríguez Naranjo, C., & Caño González, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-403.
- Rodríguez, P., & Pérez, J. (2018). Factores socioeconómicos y su influencia en el desarrollo emocional de adolescentes en Bogotá. *Revista de Psicología y Educación*, 45(2), 89-102.
- Romero-Rodríguez, J. M., López-Belmonte, J., & García-Ruiz, R. (2020). Gamificación narrativa para el aprendizaje activo: validación de diseño instruccional. *Comunicar*, 28(65), 9-18. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-01>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Ruiz, H., & Pérez, M. (2021). Resiliencia y aprendizaje durante la pandemia: Adaptación de estrategias educativas en contextos de crisis. *Educación y Sociedad*, 18(1), 56-72.
- Ruiz, P., & Ortega, J. (2017). Beneficios psicológicos de la natación en adolescentes. *Revista de Psicología Deportiva*, 12(1), 22-31.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. https://www.researchgate.net/publication/11946306_Self-Determination_Theory_and_the_Facilitation_of_Intrinsic_Motivation_Social_Development_and_Well-Being
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., & Mandl, H. (2017). How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 69, 371-380.
- Salinas-Ibáñez, M., & Paredes-Labra, J. (2022). Aprendizaje autorregulado y gamificación en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 71-85. <https://doi.org/10.6018/reifop.528111>
- Sánchez, R., & Carrillo, F. (2020). Gamificación en la educación física: una revisión teórica. *Revista Iberoamericana de Educación Física y Deportes*, 9(3), 50-62.
- Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14-31.
- Suh, A., & Wagner, C. (2017). Gamification in the classroom: What is the role of intrinsic motivation? *Computers in Human Behavior*, 76, 317-327.
- Ulchur, D., Torres, S., & Benavides, E. (2023). Plataformas gamificadas y su impacto en la enseñanza de la natación. *Innovación Educativa*, 12(1), 34-50.
- Vera, P., Castillo, J. A., & Gallardo, M. (2021). La gamificación como medio para fomentar el aprendizaje autónomo y el esfuerzo. *Retos*, 42, 355-361.

- Vergara Vilchez, J., Martínez, L., & Rodríguez, P. (2021). La danza y su impacto en la autoestima de niños y adolescentes. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 33(1), 67-85.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2018). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Human Kinetics.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.
- Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., & Perera, C. J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review*, 30, 100326.
- Zamarripa, J., Rodríguez, M., & Gómez, P. (2016). Motivación intrínseca y bienestar psicológico en el deporte juvenil. *Revista de Psicología y Deporte*, 31(4), 123-138.
- Zamarripa, Jorge, Castillo, Isabel, Tomás, Inés, Tristán, José, & Álvarez, Octavio. (2016). El papel del profesor en la motivación y la salud mental de los estudiantes de educación física. *Salud mental*, 39(4), 221-227.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252016000400221&lng=es&tlng=es.
- Zamparo, P., Capelli, C., & Pendergast, D. R. (2002). Energetics of swimming: A historical perspective. *European Journal of Applied Physiology*, 87(4-5), 317-332
- Zeigler-Hill, V. (2011). The connections between self-esteem and psychopathology. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 41(3), 157-164

Anexos

1. Cartas de aval de las instituciones donde se realiza la investigación o donde se recogen datos/muestras, si aplica.

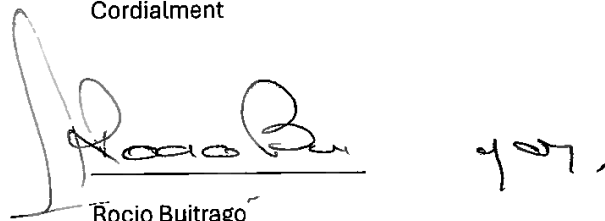
BOGOTÁ MARZO 2025

SEÑORES
IED JOSE ASUNCION SILVA
ASUNTO: CARTA DE AVAL INSTITUCIONAL

En mi calidad de Docente enlace del IDRD-IED JOSE ASUNCION SILVA, de manera atenta informo que:

Se Autoriza a la Docente e Investigadora Sandra Viviana Ballesteros Fajardo con C.C 35394136de Mosquera, en su proceso de investigación de la Gamificación Emocional Psicosocial con los estudiantes de natación, en el cual se va solicitar consentimiento informado con la autorización de los padres o acudientes o asentimiento en caso de no a , se aplicara un instrumento de Factores Sociales o Comunitarios, factores del grupo de pares, Factores Familiares, Factores socioeconómicos, factores Educativos, Factores Personales y Salud Integral, la participación es voluntaria, no implica riesgos y la información será anónima y confidencial, utilizada únicamente para diseñar estrategias en la investigación de la Gamificación Emocional y psicosocial.

Cordialment



Rocio Buitrago
Docente Enlace IED JOSE ASUNCION SILVA

2. Formato de consentimiento informado y/o asentimiento (cuando la investigación lo amerite).

COLEGIO JOSE ASUNCION SILVA



Bogotá, 4 Marzo de 2025.

Señores padres de Familia (Beneficiarias proyecto escolar complementaria, centros de interés deportivos).

Desde el proyecto Jornada Escolar Complementario del Instituto Distrital de Recreación y Deporte – IDRD, Colegio José Asunción Silva, realizaremos una caracterización de Riesgos EMOCIONALES – PSICOSOCIALES.

La actividad consiste en diligenciar una herramienta en Microsoft Forms en la cual se indagán datos sociodemográficos y factores que puedan implicar un riesgo al bienestar de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en sus diferentes contextos. La participación es voluntaria, no implica riesgos y la información será anónima y confidencial, utilizada únicamente para diseñar estrategias de sensibilización y mitigación de riesgos, que favorezcan el bienestar integral de los estudiantes, si esta de acuerdo con que su hijo/a participe, por favor diligencie el consentimiento informado adjunto. Agradecemos su apoyo para seguir fortaleciendo el acompañamiento psicosocial de los participantes. Les recordamos que estaremos dispuestos a resolver cualquier inquietud que tengan.

Cordialmente:

Sandra Viviana Ballesteros Fajardo - Investigadora

Dario Sanguino Estupiñán - Rector

Rocio Buitrago -Docente Enlace

Joanna Quiroga - Psicosocial IDRD

1. Instrumentos que aplicarán (Encuestas, entrevistas, etc)

Encuesta de Gamificación Emocional Psicosocial



INSTRUMENTO GAMIFICACION EMOCIONAL PSICOSOCIAL		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS
FACTORES SOCIALES O COMUNITARIOS	Percepcion del entorno (seguridad, inseguridad en el barrio)	1. ¿ Te sientes seguro en tu barrio/ comunidad?
	Redes de apoyo externas (apoyo, amigos)	2. ¿ Sientes que tienes el apoyo necesario par cumplir con tus responsabilidades y metas?
		3. ¿ Quién es esa persona con la que puedes hablar de tus problemas o preocupaciones?
FACTORES DEL GRUPO DE PARES	Factores de Riesgo (Consumo Spa, Bullying)	4. ¿ Alguna vez has sido víctima de acoso/ agresiones frecuentes por parte de alguno de tus compañeros?
		5. ¿ has agredido/ acosado con frecuencia a alguno de tus compañeros?
FACTORES FAMILIARES	Participacion Familiar (apoyo, acompañamiento, reconocimiento)	6. ¿ Con quien vives?
		7. ¿ Cuantas persnas viven contigo?
	Relaciones Familiares: Seguridad, confianza, afecto, comunicación	8. ¿ Tus padres, familiares o cuidadores te acompañan en tus actividades diarias?
		9. ¿ Has tenido peles, llamados de atencion en la casa?
		10. ¿ Sientes que puedes hablar con alguien sobre tus problemas o preocupaciones?
FACTORES SOCIECONOMICOS	Economia Familiar Situacioneconomics de los padres , condiciones	11. ¿ Sientes que tienes el apoyo necesario para cumplir con tus responsabilidades y metas deportivas?
		12. ¿ Te sientes seguro en tu hogar?
FACTORES EDUCATIVOS	Rendimiento Academico	13. ¿ En que trabaja el adulto que vive contigo?
	Amistades en el colegio, situaciones en el colegio	14. ¿ Tu casa es? Arriendo, propia, No sabe.
		15. ¿ Te va bien en las materias del colegio?
		16. ¿ Te sientes seguro en el colegio?
		17. ¿ Tienes amigo con los que puedes hablar?
		18. ¿ Te sientes aceptado/a por tus amigos y compañeros?
		19. ¿ Te gusta ir al colegio?
FACTORES PERSONALES	Motivacion	20. ¿ Has tenido peleas, llamados de atencion en el colegio?
		22. ¿ Recientemente has sentido que no quieres hacer nada?
	Emociones	23. ¿ Suelas sentirte Feliz?
		24. ¿ Suelas sentirte enojado/a?
		25. ¿ Suelas sentirte triste?
		26. ¿ Suelas sentirte aburrido/a?
		27. ¿ Suelas sentirte asustado/a?
		28. ¿ Te sientes preocupado/a por tus responsabilidades (colegio, deportes, hogar)?
		29. ¿ Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos tanto como los demás?
		30. ¿ Siento que tengo cualidades positivas?
		31. ¿ En general, me inclino a pensar que soy un/a fracasado/a?
		32. ¿ Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de los demás?
		33. ¿ Siento que no tengo mucho de lo que enorgullecerme?
		34. ¿ Adopto una actitud positiva hacia mí mismo/a?
		35. ¿ En conjunto, me siento satisfecho/a conmigo mismo/a?
		36. ¿ Me gustaría tener más respeto por mí mismo/a?
		37. ¿ A veces me siento ciertamente inútil?
38. ¿ A veces pienso que no sirvo para nada?		
Autoestima- Autoeficacia	39. ¿ Te sientes bien contigo mismo?	
Autoimagen	40. ¿ Sientes que eres bueno en tu centro de interes?	
SALU INTEGRAL	Habitos (Sueños, alimentacion, uso del tiempo libre)	41. ¿ Como te sientes cuando te ves en el espejo?
		42. ¿ Comes mas de tres veces al dia? (desayuno, almuerzo y comida)
		43. ¿ Cuantas horas al dia duermes?

3. Encuesta de Percepción del Programa de Natación Gamificada

- ¿Consideras que las actividades de natación gamificada te ayudaron a sentirte más seguro/a en el agua?
- ¿En qué medida los juegos y dinámicas lúdicas hicieron más interesante tu participación en las sesiones?
- ¿Sientes que durante el programa aumentó tu confianza en ti mismo/a y en tus habilidades?
- ¿Qué tan importante fue para ti recibir reconocimientos simbólicos (insignias, medallas, estrellas) durante las actividades?
- ¿Recomendarías este tipo de programa a otros adolescentes de tu edad?

4. Diario de campo

Diario de campo	
Institución: IED José Asunción Silva	
Ubicación: Engativá, Bogotá	
Actividad: Natación gamificada	
Responsable: Sandra Viviana Ballesteros Fajardo	
Fases: Pre-Intervención, Intervención y Post-Intervención	
Datos Generales	
Fecha: 18/03/2025	
Hora de inicio: 13:00	
Hora de finalización: 14:15	
Sesión número: 1	
Fase: pre - Intervencion	
Participantes: 12	
Objetivo de la sesión:	
Descripción de la Sesión	
1 Actividades realizadas:	
2 Dinámica de gamificación:	Narrativa:
	Misión:
	Retos:
	Logros:
3 Materiales utilizados:	
4 Roles asignados:	
Observaciones	
1 Comportamiento y participación:	
2 Dificultades o desafíos:	
3 Logros destacados:	
Evaluación de la Sesión	
1 Cumplimiento del objetivo:	
2 Nivel de gamificación:	
3 Propuestas de mejora:	
Registro Fotográfico o Audiovisual (Opcional)	
Descripción: [Breve descripción de las imágenes o videos tomados].	
Evidencia: [Adjuntar fotos o videos si es posible].	
Notas adicionales:	
Este formato debe adaptarse a cada fase (Pre-Intervención, Intervención y Post-Intervención), ajustando los objetivos y actividades según el momento del proceso.	
En la Fase 1: Pre-Intervención, el enfoque estará en la observación inicial de habilidades y actitudes.	
En la Fase 2: Intervención, se registrarán las dinámicas gamificadas y su impacto.	