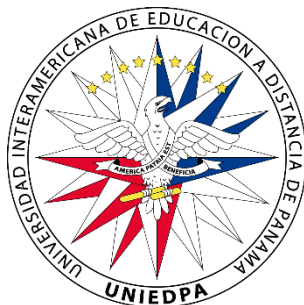


**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN
A DISTANCIA DE PANAMÁ
VICERRECTORADO ACADÉMICO
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM**

**CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL
APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA
ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS**

**Autor: Dr. Nelson Urbaneja
Tutor: Dra. Marilyn Calderón**

Panamá, 2025



**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN
A DISTANCIA DE PANAMÁ
VICERRECTORADO ACADÉMICO
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRICULUM**

**CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL
APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA
ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS DEL CENTRO REGIONAL
UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE) AÑO 2025**

**Tesis doctoral para optar por el título de Doctor en Educación
mención Curriculum**

ISBN: 978-9962-24-637-4

**Autor: Dr. Nelson Urbaneja
Tutora: Dra. Marilyn Calderón**

Panamá, 2025

ACTA DE INSTALACIÓN DEL JURADO PARA LA SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACION
A DISTANCIA DE PANAMA

UNIEDPA

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986


ACTA DE DEFENSA DE LA TESIS DOCTORAL


El día 19 de marzo de 2025, a las 10:00 a.m., reunidos en el recinto de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA), ubicada en calle 31 y Avenida Justo Arosemena, Ciudad de Panamá, se procedió a la instalación del Jurado designado por la Resolución 10-2025, para la presentación, defensa, sustentación y veredicto de la Tesis Doctoral: **"CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE GRADO DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE)"**.

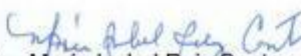
Presentada por el participante **NELSON JESUS URBANEJA HERNANDEZ**, con cédula de identidad **N°E-8-194555**, para optar por el Título de **DOCTOR EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRICULUM**.

Los Jurados Examinadores de la mencionada Tesis Doctoral fueron: Tutora **Dra. Marilyn B. Calderon Macias**, Cédula **N°2-136-600**, **Dr. Alejandro Urriola Córdoba**, Cédula **N°5-20-716** y la **Dra. María Isabel Ruiz Canto**, Cédula **N°9-138-899**.

En fe de lo cual firman en la Ciudad de Panamá, a los diecinueve días del mes de marzo del año dos mil veinticinco.


Dra. Marilyn B. Calderon Macias
Cédula N°2-136-600
Tutora


Dr. Alejandro Urriola Córdoba
Cédula N° 5-20-716


Dra. María Isabel Ruiz Canto
Cédula N°9-138-899

Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE.
Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net

VEREDICTO



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACION
A DISTANCIA DE PANAMA

UNIEDPA

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986

VEREDICTO

Nosotros, Tutora **Dra. Marilyn B. Calderon Macias**, Cédula N°2-136-600, **Dr. Alejandro Urriola Córdoba**, Cédula N°5-20-716 y la **Dra. María Isabel Ruiz Canto**, Cédula N°9-138-899, designados como Miembros del Jurado Calificador de la Tesis Doctoral titulada: "**CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE GRADO DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE)**", que presenta el participante **NELSON JESUS URBANEJA HERNANDEZ**, con número de cédula de identidad **E-8-194555**, nos hemos reunido para revisar dicha Tesis y después de la presentación, defensa e interrogatorio le hemos calificado como **APROBADO**, de acuerdo a las normas vigentes dictadas por el CONSEJO UNIVERSITARIO de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA), para la evaluación de la Tesis Doctoral y para optar por el título de **Doctor en Educación Mención Curriculum**.

En fe de lo cual firman en la Ciudad de Panamá, a los diecinueve días del mes de marzo del año dos mil veinticinco.

Dra. Marilyn B. Calderon Macias
Cédula N°2-136-600
Tutora

Dr. Alejandro Urriola Córdoba
Cédula N° 5-20-716

Dra. María Isabel Ruiz Canto
Cédula N°9-138-899

Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE.
Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net

RESOLUCIÓN



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN
A DISTANCIA DE PANAMÁ
UNIEDPA

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

RESOLUCIÓN N° 10-2025 TESIS DOCTORAL

El Consejo Universitario en uso de sus facultades que le confiere el Estatuto Universitario.

CONSIDERANDO

- Que el participante **NELSON JESUS URBANEJA HERNANDEZ**, con cédula de identidad **N°E-8-194555**, candidato al título de Doctor en Educación Mención Curriculum, cumplió con todos los requisitos académicos y administrativos establecidos en el Plan de estudios de dicho Programa Doctoral, solamente falta la presentación, sustentación y defensa de su Tesis Doctoral.
- Que para la elaboración de la Tesis Doctoral contó con la Tutora que fue aceptada y designada oportunamente por la UNIEDPA para ejercer las funciones como tal, a su vez participó desde la elaboración del proyecto de investigación, además, cumple con el nivel académico y los requisitos exigidos para actuar como tal en su rol.
- Que el tema central de la Tesis Doctoral corresponde a la línea de Investigación de la Universidad seleccionada por la participante.
- Que la Tutora da el visto bueno de la versión final de la Tesis Doctoral titulada: **“CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE GRADO DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE)”**.
- Que la Tutora solicita la designación del jurado evaluador de la Tesis Doctoral anteriormente mencionada, por cuanto considera que reúne todos los requisitos para la presentación sustentación y defensa de dicha Tesis Doctoral.

RESUELVE

ARTÍCULO PRIMERO: Designar como jurado evaluador a: Dra. **Marilyn B. Calderon Macias**, Cédula N°2-136-600, Dr. **Alejandro Urriola Córdoba**, Cédula N°5-20-716 y la Dra. **María Isabel Ruiz Canto**, Cédula N°9-138-899.

ARTICULO SEGUNDO: Que se haga llegar a los integrantes del jurado las evidencias tanto escritas como digitales que permiten analizar dicha Tesis antes de la presentación, sustentación y defensa de la Tesis titulada: **“CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE GRADO DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE)”**.



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN
A DISTANCIA DE PANAMÁ
UNIEDPA

Fundada Mediante Decreto Ejecutivo No. 45 del 19 de marzo de 1986.

ARTICULO TERCERO: Que la presentación, sustentación y defensa de la Tesis sea en acto formal, público, físico o virtual y el cual debe ser informado con la debida antelación la realización del mismo.

ARTICULO CUARTO: Que como evidencia de haberse realizado este acto se debe contar con los documentos escritos, audiovisuales, videos o cualquier otro indicador que señale la realización del mismo y de su resultado.

ARTICULO QUINTO: Que la versión definitiva escrita, sea consignada por el participante donde se hayan incluido las observaciones del Jurado, las actas y el veredicto, con su respectivo video de presentación, para la Biblioteca física y virtual de la Universidad como condición para efectos de Graduación.

ARTICULO SEXTO: La instalación de Jurado, el desarrollo y cierre del acto queda bajo la responsabilidad de la Secretaría General de la Universidad, así como también el registro del consecuente veredicto que emane del jurado, la consignación certificada del mismo al aspirante al título de Doctor en Educación Mención Curriculum y el reconocimiento a la Tutora como a los integrantes del Jurado Evaluador.

Dado en la Ciudad de Panamá, a los once días del mes de abril del año dos mil veinticinco.

Sami
Dra. Samira Dawahra
Rectora

RECTORÍA

Dr. Harry Ricardo Brown
Dr. Harry Ricardo Brown
Secretario General

SECRETARÍA

Avenida Justo Arosemena y calle 31, al frente de la Estación del Metro de la Lotería, en el Edificio APEDE.
Teléfonos: 227-2900/227-2902. Fax: 2275565. Email: uniedpa@cwpanama.net

DEDICATORIA

A Dios padre por escuchar mis plegarias y acompañarme siempre en mis momentos más difíciles durante la pandemia y la postpandemia, gracias por darme la fortaleza en mi fe para seguir adelante y así poder conquistar el sueño de poder obtener este Doctorado por tu misericordia y voluntad. Jeremías 33:3

A mi pequeña familia esposa e hijos por su gran apoyo emocional, ya que este desafío implicaba imprimir mucho tiempo el cual dejaba de compartir con ellos. La fe siempre estuvo presente en todo momento. Éxodo 3:11

A mi madre, hermana y hermano que están en Venezuela fortalecen mi fe por sus constantes bendiciones, su espiritualidad y fe inquebrantable al interceder ante Dios con sus oraciones, me hace sentir valiente y a no temer. Josué 1:09

A mis seres queridos que están en el cielo, sé que este logro los enorgullece.

Nelson Urbaneja

AGRADECIMIENTOS

A UNIEDPA por ser mi alma mater y a todos sus colaboradores administrativos por el soporte oportuno y eficaz en la presencialidad y virtualidad. En especial a la rectora Samira Dawahra por su gran espíritu familiar, sinérgico y colaborativo.

A mi tutor de tesis Dra. Marilyn Calderón, por su gran apoyo, gracias a su alto nivel de profesionalismo y conocimiento curricular me permitió avanzar con mayor seguridad minimizando errores. Fue un honor su acompañamiento de asesorías durante todo el proceso de inicio, desarrollo y culminación de este proyecto de investigación.

A todos los facilitadores que impartieron las asignaturas del Doctorado con menciones, todos ellos grandes profesionales en las ciencias de la educación, caracterizados por un alto perfil en curriculum, garantizaron el aprendizaje bajo el modelo andragógico.

Un agradecimiento especial a mis estudiantes de la Maestría en Docencia Superior del Centro Regional Universitario de Panamá Este (CRUPE), de la Universidad de Panamá, por su gran apoyo en responder la encuesta.

A todos mis compañeros de la cohorte III del doctorado, por el aprendizaje sinérgico en todas las asignaturas, así como también las vivencias experienciales en el aula.
A todos ellos, mil gracias

Nelson Urbaneja

INDICE GENERAL

ACTA DE INSTALACIÓN DEL JURADO PARA LA SUSTENTACIÓN	iii
VEREDICTO	iv
RESOLUCIÓN	v
DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTOS	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xii
ÍNDICE DE GRÁFICAS.....	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
ÍNDICE DE CUADROS	xv
RESUMEN.....	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Planteamiento del Problema.....	3
1.2. Formulación del Problema.....	7
1.3 . Objetivos de la Investigación	8
1.3.1. Objetivo general	8
1.3.2. Objetivos específicos.....	8
1.4. Justificación.....	8
1.5. Delimitación	10
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	11
2.1 Antecedentes de la investigación	11
2.2 Bases teóricas	13
2.2.1 Curriculum. Historia	13
2.2.2 Curriculum.....	16
2.2.3 Curriculum Educativo	17
2.2.4 Tipos de currículo	19
2.2.5 Contenidos curriculares.....	24
2.2.6 Componentes del Contenido Curricular.....	24
2.2.7 Clasificación de los contenidos curriculares	24
2.2.7.1 Contenidos curriculares conceptuales	25

2.2.7.2	Contenidos curriculares procedimentales	25
2.2.7.3	Contenidos curriculares actitudinales	26
2.2.8	Contenidos curriculares lúdicos	26
2.2.9	Beneficios de los contenidos lúdicos curriculares.....	28
2.2.10	Rol del docente en los contenidos curriculares lúdicos	30
2.2.11	Integración de los contenidos lúdicos en el currículo escolar	32
2.2.12	Teoría investigativa del curriculum	33
2.2.12.1	Niveles para el Diseño curricular	33
2.2.13	Gamificación.....	35
2.2.14	Conceptos de Gamificación	40
2.2.15	Elementos de la gamificación.....	41
2.2.16	Elemento de Dinámicas de la Gamificación	43
2.2.17	Elemento de mecánica de la Gamificación	44
2.2.18	Elemento de componentes de la Gamificación	46
2.2.19	Aprendizaje investigativo.....	47
2.2.20	Origen de la programación analítica.....	50
2.2.21	Programación analítica de la asignatura	52
2.2.22	Asignatura Seminario de grado o Tesis	53
2.2.23	Metodología para el seminario de Grado o Tesis	54
2.2.24	Seminario de Grado o Tesis en Post grado	55
2.3	Sistema de Variables	56
2.3.1	Definición conceptual de la variable	56
2.3.2	Definición operacional de la variable.....	56
	Cuadro de Operacionalización de las variables.....	57
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO		58
3.1	Paradigma epistemológico de la investigación.....	58
3.2	Tipo de Investigación	59
3.3	Diseño de la investigación	64
3.4	Población y muestra	65
3.5	Procedimiento para la selección de la muestra	67
3.6	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	68
3.5	Validez del instrumento.....	69
3.6	Confiability del instrumento.....	69

3.7 Técnicas de análisis de datos	71
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..	72
4.1. Presentación y análisis de los resultados	72
4.2. Interpretación y discusión de los resultados	82
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
5.1 Conclusiones	87
5.2 Recomendaciones	88
CAPITULO VI: LA PROPUESTA	89
6.1 Presentación de la propuesta	89
6.2 Objetivos de la propuesta	91
6.2.1 Objetivo general.....	91
6.2.2 Objetivos específicos	91
6.3 Justificación de la propuesta	91
6.4 Factibilidad de la propuesta	93
6.5 Desarrollo de la propuesta.....	95
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	143
ANEXOS	150
Anexo 1: La encuesta	151
Anexo 2: Certificación Diploma	153

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Población objeto de estudio</i>	65
Tabla 2: <i>Muestra objeto de estudio</i>	66
Tabla 3: <i>Parámetros de evaluación de Coeficiente del Alfa de Cronbach</i>	70
Tabla 4: -¿Cree usted que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?	72
Tabla 5: -¿ Considera usted que sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos?	73
Tabla 6: -¿Usted cree que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?	74
Tabla 7: ¿Considera usted que su saber hacer en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos?	75
Tabla 8: ¿Usted cree que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?	76
Tabla 9: ¿Considera usted que su actitud hacia la investigación se puede incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos?	77
Tabla 10: - ¿Considera usted que el desafío debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?.....	78
Tabla 11: - ¿Usted cree que debe establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?.....	79
Tabla 12: - ¿Cree usted que la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?.....	80
Tabla 13: - ¿ Piensa usted que las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?.....	81
Tabla 14: <i>Contenidos Curriculares lúdicos y sus técnicas lúdicas Andragógicas</i>	90
Tabla 15: <i>Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) establecidos: Modulo I</i>	96
Tabla 16: <i>Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) establecidos. Modulo II</i>	97
Tabla 17: <i>Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) establecidos. Modulo III</i>	97
Tabla 18: <i>Siete (07) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para el Módulo I</i>	101
Tabla 19: <i>Seis (06) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para el Módulo II</i>	101
Tabla 20: <i>Seis (06) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para el Módulo III</i>	102

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Grafica 1: -¿Cree usted que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?	72
Grafica 2: -¿Considera usted que sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos?	73
Grafica 3: -¿Usted cree que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?	74
Grafica 4: ¿Considera usted que su saber hacer en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos?	75
Grafica 5: ¿Usted cree que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?	76
Grafica 6: ¿Considera usted que su actitud hacia la investigación se puede incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos?	77
Grafica 7: - ¿ Considera usted que el desafío debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?.....	78
Grafica 8: - ¿Usted cree que debe establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?	79
Grafica 9: - ¿Cree usted que la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?.....	80
Grafica 10: - ¿ Piensa usted que las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: <i>Tipos de currículo</i>	19
Figura 2: <i>Mapa conceptual del currículo</i>	23
Figura 3: Tipos de contenidos curriculares.....	25
Figura 4: Ponencia Dr. Manuel Castro Pereira.....	33
Figura 5: Gamificación en el aula	35
Figura 6: gamificación en el aula	37
Figura 7: Nick Pelling.....	38
Figura 8: Factores afectivos que se estimulan con la Gamificación	38
Figura 9: Las dinámicas de la Gamificación	39
Figura 10: Elementos de la Gamificación.....	42
Figura 11: Elementos o categoría Dinámicas	43
Figura 12: Elementos o categoría Mecánicas	44
Figura 13: Elementos o categoría de componente	46
Figura 14: Aprendizaje investigativo.....	48
Figura 15: Aspectos de la programación analítica	50
Figura 16: Formato de programación analítica.....	52
Figura 17: <i>Estudiantes de la Maestría en Docencia Superior. CRUPE</i>	66
Figura 18: <i>Grupo I Maestría en Docencia Superior. CRUPE</i>	67
Figura 19: Creación de CCL y su TLA	95

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: <i>Cuadro de operacionalización de las variables</i>	57
---	----

Autor: Dr. Nelson Urbaneja. Tutora: Dra. Marilyn Calderón. CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE) AÑO 2025. Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá. Tesis Doctoral para optar al Título de Doctor en Educación Mención Curriculum. Panamá 2025.Pp. 169.

RESUMEN

Los contenidos curriculares lúdicos representan una manera innovadora de enseñar y aprender de manera divertida, pero es indispensable que los docentes sean imaginativos, creativos e innovadores al elaborar la programación analítica de la asignatura. Y al tratarse de transferir saberes en asignaturas vinculadas a la elaboración de la tesis de grado, estos contenidos deben ludificarse para promover el aprendizaje investigativo de manera divertida. La metodología utilizada fue de paradigma epistemológico mixto, de tipo descriptiva, aplicada, deductiva y transversal bajo la modalidad de un proyecto factible, y el diseño fue de campo de carácter no experimental. La población estuvo conformada por 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de Tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. Los resultados demuestran que los contenidos curriculares de la asignatura Seminario de Tesis no son lúdicos, en consecuencia, los estudiantes consideran que su saber hacer en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos, además piensan que las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo. Se concluye que los contenidos curriculares lúdicos crean un ambiente divertido en el aula de clases y promueven por la gamificación el aprendizaje investigativo lúdico, adquiriendo los estudiantes de manera lúdica, las competencias investigativas para poder desarrollar sus capítulos de la tesis de grado de forma rápida, divertida con calidad y sin estrés en el tiempo que exige la asignatura seminario de tesis.

Palabras claves: Curriculum. Contenidos curriculares lúdicos. Gamificación. aprendizaje investigativo. Programación analítica de la asignatura. Seminario de tesis.

Author: Dr. Nelson Urbaneja. Tutor: Dr. Marilyn Calderón. PLAYFUL CURRICULAR CONTENT FOR THE GAMIFICATION OF RESEARCH LEARNING IN THE ANALYTICAL PROGRAMMING OF THE SUBJECT THESIS SEMINAR OF THE REGIONAL UNIVERSITY CENTER OF EAST PANAMA (CRUPE) YEAR 2025. Interamerican University of Distance Education of Panama. Doctoral Thesis to obtain the title of Doctor in Education, Curriculum Mention. Panama 2025. Pp.169.

ABSTRACT

Game-based curricular content represents an innovative way to teach and learn in a fun way, but it is essential that teachers be imaginative, creative, and innovative when developing the analytical programming for the subject. And since the transfer of knowledge in subjects linked to the development of the undergraduate thesis is involved, this content must be gamified to promote investigative learning in a fun way. The methodology used was a mixed epistemological paradigm, descriptive, applied, deductive, and transversal, under the modality of a feasible project, and the design was a non-experimental field study. The sample consisted of 22 students enrolled in the Thesis Seminar course in the Master's Program in Advanced Teaching at CRUPE. The results demonstrate that the curricular contents of the Thesis Seminar subject are not playful. Consequently, students believe that their research expertise can be enhanced with the help of playful procedural contents. They also believe that instructions should be playful and established as a key element for the gamification of research learning. It is concluded that playful curricular contents create a fun classroom environment and promote playful research learning through gamification. Students playfully acquire the research skills to develop their thesis chapters quickly, in a fun, high-quality, and stress-free manner within the time required for the Thesis Seminar subject.

Keywords: Curriculum. Recreational curriculum content. Gamification. Investigative learning. Analytical programming of the subject. Thesis seminar.

INTRODUCCIÓN

Aunque muchos países cuentan con estándares curriculares, estas raras veces incluyen actividades de aprendizaje o métodos de enseñanza basados en el juego, por ejemplo, una evaluación de los estándares de desarrollo y aprendizaje temprano de 37 países realizada por UNICEF revelaba que el concepto de juego solo se hallaba bien integrado en una tercera parte de dichos estándares. Los resultados de múltiples investigaciones (Beltran, Beltran, Jay, & Jay, 2016), (Alvarez, 1997), revelan que, muchos docentes no están adecuadamente preparados para implementar en sus clases un aprendizaje basado en el juego. Tal vez, muchos docentes no han tenido la oportunidad de presenciar el aprendizaje a través del juego en la práctica y, como resultado, carecen de la confianza necesaria para implementarlo en sus clases. (UNICEF, 2018)

Por lo antes mencionado, limitarse simplemente a afrontar los retos uno a uno no es la solución, por ejemplo, si un país desarrolla talleres y seminarios para docentes en torno al valor del juego para los contenidos curriculares lúdicos, para que puedan reflejarlo en sus programaciones analíticas, pero los docentes no disponen de orientaciones o de expectativas curriculares que sitúen el juego en los programas de la asignatura seminario de tesis, es improbable que los docentes puedan aplicar lo que han aprendido en los talleres.

En consecuencia, los contenidos curriculares lúdicos son actividades de aprendizaje que se basan en el juego, la recreación y el entretenimiento, es decir, son una estrategia pedagógica que se utiliza para promover el aprendizaje significativo, sinérgico, cooperativo, colaborativo e investigativo. A través de las técnicas y actividades que forman parte de los contenidos curriculares lúdicos, los estudiantes pueden experimentar un aprendizaje investigativo más dinámico, interactivo y significativo. Esta estrategia de gamificación, se basa en la idea de que los estudiantes puedan divertirse mientras aprenden, ya que su motivación y participación aumentan, lo que favorece la retención de conocimientos y la creación de un ambiente de aprendizaje motivador, dinámico y participativo. (Moya, 2024). Es muy importante

recalcar que el juego no debe ser visto como una mera actividad recreativa, sino como una herramienta poderosa para alcanzar objetivos educativos.

Por todo lo anteriormente planteado, la presente investigación contempla “Proponer contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de Tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE) para el año 2025.

El presente trabajo de investigación está organizado de la siguiente forma:

En el capítulo I se desarrolla el planteamiento del Problema, la formulación del Problema, se establecen los Objetivos de la Investigación, la justificación y la delimitación.

El Capítulo II marco teórico está conformado por los antecedentes, bases teóricas, el sistema de variables el cual abarca la definición conceptual y operacional de las variables.

El Capítulo III, el marco metodológico está conformada por el paradigma epistemológico de la investigación, el tipo de Investigación, el diseño de la investigación, la población y muestra, el procedimiento para la selección de la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez del instrumento y su confiabilidad, así como las técnicas de análisis de datos.

En el capítulo IV presentación análisis e interpretación de resultados, se hace la presentación y análisis de los resultados al igual que la interpretación y discusión de los resultados.

En el capítulo V se presentan las conclusiones y recomendaciones y finalmente en el capítulo VI se hace la presentación de la propuesta, se establecen los objetivos de la propuesta tanto el objetivo general como los objetivos específicos, además se hace la justificación de la propuesta, se estima la factibilidad de la propuesta y finalmente se hace el desarrollo de la propuesta.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

En el contexto educativo actual, la incorporación de elementos de juego en los contenidos curriculares para hacerlos lúdicos, no solo promueve un ambiente más motivador y participativo, sino que también transforma el aprendizaje investigativo en una experiencia más atractiva y significativa, facilitando la adquisición de conocimientos y habilidades de manera profunda, sentando las bases para un aprendizaje continuo y autónomo, reduciendo la resistencia natural que algunos estudiantes pueden presentar hacia las actividades académicas tradicionales.

A este respecto, varios pensadores y pedagogos como (Fröbel, 2023) a lo largo de la historia de la humanidad, han considerado importante el juego para que el contenido curricular sea lúdico durante el proceso educativo. Precisamente Fröbel, fue el primero en abordar el concepto de “jardín de infantes” como un entorno educativo diseñado específicamente para los niños, pero esto puede hacerse extensivo también a los adultos, para que también puedan aprender y desarrollarse de manera integral a través del juego.

Según el mismo Fröbel (1826) expresó que "el juego es la forma natural de expresión y aprendizaje del niño" (p. 56). Para ese momento consideró que el jardín de infantes debe ser un lugar que fomente la curiosidad y la exploración, permitiendo a los niños experimentar, descubrir y construir su conocimiento de manera activa y autónoma. Por todo lo anteriormente planteado, el autor de esta investigación, enfatiza que, para los adultos los contenidos curriculares lúdicos pueden convertirse en “Jardines de adultos” para promover el aprendizaje investigativo en los estudiantes por la gamificación.

En cuanto a este término, para que la gamificación tenga un impacto positivo en los contenidos curriculares lúdicos, es necesario un enfoque ponderado y evaluado, para poder garantizar que la gamificación sea utilizada de manera efectiva, mejorando y enriqueciendo la experiencia educativa sin comprometer la calidad y la profundidad del aprendizaje lúdico, los docentes, curriculistas y responsables de las políticas educativas deben trabajar en conjunto. Dicho de otra forma, la gamificación tiene el

potencial de involucrar y motivar a los estudiantes y crear experiencias de aprendizaje lúdicas más enriquecedoras, dinámicas y memorables, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos y las oportunidades del futuro cuando se planifican los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de una asignatura como por ejemplo seminario de tesis. (Briñas, 2010)

En Europa, específicamente en España (García A. , 2018) las investigaciones empíricas han demostrado que los contenidos curriculares lúdicos en las programaciones analíticas a nivel universitario de postgrado, tienen un potencial sustancial para enriquecer el proceso de aprendizaje investigativo. Las evidencias apuntan a una mejora significativa en la motivación y el compromiso de los estudiantes, así como en el desarrollo de habilidades esenciales como la comunicación, la colaboración y la resolución de problemas. Sin embargo, estos beneficios no están garantizados simplemente por la introducción de técnicas gamificadas en la práctica andragógica del docente. En consecuencia, la efectividad de la gamificación depende en gran medida de una implementación cuidadosa y considerada de las técnicas lúdicas seleccionadas. (Boillos, 2024)

En este mismo orden de ideas, los docentes y curriculistas deben esforzarse por crear programaciones analíticas con contenidos curriculares lúdicos gamificados que estén alineados con los objetivos de la asignatura. El autor de esta investigación aclara que los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de una asignatura como por ejemplo seminario de tesis. no debe verse como un sustituto de las metodologías educativas tradicionales, sino más bien como una herramienta complementaria que, cuando se integra con cuidado y creatividad, tiene el potencial de transformar el aprendizaje investigativo en una experiencia más dinámica, personalizada y atractiva. (Kapp, 2013)

En síntesis, los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de una asignatura como por ejemplo seminario de tesis, deberá basarse en la exploración libre, la intriga y la imaginación, en este contexto, la creatividad, la curiosidad y la exploración son elementos

inherentes y son motores clave que impulsan el proceso del aprendizaje lúdico investigativo. (Farber, 2015) Es evidente que los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo, no solo hace que la educación sea más atractiva, sino que también equipa a los estudiantes con las competencias investigativas lúdicas necesarias para navegar y prosperar en un mundo cada vez más complejo y en constante cambio al fomentar la creatividad, la curiosidad y la exploración, por la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica.

En Panamá, según los lineamientos generales académicos y administrativos del MEDUCA para el año lectivo 2023-2024, en el componente pedagógico plantea en el punto "I" que "el juego y el uso de material concreto son las herramientas fundamentales que caracterizan el debido el proceso de aprendizaje" (p.12). En el mismo documento resalta que, cada docente elaborará su planificación analítica de manera didáctica y curricular, tomando en cuenta el contexto en el que se encuentran y los Derechos Fundamentales de Aprendizaje (DFA). También plantea el uso de la gamificación con el juego Pong Hai. (MEDUCA, Lineamientos Generales académicos y administrativos, 2023)

Es evidente que, en la actualidad se están presentando desafíos y oportunidades para el sector educativo panameño a nivel superior en asignaturas asociadas a la elaboración de tesis de grado, ya que las programaciones analíticas planificadas por los docentes, continúan utilizando los métodos tradicionales de enseñanza no lúdicos y no consideran la gamificación para los contenidos curriculares.

A este respecto la gamificación, el aprendizaje basado en juegos (ABJ) y el Aprendizaje investigativo Lúdico se presentan como un nuevo horizonte en la andragogía contemporánea que tiene el objetivo de revolucionar la forma en que los estudiantes universitarios interactúan y aprenden a través del juego. Estas tres corrientes de pensamiento están cambiando el panorama educativo a nivel superior, la gamificación, que tiene el potencial de convertir el aprendizaje lúdico en una experiencia más atractiva y motivadora, el ABJ, que se centra en el aprendizaje inmersivo y basado en la experiencia el aprendizaje investigativo lúdico, que se centra

en la creatividad y la exploración. (Boillos, 2024) Estos métodos no solo valoran el juego como una forma natural de aprender, sino que también utilizan la innovación y la tecnología para preparar a los estudiantes universitarios para los desafíos del milenio.

En este mismo orden de ideas, la Universidad de Panamá es una de las universidades estatales más jóvenes de la América Latina, el primer intento de una Universidad en Panamá, lo hicieron los Padres Jesuitas en 1749, cuando fundaron la Real y Pontificia Universidad de San Javier. Estuvo a cargo del religioso panameño Francisco Javier de Luna Victoria y Castro. MEDUCA (2008) Esta Universidad funcionó hasta el 1767, cuando por orden del Rey Carlos II fueron expulsados los Jesuitas de América.

Lograda la separación de Panamá de Colombia en 1903, el nuevo gobierno se propuso elevar el nivel educativo y cultural del país, por eso se creó el Colegio Universitario de Panamá, en 1904. La idea de una universidad estatal finalmente cristalizó y bajo el gobierno del doctor Harmodio Arias Madrid, los panameños ven convertidos en realidad sus esfuerzos y bajo el Decreto No. 29 del 29 de mayo de 1935, se inaugura el 7 de octubre de ese año la Universidad Nacional de Panamá, y se designó como primer Rector Dr. Octavio Méndez Pereira. MEDUCA (2008)

El Modelo Educativo de la Universidad de Panamá se orienta por los postulados de la UNESCO acerca de la educación para el siglo XXI en cuanto debe estimular el aprendizaje permanente, el desarrollo autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación con diversas audiencias, la creatividad y la innovación en la producción de conocimiento y en el desarrollo de tecnología, la destreza en la solución de problemas, el desarrollo de un espíritu emprendedor, la sensibilidad social y la comprensión de diversas culturas”, en tal sentido tiene cabida para insertar propuestas en el currículo para que los contenidos curriculares sean lúdicos y de esta forma poder gamificar el aprendizaje investigativo en la programación analítica de las asignaturas, como por ejemplo el seminario de tesis que imparte la Universidad de Panamá a nivel de post grado.

El problema que se presenta es, que los docentes no contemplan los contenidos curriculares lúdicos en la planificación de la Programación analítica de la asignatura

Seminario de Tesis para la maestría en docencia superior que se imparte en el Centro Regional Universitario de Panamá Este (CRUPE). En consecuencia, al no existir la gamificación, los contenidos se hacen poco comprensibles para los estudiantes y no logran los aprendizajes investigativos y por ende avanzan con muchas dificultades en el desarrollo de su Tesis de Grado de Maestría.

Es importante mencionar que, el sistema educativo actual en educación superior, busca impulsar la motivación y el compromiso de los estudiantes para obtener resultados de aprendizaje a largo plazo (Buckley, Doyle, & Doyle, 2017). En este sentido, el uso de contenidos curriculares lúdicos que involucren el juego podría resultar beneficiosos, ya que pueden promover el interés y la motivación de los estudiantes por los contenidos temáticos de las clases (Furdu, Tomozei, & Kose, 2017).

Muchas investigaciones existentes como la de (Valladares, Hernandez, & Zuñiga, 2024), (Alsawaier, 2018), (Díez, García, & González, 2022), han reportado algunas experiencias positivas por la implementación de los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en las programaciones analíticas de las asignaturas, Sin embargo se requieren más investigaciones sobre la implementación de diferentes técnicas lúdicas dentro de los contenidos curriculares lúdicos en asignaturas vinculadas a la elaboración de tesis de grado a nivel de maestrías, como por ejemplo Seminario de Tesis, Proyecto Final de Graduación, Seminario de Tesis, entre otras.

1.2. Formulación del Problema

Por todo lo anteriormente planteado, se formula la siguiente pregunta principal de investigación:

¿Cómo serán los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de Tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo general

- Proponer contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE) año 2025

1.3.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar los contenidos curriculares lúdicos de la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE)
- Establecer los elementos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE)
- Crear contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE) año 2025

1.4. Justificación

La importancia de elegir este tema sobre contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis, es para que se haga de manera urgente un ajuste y cambios a nivel curricular en los contenidos para gamificarlos mediante técnicas lúdicas planificadas en la programación analítica. El propósito es que la enseñanza sea lúdica y el aprendizaje sea investigativo para poder alcanzar las competencias investigativas propuestas y se pueda desarrollar los Capítulos de la Tesis de Maestría en Docencia Superior, de manera divertida, sin estrés, en el tiempo que exige la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE).

En lo que concierne a los aportes de la investigación, se considera trascendental ya que se reflexionara sobre la creación de contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis, ya que, en el contexto educativo, la gamificación está siendo utilizada tanto como una herramienta de aprendizaje en diferentes áreas y asignaturas, como para el desarrollo de actitudes y comportamientos colaborativos.

Los beneficiarios directos de esta investigación, serán los estudiantes que cursarán la maestría en docencia Superior del CRUPE, ya que el docente contemplará las técnicas lúdicas andragógicas para los contenidos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales de la asignatura seminario de tesis. En tal sentido los estudiantes podrán desarrollar sus Capítulos de la Tesis de Maestría de manera divertida por las competencias en investigación adquiridas mediante el aprendizaje investigativo.

En cuanto a la relevancia del tema es por su vinculación con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número cuatro ODS4, (UNESCO, 2018) ya que surge la necesidad de mejorar la calidad de la educación superior en Panamá en el área de la investigación y esta se puede lograr mediante la innovación en ludificar los contenidos curriculares de la programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis a nivel de postgrado.

El impacto de esta investigación, es que promoverá la gamificación, para intentar dar respuesta a los desafíos que se plantean a nivel de la educación superior en la elaboración de las tesis de grado de manera eficaz y sin estrés, mediante la creación de contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del CRUPE.

La razón detrás de esta investigación es la necesidad de investigar a fondo cómo los contenidos curriculares lúdicos a través de la gamificación pueden impactar en el aprendizaje investigativo lúdico de los estudiantes, mediante la planificación en la Programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis. Esta tesis doctoral pretende aportar mayor información existente sobre contenidos curriculares lúdicos

para la educación superior a nivel de maestría y sus efectos en la elaboración de la tesis de Grado. También ofrecerá información relevante para los docentes investigadores y curriculistas para que puedan comprender mejor, cómo estas metodologías pueden beneficiar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en asignaturas asociadas a la elaboración de la tesis de Grado.

Las variables objeto de estudio, permiten la adaptación a la diversidad de los estudiantes que cursan la signatura Seminario de Grado a nivel de maestría, es decir cada estudiante es distinto y se caracteriza por tener diferentes intereses, habilidades y estilos de aprendizaje. En consecuencia, los contenidos curriculares lúdicos contemplados en la programación analítica, permiten adaptarse a esta diversidad estimulando una experiencia de aprendizaje investigativo de carácter lúdico, incrementando la eficacia de la enseñanza al abordar las necesidades individuales de los estudiantes. (Kapp, 2013).

1.5. Delimitación

En cuanto a la delimitación espacial o de lugar, la misma se llevará a cabo en el Centro Regional Universitario de Panamá Este (CRUPE)

Con respecto a la delimitación temporal, este proyecto de investigación inició en el año 2024 y culmina en el año 2025.

En cuanto a la delimitación de la Unidad de Estudio, serán los 22 estudiantes que cursan la Maestría en Docencia Superior en el CRUPE.

Con respecto a la delimitación teórica, se consideran las teorías sobre el curriculum Basado en Casarini Ratto (2010) (Cásárini, 2010), el modelo de control y ajuste permanente del currículo del Dr. Castro Pereira (Castro, 1982) también los Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior de (Ardila, 2019)

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

En la revisión bibliográfica no se encontraron muchas investigaciones recientes de los últimos cinco años asociadas a “Contenidos curriculares lúdicos”, sin embargo, después de indagar en la web, se presentan algunas investigaciones vinculadas a esta variable, estas son:

Una investigación reciente desarrollada por (Loor, Loor, Vaca, Gomez, & Ramos, 2025) titulada “GAMIFICACIÓN Y APRENDIZAJE UNA ESTRATEGIA EFECTIVA PARA LA MOTIVACIÓN ESTUDIANTIL” El presente estudio emplea un enfoque cualitativo ya que se hará una revisión bibliográfica exhaustiva de artículos científicos. Los resultados demuestran que es fundamental que la gamificación esté alineada con los objetivos educativos y se adapte a las necesidades particulares de los estudiantes. Un diseño pedagógico bien planificado equilibra los aspectos lúdicos con los propósitos pedagógicos, asegurando una experiencia educativa significativa y motivadora. Se concluye que:

La gamificación se ha establecido como una estrategia educativa eficaz para aumentar la motivación estudiantil y enriquecer el proceso de aprendizaje. Al incorporar elementos del juego, como recompensas y desafíos, se crea un ambiente más dinámico e interactivo que facilita el aprendizaje significativo, promoviendo la mayor participación activa y el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales. (p.11)

La investigación desarrollada por (Otrtiz, 2023) titulada “CONFIGURACIONES DEL CURRÍCULO: PROPÓSITOS FORMATIVOS Y CONTENIDOS DE APRENDIZAJE”. La metodología fue de tipo documental de paradigma cualitativa. Los resultados demuestran que los contenidos educativos deben ser modificados constantemente, no sólo porque la ciencia avanza, se desarrolla, y las verdades se van negando unas a otras, sino porque la dinámica del contexto sociocultural exige también modificaciones. Se concluye que:

El proceso de configuración del currículo institucional no sólo es un evento que se desarrolla en la organización educativa, es la vida misma de la organización y debe caracterizar la cotidianidad de todos los actores educativos, quienes constantemente deben estar pensando y reflexionando sobre su práctica pedagógica. (p.3)

Los investigadores (Portes, Novoa, Gutierrez, Espinoza, & Valdes, 2022) desarrollaron una investigación titulada “CONTENIDOS CURRICULARES, APRENDIZAJES ESPERADOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS POR LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ENSEÑANZA MEDIA DE LA COMUNA DE TALCA: UN ESTUDIO PILOTO”. En cuanto a la metodología el estudio fue de tipo cualitativo, descriptivo, transversal, bajo un diseño fenomenológico y un estudio piloto. La muestra estaba compuesta por cinco docentes. En cuanto a los resultados, los docentes declaran utilizar cinco (test físicos, lista de cotejo, registro anecdótico, pruebas teóricas, escala de apreciación) de los 29 instrumentos sugeridos para la asignatura; y que no se pueden llevar a cabo variados instrumentos evaluativos porque no existe el tiempo administrativo necesario. Se concluye que “en una concepción curricular holística, la interrelación entre los contenidos curriculares es un proceso deductivo. Este se inicia con los niveles de conocimiento más general hasta llegar a niveles más específicos del contenido curricular”. (p.6)

Los investigadores (Piñeros & Pargas, 2014) desarrolló una investigación que lleva por título “CARACTERIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES CONTEXTUALIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA QUÍMICA”. La metodología fue de tipo descriptivo bajo un diseño de campo no experimental. Los resultados demuestran que la enseñanza de la química utiliza currículos sustentados en una variedad de temáticas relacionadas con las ramas de esta ciencia pero que dejan de lado intereses y motivaciones de ellos, muy alejados de su contexto, por lo tanto, se hacen irrelevantes para el estudiante. Se concluye lo siguiente:

Con el diseño curricular propuesto, se espera incidir de manera favorable en el cambio actitudinal de los estudiantes frente a la comprensión de la química, y frente a la imagen que de ella tienen. Asimismo, se espera

aportar con indicadores para la formación del profesorado de química respecto a nuevas perspectivas en el diseño curricular pertinentes para las necesidades sociales actuales. (p.6)

La investigación desarrollada por (Mora, 2011) titulada "LOS CONTENIDOS CURRICULARES DEL PLAN DE ESTUDIOS: UNA PROPUESTA PARA SU ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN". La metodología fue de tipo descriptiva de campo no experimental. De los resultados de la investigación se interpreta que la formación integral de un profesional se logra mediante un equilibrio entre la formación académica y la formación personal. Es decir, que los conocimientos teórico-prácticos deben permitir el desarrollo de habilidades y destrezas, valores y actitudes en los estudiantes que lo preparen para el adecuado desempeño profesional.

En este tercer milenio se deben revitalizar los contenidos de las diversas asignaturas, lo cual implica darles vida, no sacarlos sólo de los libros sino del entorno más cercano al estudiante. Hay que implicar la vida al interior del salón de clases, de esta manera tanto el contenido como el método de enseñanza quedan supeditados al contexto sociocultural. Los contenidos serán más reducidos pero el trabajo didáctico tendrá mayor sentido. (Otrtiz, 2023)

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Curriculum. Historia

El concepto de currículum tiene su historia y en ella podremos encontrar restos de su uso pasado, de su naturaleza y el origen de los significados que hoy tiene. Es una realidad que pudo haber sido y puede ser de otra manera. El término curriculum procede del latín (su raíz es la de *cursus* y *currere*). En Roma se hablaba del *cursus honorum*, la suma "de los honores" que iba acumulando el ciudadano a medida que va desempeñando sucesivos comicios y magistraturas desde el puesto de edil hasta llegar a cónsul. (Apple, 1986)

El término se utilizaba para significar la carrera, y por extensión ha determinado la ordenación y representación del recorrido de ésta. Este concepto en nuestro idioma se bifurca en dos sentidos: por un lado, se refiere al recorrido o curso de la vida y los logros en ella (lo que entendemos por *currículum vitae*; expresión utilizada por primera

vez por Cicerón). Por otro lado, tiene el sentido de constituir la carrera del estudiante y, más concretamente, se refiere a los contenidos de ese recorrido, sobre todo a su organización, a lo que el alumno deberá aprender y superar y en qué orden deberá hacerlo. (Gimeno, 1988)

En su origen, el currículum significó el territorio acotado y regulado del conocimiento que representa los contenidos que el profesorado y los centros educativos tendrán que desarrollar; es decir, el plan de estudio propuesto e impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan). De todo lo que sabemos y es potencialmente enseñable y posible de aprender, el currículum es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad. (Grundy, 1988)

En la Edad Media el currículum se compone de una clasificación del conocimiento integrado por el "trivium" (tres caminos o cursos: Gramática, Retórica y Dialéctica), que hoy llamaríamos instrumentales, y el "cuadrivium" (cuatro vías: Astronomía, Geometría, Aritmética y Música) que tenían un carácter más marcadamente aplicado. Estas siete artes constituyeron una primera ordenación del conocimiento que perduró durante siglos en las universidades europeas. La distinción entre ambos grupos de saberes significa dos orientaciones en la formación: los que se refieren a los modos de adquirir el conocimiento, por un lado, y las que sirven al hombre para ganar su sustento y que tienen una finalidad más pragmática. (Hamilton, 1993)

El concepto de currículum desde su primer uso representa la expresión y propuesta de la organización de los segmentos y fragmentos de contenidos de los que se compone, una especie de ordenación o de partitura que articula los episodios aislados de las acciones, sin la cual quedarían desordenadas, aisladas unas de otras o, simplemente, yuxtapuestas, provocando un aprendizaje fragmentado. El currículum desempeña una doble función organizadora a la vez que unificadora de la enseñanza y del aprendizaje, por un lado, a la vez que, por otro lado, se produce la paradoja de que en él se refuerzan las fronteras (y murallas) que delimitan sus componentes, como por ejemplo la separación entre las asignaturas (asignaciones) o disciplinas que forman su contenido. (Kirk, 1989)

El concepto de currículum se mantuvo vigente en Inglaterra y después en la cultura anglosajona en general. Su aparición y uso en el ámbito pedagógico, su utilización, no constituyó un hallazgo casual. En la tradición anglosajona el significado de currículum parece haber sido determinado por la confluencia de diversos movimientos sociales e ideológicos. (Kemmis, 1988)

- En primer lugar, por la influencia que las revisiones de la enseñanza de la Dialéctica tuvieron sobre las diferentes áreas a aprender.
- En segundo lugar, por la visión disciplinaria acerca de la organización de la enseñanza y el aprendizaje propio del calvinismo.
- Y, en tercer lugar, por la expansión de la expresión ciceroniana "vitae currículum" a los nuevos rasgos de una escolaridad secuenciadamente ordenada y llevada a cabo en el siglo XVI por los calvinistas, parecida a la que los jesuitas llevaron a cabo en el lado católico. Su aparición se sitúa en la universidad de Glasgow a la cual llegó de la mano de académicos calvinistas procedentes de Ginebra.

El concepto currículum y la utilización que se hace de él aparecen ligados desde sus comienzos a la idea de selección de contenidos y de orden en la clasificación de los saberes a los que representan, que será la selección que se considerará en la enseñanza. En términos modernos, podríamos decir que, con esa invención unificadora, por un lado, puede evitarse la arbitrariedad en la selección de lo que se enseña en cada situación, al tiempo que, en segundo lugar, se encauza, modela y limita la autonomía del profesorado. Esa polivalencia se mantiene hasta nuestro tiempo. (Torres, 1999)

El currículum cobró el decisivo papel de poner un orden sobre los contenidos de la enseñanza; un poder regulador que se sumó a la capacidad igualmente reguladora de otros conceptos, como el de clase (grupo-clase) para distinguir a unos alumnos de otros y agruparlos en categorías que los definan y los clasifiquen. Esto dio lugar a una organización de la práctica de enseñanza sustentada en especializaciones, clasificaciones y subdivisiones en las instituciones educativas (Hamilton, 1993). Una vez que éstas tuvieron que admitir a un número importante de alumnos se tuvo que

establecer la distinción de éstos en grados, los cuales, disponiéndolos secuenciados según la complejidad de sus contenidos, permitirían la transición a lo largo de la escolaridad sin brusquedades al paso de un curso a curso.

Los grados se hicieron corresponder con la edad de los alumnos, con lo cual el currículum es un importante regulador para la enseñanza en su transcurrir, proporcionándole coherencia vertical en su desarrollo. Se presupone que esa coherencia despertará la misma cualidad en el aprendizaje. El currículum determina qué contenidos se abordan y, al establecer niveles y tipos de requerimientos para los sucesivos grados, ordena el tiempo escolar, proporcionando los elementos de lo que será lo que entenderemos por progresión escolar y en qué consiste el progreso de los sujetos en la escolaridad. Al asociar contenidos, grados y edad de los estudiantes, el currículum es también un regulador de las personas. Por todo eso, desde los siglos XVI y XVII el currículum constituyó una invención decisiva para la estructuración de lo que hoy es la escolaridad y cómo la entendemos. (Sacristan, 2010)

2.2.2 Currículum

El currículum educativo es un documento que establece los objetivos, contenidos, y metodologías de enseñanza de las materias. Es una herramienta fundamental para los docentes y para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. (Cruz, 2022)

El currículum es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por las opciones políticas generales, las económicas, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. (Alvarez, 1997) Lo cual evidencia la no neutralidad del contexto para el texto y el origen de desigualdades entre los individuos y grupos. Las condiciones culturales, el género y la pobreza son tres importantes fuentes de desigualdad que exigen intervenciones adecuadas para que el currículum se oriente por criterios de justicia que favorezca la inclusión, más allá o previamente a su consideración como problema y propuesta de carácter cultural y pedagógico.

Dos preocupaciones centran básicamente hoy la atención en los estudios, las políticas y las prácticas curriculares.

- Por un lado, la importancia de considerar la condición evidente de la pluralidad cultural de las sociedades actuales que choca con la uniformidad de los currícula.
- Por otro lado, la condición de las sociedades denominadas *de la información*, que desestabilizan las formas de pensar y de actuar a las que hemos estado acostumbrados, reclaman una revisión de las instituciones educativas, sus contenidos y metodologías.

El *currículum* es un concepto que dentro del discurso acerca de la educación denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos, un concepto que, si bien es cierto que no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado. No sólo es un concepto *teórico*, útil para explicar ese mundo abarcado, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas.

El currículum es una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse en contraposición a la cerrazón y a la ignorancia. (Álvarez de Zayas, 1997)

El currículum es un plan de estudios que establece los contenidos, metodologías, y evaluaciones que se llevarán a cabo en una institución educativa. Su objetivo es que los estudiantes adquieran las competencias y habilidades que la sociedad necesita (Valladares, Hernandez, & Zuñiga, 2024)

2.2.3 Currículum Educativo

En muchos países hay diversos modelos de Currículum educativos en los distintos niveles de educación, en algunas partes del mundo está regido por sus sistemas educativos, otros son más modernos, pero siempre están en constante cambio para mejorar la formación de los futuros profesionales.

Por ejemplo, en Venezuela, el currículo educativo se ve regido por el Sistema Educativo Bolivariano y toma el nombre de Currículo Nacional Bolivariano (CNB); este proyecto es de gran envergadura porque dicta las bases principales para la formación de los niños, jóvenes y adultos de nuestro país. Por otro lado, en España-Galicia en el año 2014 se realizó un decreto el cual estableció el programa educativo para los niveles de primaria que sigue vigente hasta hoy y que se mantiene en constante evolución, puesto que esta nación posee uno de los sistemas educativos más modernos y aplaudidos en el argot internacional.

Cada país en el mundo, en el área de educación tiene regulado por las leyes, de acuerdo a la política educativa diseñada e implementada, su currículo educativo, que no es más que el documento que precisa los contenidos, materiales y recursos que deben ser presentados y abordados en las instituciones educativas en todos los niveles establecidos. (Gimeno, 1988)

El curriculum educativo, es el recurso pedagógico del que disponen los docentes en general, dado que en el mismo incluyen los planes de estudio, los criterios, los fundamentos, la metodología y los programas para proporcionar a los alumnos una formación académica integral. Asimismo, incorpora todos los recursos académicos, humanos y materiales que son requeridos para cumplir con el diseño curricular en función a la normativa vigente.

El currículo educativo contiene la estructura de las materias o asignaturas que deben ser cursadas en cada grado escolar, tanto de educación primaria, como secundaria y universitaria, definiendo a su vez los correspondientes procesos de enseñanza. Igualmente, es preciso señalar que cada Estado o nación debe precisar mediante un marco jurídico los componentes del currículo (Valladares, Hernandez, & Zuñiga, 2024) los siguientes elementos básicos:

- Los objetivos específicos de acuerdo a cada nivel educativo.
- Las competencias y habilidades que deben adquirir los alumnos.
- Los contenidos programáticos.
- La metodología a implementar.
- Los criterios de evaluación.

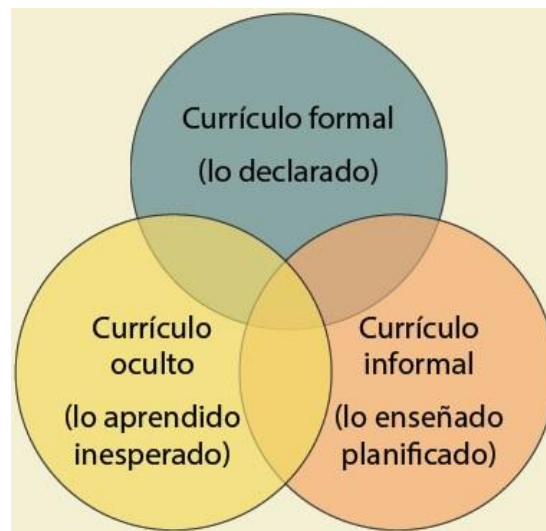
El objetivo principal que debe perseguir la educación, es garantizar el acceso y la homogeneidad de la población escolar de un país. Tomando esto en mente, vemos que las principales funciones del currículo educativo son:

- Determinación de cuáles son los contenidos y las temáticas.
- Establecimiento de los estándares educativos.
- Precisión de las asignaturas obligatorias y optativas por cada nivel educativo

2.2.4 Tipos de currículo

Se presentan los siguientes:

Figura 1: Tipos de currículo



Fuente: (Centeno & Grebe, 2021)

También se plantean los siguientes:

- Currículo oficial: Se realiza en base al sistema educativo vigente, donde su elaboración consiste en los contenidos mínimos que el docente debe impartir a los alumnos durante la etapa de la educación básica.
- Currículo operacional: Su función es la de poner en práctica lo aprendido con la teoría, esto se puede ver en mapas conceptuales, cuadros comparativos, ejercicios, talleres, entre otras actividades.

- Currículo nulo: Aquí conseguimos los temas de estudio o contenidos cuya importancia no es tan grande y que no se toma como prioridad enseñar a los alumnos.
- Currículo oculto: Se trata de las normas o valores de la unidad educativa en el que se desarrolla la formación de sus alumnos.

Tipo de currículum explícito: Es empleado para desarrollar al máximo todo aquello que tenga que ver, en su práctica, con el qué haces, cuando hacerlo y cómo hacerlo de acuerdo a las intenciones educativas del momento. Está representado por el programa de estudios en donde una serie de asignaturas que deben ser enseñadas son establecidas, a los cuales se agregan objetivos específicos y conductas terminales. Los programas parecen cubrir el conjunto de los conocimientos científicos y culturales, pero un análisis en profundidad nos muestra que hay disciplinas ausentes o que en ciertas asignaturas los contenidos son cuidadosamente seleccionados de un amplio espectro de conocimientos disponibles.

Tipo de Currículum implícito u oculto: El término Currículo oculto fue introducido en el ámbito de la Educación Escolar a fines de los 60 por Philip Jackson. En su libro la vida en las aulas lo utiliza para describir aprendizajes inesperados que no formaban parte de los objetivos educativos, pero que se relacionaban con la adquisición de actitudes y comportamientos propios de la sociedad americana. Este autor puso en evidencia la complejidad de lo que ocurría al interior de las instituciones educativas y al mismo tiempo despertó el interés por investigar y descubrir mecanismos concretos para explicar cómo ciertas experiencias educativas se traducen en aprendizajes de conocimientos, actitudes y comportamientos que no habían sido explicitados como parte de la enseñanza. En este caso el currículo oculto daría cuenta de por qué los niños aprenden en la escuela determinadas conductas propias del modelo de sociedad imperante en USA pero que no son parte de los objetivos de aprendizaje. (Centeno & Grebe, 2021)

El currículo implícito son las posibles interpretaciones o influencias que se encuentran dentro del currículo explícito, no están formuladas y contribuyen positiva o negativamente a la educación. El currículo implícito representa todo lo que existe

detrás y en paralelo al proceso pedagógico-, se contraponen a la noción del currículum formal, en razón a que no está contemplado en los planes de estudios ni en la normativa importante del sistema institucional; por el contrario, deriva de ciertas prácticas institucionales que, sin embargo, pueden ser tal vez más efectivas para la reproducción de conductas y actitudes. El currículum oculto es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, no explícitas, que la institución tiene la capacidad de brindar en la medida que el colectivo docente tenga una noción clara y, sobre todo, una ideología común en esta materia ya que trata de formar estudiantes.

La concepción y el desarrollo del currículum están implícitos, sobre todo al hablar de valores; el problema surge cuando se asumen estos valores como dogmas o tramas paralelas que impiden las transformaciones oportunas a los requerimientos del encargo social. La educación se concibe como un producto cuando enfatiza su uso explícito, funcional y utilitario de la misma, al extremo de definir un modelo concreto de comprender las cosas, es decir, prioriza la eficacia por encima de su secuencia y desarrollo. (Apple, 1986) También la educación puede ser entendida como un proceso cuando se trabaja longitudinalmente con sus principales agentes y variables, de tal manera que la misma experiencia permite descubrir nuevas situaciones, ya no interesa prioritariamente el punto final sino las nuevas situaciones que se presentan en su transcurso.

El currículum oculto tiene un carácter ideológico, de hecho, expresa una ideología diferente a la oficial. En arquitectura es habitual, específicamente hablando, la lectura de posiciones de vanguardia o contestatarias por encima del sentido conservador y tradicional -o no- que puede sostener la universidad o parte de ella a través de las asignaturas - pretextando la manida libertad de cátedra-, o mediante programas de coyuntura, produciendo una crisis de valores. El currículum oculto puede considerarse y expresarse de modo encubierto, latente, no intencionado, implícito e inadvertido. (Cruz, 2022) El currículum oculto cataliza y motoriza un nuevo discurso, actitudes, acciones, palabras, valoraciones, omisiones, que no son visibles pero que se transmiten de diversa forma.

El currículum nulo: Para abordar el tema del currículum nulo conviene traer a colación los cinco elementos conceptuales que deben tomarse en consideración para la elaboración del currículum y su subsecuente. (Coll, 1992) Estos elementos son:

Proceso de elaboración permanente y colectiva: Este proceso debe concebirse como una actividad dinámica, que sea el producto de la reflexión académica de profesores universitarios y egresados en ejercicio profesional de la investigación, donde la estructura curricular sea un medio científico más no un fin.

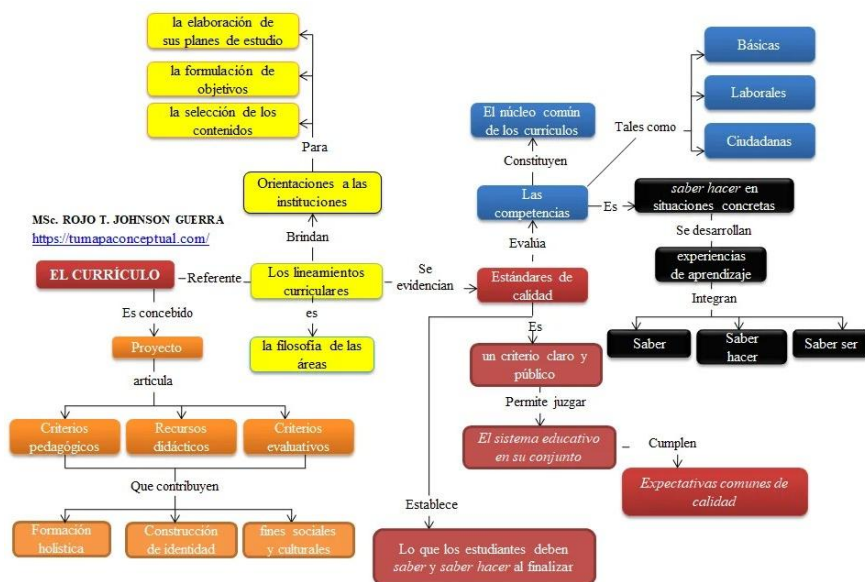
- Procesos vinculantes de la labor curricular: Estos procesos deben guardar una estrecha relación con la pertinencia y la operacionalidad del currículum, como el resultado de prácticas comprobadamente efectivas y satisfactorias.
- Pertinencia social y pertinencia académica: Tomando en consideración que el currículum debe tender a la búsqueda de respuestas a las necesidades reales de formación académico-profesional del entorno social, el currículum debe concebirse con el propósito de que se logre la aplicabilidad real, efectiva y útil de lo planificado con una base sólida en el entorno.
- Participación, flexibilidad y practicidad: El currículum debe ser el resultado de una discusión participativa, sujeto a las modificaciones propias del paso de la teoría (currículum planificado) a la práctica efectiva (currículum operacional), el currículum va más allá de las experiencias adquiridas por los estudiantes y de los objetivos propuestos por el sistema educativo.
- Interdisciplinariedad: Dada la complejidad del proceso de planificación curricular, se hace necesaria la participación de profesionales de diversas disciplinas del conocimiento, como educadores en las diferentes áreas, psicólogos, sociólogos, economistas, abogados y una representación de los verdaderos sujetos del currículum: los estudiantes universitarios, como futuros profesionales.

A modo de síntesis, el Currículum nulo afecta la eficiencia y la calidad de la educación, sin embargo, su importancia reside en que es uno de los factores críticos y trascendentales para rediseñar y actualizar el Currículum. Cualquiera que sea el tipo de currículum nulo que se esté desarrollando, conlleva a la suboptimización de

recursos económicos y humanos, de modo que es necesario analizar conscientemente este tipo de currículum para su eliminación o por lo menos su control ya que como fue mencionado anteriormente el currículum nulo, en forma parcial o casi total, está determinado por elementos o factores negativos.

Cuando se analizan los planes de estudio y contenidos se tiene la oportunidad de corregir estos factores y autocriticar los contenidos propios. La autoevaluación es una herramienta poderosa, una oportunidad para realizar correcciones, así de esta manera se podrá ofrecer un Plan de Estudios que será de utilidad tanto para los docentes como para los alumnos cuando ejerzan la profesión, porque lo enseñado tiene relevancia por su aplicación. Cumplir este objetivo garantiza el resultado exitoso del Diseño Curricular, en este caso del Currículum Nulo. (Coll, 1992)

Figura 2: Mapa conceptual del currículum



Fuente: Rojo, 2021

El campo del currículum comienza, por consiguiente, a tomar consciencia de que las instituciones escolares están imbricadas en la sociedad y que los problemas que denominamos educativos no son únicamente responsabilidad de estas instituciones, sino que están cruzadas por otro tipo de variables estructurales, sociales, políticas y culturales. Comprender al currículum desde una única definición resulta relativamente

fácil. (Centeno & Grebe, 2021) Sin embargo, este posicionamiento no permitiría comprender la magnitud de su incidencia en los procesos educativos y se podría correr el riesgo de considerar un planteamiento reduccionista que no refleje su real transcendencia en sus diversos ámbitos de intervención.

2.2.5 Contenidos curriculares

Los contenidos curriculares son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que se enseñan en cada etapa educativa. Son la base para que los alumnos desarrollen competencias y alcancen los objetivos de aprendizaje. Es decir, El contenido curricular es el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se deben enseñar y aprender en una institución educativa. Este contenido se estructura en planes y programas de estudio que guían el proceso educativo, asegurando que se alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos por los sistemas educativos y las necesidades de la sociedad. (Álvarez de Zayas, 1997)

2.2.6 Componentes del Contenido Curricular

Se presentan los siguientes:

- Conocimientos: Información teórica y práctica que el alumnado debe adquirir.
- Habilidades: Capacidades prácticas y técnicas que el alumnado debe desarrollar.
- Actitudes: Disposiciones y valores que se espera que el alumnado adopte.
- Competencias: Combinación de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a los y las estudiantes actuar eficazmente en diferentes contextos

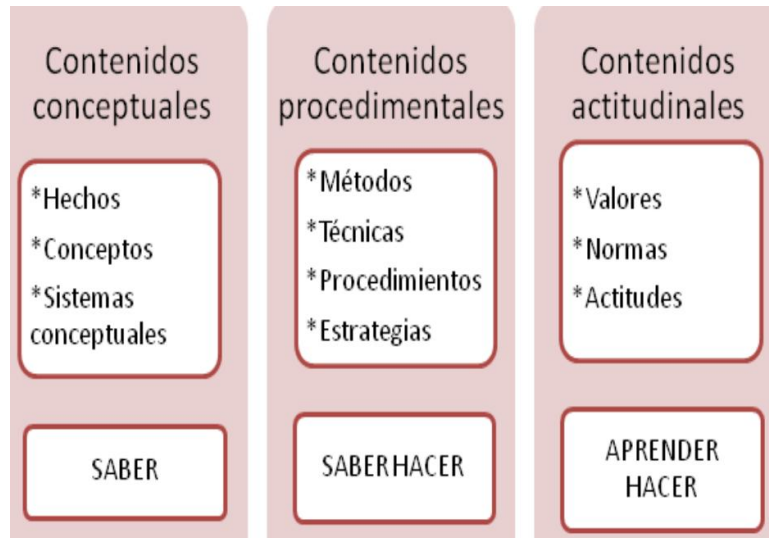
También, los componentes de un currículo educativo son los objetivos, los contenidos, la metodología, los recursos didácticos y la evaluación. (Alsawaier, 2018)

2.2.7 Clasificación de los contenidos curriculares

Los contenidos curriculares se organizan en programas y se pueden clasificar en:

- Conceptuales: hechos y conceptos
- Procedimentales: técnicas, habilidades o estrategias
- Actitudinales: actitudes, normas y valores

Figura 3: Tipos de contenidos curriculares



Fuente: (Valladares, Hernandez, & Zuñiga, 2024)

2.2.7.1 Contenidos curriculares conceptuales

Los contenidos conceptuales del currículo son los conceptos, hechos y datos que los estudiantes deben aprender. Se trata de los conocimientos que se espera que los estudiantes adquieran en un área del saber. Existen ciertos contenidos que necesitan memorizarse, ya sea por cultura general o por practicidad. En nuestra vida diaria necesitamos memorizar dónde vivimos, cómo se llaman nuestros allegados o dónde hemos dejado las llaves. Así que la memoria es importante y tenemos que ejercitarla. Algunos ejemplos de contenidos conceptuales son la definición de sustantivo o las tablas de multiplicar.

2.2.7.2 Contenidos curriculares procedimentales

Los contenidos procedimentales tienen que ver con el saber hacer, es decir, llevar a la práctica lo aprendido de forma teórica. Por ejemplo, se puede conocer el concepto de resumen, pero ¿sé saber elaborar un resumen? Para ello se necesita un modo de proceder, una estrategia: primero leer el texto, extraer las ideas principales y finalmente redactar una síntesis. Ahora se ha adquirido conocimientos conceptuales y procedimentales. Algunos ejemplos de contenidos procedimentales son la investigación de las causas del cambio climático o la resolución de un problema de cinemática

2.2.7.3 Contenidos curriculares actitudinales

Los contenidos actitudinales se relacionan con la forma de comportarse, con el saber ser y estar. Implica unos valores compartidos como el trabajo en equipo, el respeto, la ayuda, etc. La escuela actúa como agente de socialización que enseña a los alumnos a comportarse dentro de la sociedad. Le marca unas normas, unos horarios, unos valores y unas actitudes que debe aprender para aplicar en su día a día, tanto en el aula como fuera. La impuntualidad, por ejemplo, en una quedada con amigos puede no ser importante, pero en un futuro trabajo puede ser motivo de despido. Así que es importante trabajar estos contenidos actitudinales junto con los conceptuales y procedimentales.

Para que el aprendizaje sea efectivo, los contenidos deben ser significativos y relevantes. Esto significa que deben adaptarse al nivel de desarrollo cognitivo del alumno y a sus conocimientos previos. Los contenidos curriculares son un componente esencial del aprendizaje, junto con los objetivos, la metodología y la evaluación. (Tyler, 1986)

2.2.8 Contenidos curriculares lúdicos

Los contenidos curriculares lúdicos son actividades didácticas que se desarrollan a través del juego y que promueven el aprendizaje significativo. Dicho de otra forma, Los contenidos curriculares lúdicos son actividades que se relacionan con el juego, la diversión, la recreación y el entretenimiento. (Hernandez, Gomez, Bravo, Carralero, & Altuve, 2008)

Los contenidos curriculares lúdicos, puede entenderse como un conjunto de acciones planificadas y orientadas a la consecución de objetivos educativos a través del juego, donde este se convierte en un recurso didáctico fundamental para promover el aprendizaje significativo, la motivación intrínseca y el desarrollo integral del alumnado.

No existe una fecha exacta para determinar el inicio de los contenidos curriculares lúdicos en la educación, sin embargo, a lo largo de la historia, diversos pensadores y pedagogos han destacado, estudiado y discutido, la importancia del juego en el aprendizaje, hasta en la actualidad donde la lúdica se ha convertido en un enfoque

pedagógico reconocido por su potencial para promover el aprendizaje significativo, la motivación y la creatividad. (Moya, 2024)

En el contexto educativo actual, de los contenidos curriculares lúdicos en las actividades educativas, no solo promueve un ambiente más motivador y participativo, sino que también transforma el aprendizaje en una experiencia más atractiva y significativa, facilitando la adquisición de conocimientos y habilidades de manera profunda, sentando las bases para un aprendizaje continuo y autónomo, reduciendo la resistencia natural que algunos estudiantes pueden presentar hacia las actividades académicas tradicionales.

Los contenidos curriculares lúdicos están asociados a gamificar el aprendizaje, es decir a través de la gamificación, se busca transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentando la participación y el desarrollo de habilidades mediante la incorporación de elementos lúdicos. (Arnau, 2022)

La gamificación ha encontrado un importante campo de aplicación en el ámbito educativo. A través de la incorporación de elementos de diseño de videojuegos, como rankings, recompensas y desafíos, se busca fomentar la participación activa de los estudiantes, ya que los desafíos y recompensas propios de los juegos generan un mayor compromiso con el aprendizaje. Esto les brinda un mayor sentido de pertenencia y los motiva a superarse a sí mismos. Asimismo, esta estrategia lúdica contribuye a la mejora del aprendizaje, ya que brinda un entorno interactivo y dinámico que facilita la adquisición de conocimientos y habilidades de forma más efectiva. (Moya, 2024)

Según (Díez, García, & González, 2022), la implementación de la gamificación en el aula "requiere de una cuidadosa planificación y diseño por parte de los docentes, ya que implica transformar los contenidos y actividades de enseñanza en experiencias lúdicas y motivadoras para los estudiantes" (p. 45). Evidenciando así la importancia de considerar aspectos pedagógicos y didácticos al implementar la gamificación, y resalta la necesidad de personalizar las estrategias de acuerdo con las características de cada grupo de estudiantes.

Por lo tanto, se observa que los contenidos curriculares lúdicos mediante la gamificación se han convertido en una herramienta pedagógica innovadora y poderosa que está transformando el panorama educativo actual, no solo despierta el interés y el entusiasmo de los estudiantes, sino que también les permite aprender de manera activa y significativa. La implementación de la gamificación en el aula requiere de una planificación cuidadosa y una formación adecuada de los docentes, abriendo un mundo de posibilidades en el ámbito educativo. La gamificación no es una moda pasajera, sino una herramienta pedagógica con un gran potencial para mejorar la calidad de la educación actualmente. (Díaz & Rojas, 2002)

2.2.9 Beneficios de los contenidos lúdicos curriculares

La utilización de los contenidos curriculares lúdicos y de gamificación en la educación tienen un sinnúmero de beneficios, los cuales serán sustentados a continuación por distintos autores, pero se resalta la contribución que se tiene a la reducción del estrés y mejora del clima escolar, cuando los estudiantes participan en actividades lúdicas y de gamificación, experimentan una sensación de bienestar, disfrute y diversión, lo que contribuye a aliviar tensiones y reducir el estrés asociado a la carga académica. Construyendo un entorno de respeto mutuo y vínculos afectivos entre estudiantes y docentes. (Moya, 2024)

Los contenidos curriculares lúdicos, ofrece diversos beneficios en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En primer lugar, promueve la motivación y el interés por aprender, ya que el juego y la diversión generan un ambiente propicio para la participación y el compromiso con las actividades. Además, fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones, al enfrentar a los estudiantes a situaciones desafiantes dentro de los juegos. Asimismo, fortalece la creatividad y la imaginación, al permitir que los estudiantes exploren diferentes alternativas y soluciones en un entorno lúdico. Por último, la estrategia lúdica también favorece la socialización y el trabajo en equipo, al impulsar la interacción entre los estudiantes y la colaboración para alcanzar objetivos comunes.

Los contenidos curriculares lúdicos, estimulan la creatividad y la imaginación, se promueve la resolución de problemas, se fortalece la habilidad de tomar decisiones y se potencia la capacidad de concentración y atención. Además, el juego brinda la oportunidad de adquirir y aplicar conocimientos de manera práctica, lo que favorece la retención de la información y el desarrollo del pensamiento crítico. (Mora, 2011)

Los contenidos lúdicos curriculares, ofrecen un entorno seguro y motivador en el que todos los estudiantes puedan participar y aprender colaborativamente, creando lazos de amistad y promoviendo la empatía y el respeto hacia los demás. Por lo tanto, el juego proporciona un contexto motivador que favorece la participación activa y el desarrollo de habilidades, ayudando a los estudiantes a superar desafíos de manera más efectiva y a sentirse más motivados en su proceso de aprendizaje, fortaleciendo la inclusión y el sentido de pertenencia en el aula. (Vazquez, 2001)

Los contenidos curriculares lúdicos, pueden transformar de manera radical y disruptiva el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al utilizar el juego como estrategia de aprendizaje, los estudiantes se involucran de manera activa y participativa, lo que promueve su motivación e interés por aprender. Además, el aprendizaje lúdico fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales como: el autocontrol, la empatía y la gestión de emociones. Promoviendo la creatividad, la imaginación, el desarrollo personal y social de los estudiantes, favoreciendo su capacidad de resolución de problemas de manera creativa, ayudándolos a pensar fuera de lo convencional. Y al ser divertido y emocionante, el juego genera un ambiente propicio para el compromiso y la participación de los estudiantes en el proceso educativo. (Fröbel, 2023)

En este sentido, los contenidos curriculares lúdicos y la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje ofrecen una amplia gama de beneficios que impactan positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes. Al participar en actividades lúdicas y de gamificación, los estudiantes experimentan una sensación de bienestar y disfrute. Este ambiente propicio promueve la motivación, la seguridad y la confianza de los estudiantes para participar activamente en el aprendizaje, fomentando la interacción, el respeto mutuo y la construcción de vínculos afectivos tanto entre los estudiantes como con el docente. Además, estas metodologías estimulan el desarrollo

de habilidades cognitivas, sociales y emocionales, fortaleciendo la creatividad, la imaginación, la resolución de problemas, la colaboración y la comunicación. (Moya, 2024)

2.2.10 Rol del docente en los contenidos curriculares lúdicos

El docente, ser humano que inspira y puede tener un impacto positivo en la vida de sus alumnos, tiene en sus manos el poder de transformar la educación. Por qué conformarse con sistemas tradicionales cuando se puede lograr una educación disruptiva. Crear aulas y escuelas emocionantes es posible, donde los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación sirvan como ancla de apoyo para motivar a los estudiantes. En este contexto, el papel del docente en la estrategia lúdica abarca diversas responsabilidades cruciales. (Moya, 2024)

El docente, desde la selección y planificación de actividades hasta la monitorización del progreso de los estudiantes, su labor es fundamental, actúa como mediador activo, garantizando la comprensión de las reglas y objetivos del juego, y brinda retroalimentación constructiva para mejorar el aprendizaje. Además, fomenta un ambiente inclusivo donde cada estudiante tenga igualdad de oportunidades para participar y beneficiarse del enfoque lúdico en el aula. Así, el docente se convierte en un promotor activo del aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes mediante la implementación efectiva de los contenidos curriculares lúdicos y de gamificación. (Moya, 2024)

Según (Arnau, 2022), el docente debe actuar como guía y facilitador del juego, proporcionando las condiciones adecuadas para que los estudiantes puedan participar de manera activa y significativa. El docente debe conocer las necesidades e intereses de sus estudiantes, seleccionar los juegos apropiados y establecer un ambiente seguro y de confianza que fomente la participación. Además, el docente debe brindar retroalimentación constante y apoyo, motivando a los estudiantes a superar desafíos y a mantenerse comprometidos en el proceso de aprendizaje a través del juego.

Según (Díez, García, & González, 2022), el rol del docente es esencial en la implementación de los contenidos curriculares lúdicos y de gamificación en el aula, actuando como mediador para generar experiencias de aprendizaje significativas y

potenciar el desarrollo integral de los estudiantes. Su tarea va más allá de proporcionar instrucciones y monitorear el progreso; implica también brindar apoyo durante el juego, adaptar las actividades según las necesidades del grupo y promover valores como la colaboración y el respeto. Al facilitar un ambiente donde los estudiantes participen activamente, el docente no solo promueve el aprendizaje cognitivo, sino también el desarrollo socioemocional. Así, su labor como facilitador del aprendizaje a través del juego contribuye al crecimiento integral de los estudiantes. (Moya, 2024)

El docente cumple un rol fundamental en el aprendizaje lúdico y de gamificación, ya que es responsable de diseñar y adaptar actividades de acuerdo con los objetivos educativos, y facilitar las experiencias de juego en el aula. Según (Marin, 2018), el docente tiene la tarea de establecer los objetivos de aprendizaje, proporcionar las herramientas necesarias, brindar retroalimentación y promover la reflexión sobre lo aprendido a través del juego y la gamificación. Además, debe adaptarse a las necesidades e intereses de los estudiantes, fomentando su participación y motivación.

El docente, según (Quintanilla, 2021), desempeña un papel esencial como diseñador de los contenidos lúdicos que integran los contenidos curriculares de manera significativa, promueve la reflexión y el pensamiento metacognitivo, guiando a los estudiantes para que evalúen y autorregulen su propio aprendizaje durante las actividades lúdicas. También es el encargado de crear un ambiente propicio para que el juego se convierta en una herramienta pedagógica poderosa.

En la implementación de la gamificación en el proceso enseñanza-aprendizaje el docente debe actuar como un guía y facilitador de la experiencia lúdica, promoviendo la participación de los estudiantes. También es esencial que proporcione retroalimentación y evaluación adecuada para asegurar el éxito de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Garcés, 2019). De esta manera, se les enseña a cuestionar lo establecido y a formar su propio criterio, basándose en la idea de que los estudiantes deben convertirse en sujetos activos de su aprendizaje, participando de forma crítica en el proceso.

En definitiva, el docente es esencial para la implementación efectiva de los contenidos curriculares lúdicos y de gamificación en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo cual

es imprescindible su capacitación. Sin embargo, en muchas ocasiones las autoridades educativas o el propio sistema no consideran este tipo de temas en la profesionalización docente y con estas omisiones, será difícil alcanzar el objetivo deseado de utilizar estas estrategias lúdicas y de gamificación de manera efectiva en el aula. (Moya, 2024)

2.2.11 Integración de los contenidos lúdicos en el currículo escolar

La integración del juego en el currículum escolar es de vital importancia, debido a los múltiples beneficios que aporta al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Al integrar el juego en el currículum escolar se propicia un ambiente de aprendizaje dinámico, participativo y divertido, creando oportunidades para el desarrollo integral de los estudiantes. El diseño de actividades lúdicas acorde al currículo educativo es esencial para asegurar la pertinencia y relevancia de los juegos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Según (Quintanilla, 2021), estas actividades deben estar alineadas con los objetivos y contenidos del currículo, permitiendo a los estudiantes adquirir los conocimientos y habilidades esperadas en cada etapa educativa. De esta manera, se garantiza que los juegos lúdicos no solo sean entretenidos, sino también efectivos para el desarrollo integral de los alumnos.

Para (Marin, 2018), el juego permite abordar contenidos curriculares de manera más atractiva y significativa, lo que aumenta el interés de los estudiantes y facilita su comprensión y retención de la información. En este sentido, el aprendizaje lúdico se convierte en un poderoso recurso para favorecer la motivación intrínseca de los estudiantes y su disposición a aprender de manera activa y autónoma.

Es fundamental que los docentes conozcan las preferencias, las necesidades y los contextos donde habitan sus alumnos para que puedan diseñar proyectos de aprendizaje pertinentes y motivadores. Al adaptar el currículo a los intereses individuales y grupales e implementar estas estrategias, brindan oportunidades para que los estudiantes se diviertan y disfruten del aprendizaje, permitiendo que el juego se convierta en una herramienta pedagógica efectiva y enriquecedora. (Arnau, 2022). Por lo tanto, la inclusión del juego en el currículo escolar mejora la experiencia de

aprendizaje y promueve un entorno dinámico. Las actividades lúdicas deben alinearse con los objetivos curriculares para ser efectivas. El juego facilita la comprensión y retención de la información. (Arnau, 2022)

2.2.12 Teoría investigativa del currículum

La Concepción Investigativa del Currículum, surge como la Teoría curricular más reciente y prospectiva, orientada al Diseño Curricular como una estrategia de planificación a partir de la Investigación con Propósito Definido, que permite su diseño, de manera articulada, en tres niveles de la planificación explicadas de su creador el Dr. Manuel Castro Pereira.

Figura 4: Ponencia Dr. Manuel Castro Pereira



Fuente: <https://manuelcastropereira.blogspot.com/>

La Concepción Investigativa del Currículum, surge como la Teoría curricular más reciente y prospectiva, orientada al Diseño Curricular como una estrategia de planificación a partir de la Investigación con Propósito Definido, que permite su diseño, de manera articulada, en tres niveles de la Planificación que la conforman:

2.2.12.1 Niveles para el Diseño curricular

Nivel Macro: cuyo resultado o producto en el perfil del futuro egresado, conformado por un conjunto de rasgos o indicadores

Nivel Meso: conformado por las especificaciones curriculares su resultado final en el denominado Plan Estudio.

Nivel Micro: cuyos resultados son las especificaciones Instruccionales, que a su vez permiten la estructura de Programa Analítico o Plan de Curso de cada una de las signaturas que conforman el Plan.

Su aplicación es sistémica, contempla la evaluación formativa y, la evaluación de los aprendizajes, todo ello permite y garantiza la validez Interna, Externa, ambas buscan la validez Total, esto de acuerdo con el contexto social, ocupacional y con el avance de las ciencias en general. En su aplicación se observa la participación activa de diferentes estratos que son seleccionados como muestra significativa con sus respectivos indicadores, esto garantiza el ajuste permanente del mismo.

La Teoría Investigativa del Curriculum aporta su modelo denominado: Control y Ajuste Permanente del Curriculum con sus diferentes aplicaciones tridimensional y multidimensional, además, permite la acreditación o reconocimiento de experiencias y aprendizajes, sí como también la conformación de áreas del conocimiento integradas y Competencias Integrales. La aplicación de esta Teoría garantiza científicamente la objetividad del curriculum. Su origen es el producto de autor, sobre la base de una investigación realizada en la Universidad de Toulouse, Francia.

En sus respectivas fases de indagación, aplicación y divulgación en diferentes contextos, estrategias y medios, se realizaron durante seis años en países de Europa, África, América de Sur, Región del Caribe, América del Centro y América del norte, esto, unido a su aplicación de manera oficial por parte de algunos países, a nivel educativo en general y en algunas significativas empresas a nivel regional, la convierte en una Concepción Curricular, Vigente, Actualizada y Prospectiva.

La evaluación de un currículo supone un proceso en el que están involucrados gran número de individuos, los cuales se relacionan fundamentalmente, por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje, de allí que la evaluación curricular debe ser un proceso de toma de decisiones constante y dinámico, que permita una comunicación clara y precisa entre los participantes de dicho proceso. Este enfoque presupone que todo curriculum debe ser el resultado de una planificación adecuada. (Castro, 1982)

2.2.13 Gamificación

El primer uso y documentación del término Gamificación (gamification), se realizó en el 2008. El término se utilizó en una publicación de blog de Brett Terrill en donde describe la palabra como el acto de “tomar la mecánica de un juego y aplicarla a otras propiedades para aumentar el compromiso”. Pero este concepto no fue generalizado sino hasta el segundo semestre de 2010 por Nick Pelling quién introdujo el término cuando escribió un trabajo como consultor para una empresa de fabricación de hardware, y gracias a la publicación de Deterding, Dixon, Khaled y Nacke en 2011. (Contreras & Eguia, 2017)

Desde entonces, la gamificación ha despertado gran interés tanto en la industria como cada vez más en la academia en los últimos años. Este interés parece que se ha mantenido principalmente en el ámbito de los estudios relacionados con los juegos (y videojuegos) y en el área de la interacción humano-computadora (HCI). Y aunque los juegos se anuncian cada vez más como un acierto para la educación, se han publicado pocos artículos académicos y/o experiencias que combinen los estudios de juegos de una forma clara. La gamificación se refiere a un proceso de mejora, con posibilidades para proporcionar experiencias de juego y con el fin de apoyar a las actividades que desarrollan los usuarios. (Contreras & Eguia, 2017)

Figura 5: Gamificación en el aula



Fuente: Editorial Planeta (2015)

La gamificación en el aula es una técnica de aprendizaje que utiliza elementos de juego para que los estudiantes aprendan y se diviertan. También se conoce como ludificación. Se pueden utilizar diferentes principios de juegos durante las clases, también se pueden emplear diversos recursos y herramientas en el aula, e inclusive se pueden incluir recompensas que forman parte de la propia dinámica, así como también se pueden utilizar plataformas online para compartir información.

A continuación, se presentan algunos aspectos a considerar:

- Definir un objetivo claro: En primer lugar, es decir, antes de comenzar a diseñar la propia actividad, se debe determinar cuál es la meta de la misma. Es importante que se sepa qué destrezas se desea conseguir, para que aprendan nuestros alumnos.
- Ambientar la actividad con una narrativa: Si se “camuflagea” el aprendizaje con un entorno imaginativo, se puede conseguir que los alumnos se sientan más cómodos, presten mayor atención y sean más creativos.
- Proponer un reto específico: Para que todos participen con motivación se puede fijar un reto respecto al juego, uno concreto y claro para los alumnos.
- Establecer ciertas normas: Se necesitan unas reglas concretas para que los alumnos comprendan que se trata de una competición sana y participen de forma ordenada.
- Permitir que cada alumno cree su avatar: Gracias al avatar se puede sortear la barrera de la vergüenza y permitir que cada alumno salvaguarde su identidad, fortaleciendo así su autoestima.
- Crear un sistema de recompensas: Se puede premiar a los estudiantes por ejemplo por su progreso, comportamiento y participación.
- Proponer una competición con rankings: El alumno puede saber así cómo progresa su aprendizaje y motivarse gracias al factor de la competición.
- Establecer niveles de dificultad creciente: Esto resulta recomendable para que la actividad se adapte paulatinamente a los progresos que experimenta el alumno y que este no pierda de vista el reto propuesto.

Figura 6: gamificación en el aula



Fuente: (Burke, 2011)

La palabra gamificación proviene del vocablo inglés game (juego) y consiste en la aplicación de las mecánicas y las dinámicas de los juegos en el ámbito educativo-profesional para motivar y enseñar de forma lúdica. Este término fue acuñado por el programador de videojuegos británico Nick Pelling en 2002, aunque no empezó a ganar relevancia hasta 2010. Desde entonces, la idea de aprender jugando ha ido ganando presencia en aulas y empresas de todo el mundo. (Caillois, 1958)

Dicho de otra forma, la gamificación es un método de aprendizaje que requiere integrar distintos elementos del juego en el contexto educativo, los cuales pueden ser un motivador muy fuerte para los estudiantes, en consecuencia, la gamificación requiere que los elementos del juego estén presentes desde el inicio y que todos los jugadores los conozcan. (Alsawaier, 2018)

Figura 7: Nick Pelling



Fuente: <https://www.google.com/search?q=Nick+Pelling>

La gamificación es una técnica de aprendizaje que se basa en el uso de dinámicas y mecánicas de los juegos para motivar a los usuarios. También se le conoce como ludificación. La gamificación es el proceso mediante el cual se aplican técnicas propias de juegos a otros procesos para facilitar su realización y/o comprensión. Aunque se utiliza en diversos campos nosotros nos vamos a centrar en uno de los principales y que más nos concierne: la educación. (Avedon & Sutton, 1971)

Figura 8: Factores afectivos que se estimulan con la Gamificación



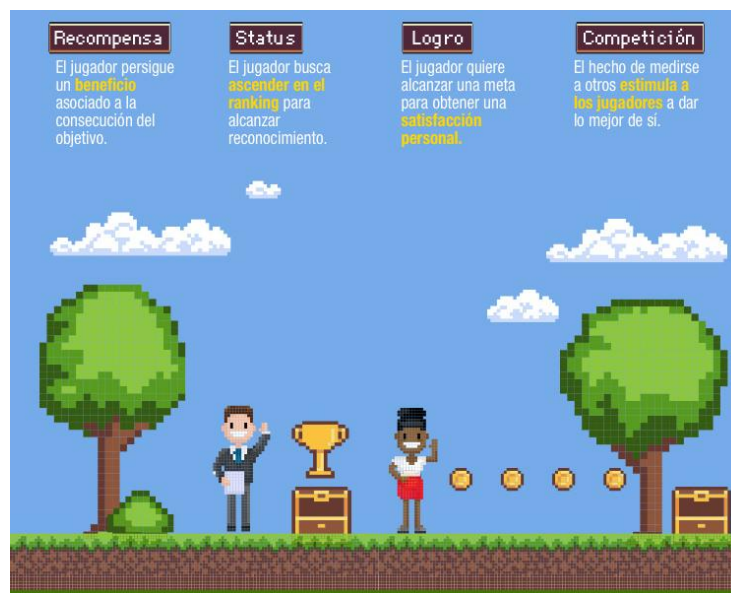
Nota: se exponen los factores afectivos propuestos por Foncubierta y Rodríguez (2014) que se pueden estimular con la gamificación y sus puntos positivos.

La gamificación en educación utiliza las mecánicas de juego para enriquecer y facilitar el aprendizaje de diversas materias. Aunque en este artículo nos vamos a centrar

específicamente en la gamificación hay que destacar que también existen con un fin parecido los llamados juegos serios y el aprendizaje basado en juegos. Los juegos serios son juegos específicamente diseñados para el aprendizaje de una materia concreta y difícilmente pueden utilizarse para aprender otra materia distinta a la original mientras que el aprendizaje basado en juegos consiste en usar juegos ya existentes como medio de instrucción. (Lee & Hammer, 2011)

La Gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. (Contreras & Eguia, 2017)

Figura 9: Las dinámicas de la Gamificación



Nota: Las dinámicas son el motor que impulsa a los jugadores a avanzar en la consecución de sus objetivos.

Este tipo de aprendizaje gana terreno en las metodologías de formación debido a su carácter lúdico, que facilita la interiorización de conocimientos de una forma más divertida, generando una experiencia positiva en el usuario. El modelo de juego realmente funciona porque consigue motivar a los alumnos, desarrollando un mayor compromiso de las personas, e incentivando el ánimo de superación. Se utilizan una serie de técnicas mecánicas y dinámicas extrapoladas de los juegos. (Kapp, 2013)

Entre los principales objetivos de la gamificación destacan:

- Hacer más entretenido el proceso de aprendizaje.
- Aumentar la motivación del alumno.
- Fomentar la proactividad en el estudio.
- Incentivar al alumno a través de recompensas.
- Optimizar la eficacia del proceso de aprendizaje.

2.2.14 Conceptos de Gamificación

Los gurús de la redefinición de este concepto de Gamificación Werbach y Hunter (2012) lo definen como la adhesión de elementos y técnicas propias del desarrollo de los juegos a contextos que no están ideados para ser lúdicos. (Werbach & Hunter, 2012)

Por otro lado, Kapp (2013) señala que gamificar es la aplicación de mecánicas, estéticas y estrategias asociadas comúnmente a los juegos para motivar, promover y resolver problemas. Marín y Hierro (2013) acuñan una definición en la que se conjugan paralelamente determinados procesos que a su vez están encaminados a un mismo objetivo y a una construcción común: La gamificación es una técnica, un método y una estrategia a la vez. Parte del conocimiento de los elementos que hacen atractivos a los juegos e identifica, dentro de una actividad, tarea o mensaje determinado, en un entorno de no juego, aquellos aspectos susceptibles de ser convertidos en juego o dinámicas lúdicas.

Todo ello para conseguir una vinculación especial con los usuarios, incentivar un cambio de comportamiento o transmitir un mensaje o contenido. Es decir, crear una experiencia significativa y motivadora Ramírez (2014) aporta una definición a medio camino entre la clásica de Werbach y la inclusión de los elementos comportamentales del sujeto en la que señala que gamificar es la aplicación de estrategias y mecánicas típicas del juego a contextos no jugables con el objetivo de que las personas implicadas en ese proceso adopten unos comportamientos determinados por el uso de dichas estrategias.

Según Ibar (2014) las definiciones sobre gamificación constan de tres partes principales:

- Elementos de juegos: aquellos elementos comunes a todos los juegos (estrategias, avatares, puntuaciones, potenciadores, etc.)
- Técnicas de desarrollo: el diseño de los juegos, la ingeniería detrás de los mismos.
- Contextos: los espacios de no juego donde podemos desarrollar estrategias de gamificación.

Igualmente describe los fundamentos del concepto y los divide en:

- Motivación: el impulso, la recompensa por hacer algo bien.
- Comportamiento: el cómo acata la tarea encomendada. De ello depende recibir premios (badges, dinero, logros, experiencia, etc.) o castigos

En síntesis, Gamificar es un concepto que nace del aprendizaje que proporcionan los juegos, sus mecánicas, herramientas, desarrollos, afrontamientos y el modo en el que las personas son satisfechas a través de la oferta de recompensas y/o estímulos por tareas desarrolladas de un modo u otro en ámbitos no relacionados necesariamente con juego. Estimulando el cerebro para obtener algo a cambio, diversión por aprendizaje, un aprendizaje práctico y funcional extrapolable y transversal a los aprendizajes teóricos ya arraigados o de nueva incorporación. (Morales, 2015)

La gamificación está compuesta por tres elementos que se interrelacionan entre sí: las dinámicas, las mecánicas y los componentes

2.2.15 Elementos de la gamificación

Aunque el fenómeno de la gamificación no es nuevo, para muchos aún puede resultar extraño el concepto de convertir algo que fue diseñado para el aprendizaje, en una cosa más parecida a un juego. Sin embargo, en un mundo cada vez más influenciado por el uso de teléfonos móviles, pantallas y consolas, una cosa ha quedado en evidencia, los juegos no solo entretienen, también involucran. Un componente más que necesario para el éxito de cualquier programa de formación. (Werbach & Hunter, 2012)

De esta manera, la gamificación ha irrumpido en el mundo de la educación y el e-learning con mucha fuerza. Su capacidad para transformar la manera en que

aprendemos y absorbemos el conocimiento es innegable, pero para que realmente funcione, es necesario integrar ciertos componentes clave. En este artículo, te contamos cuáles son esos elementos de la gamificación que pueden enriquecer la experiencia y llevar la formación a otro nivel. (Werbach & Hunter, 2012)

Es importante conocer los elementos que forman la gamificación para decidir cuáles encajan en las actividades didácticas que se diseñan. Kevin Werbach y Dan Hunter (2012) clasifican estos elementos en tres categorías: dinámicas, mecánicas y componentes.



Fuente: (Werbach & Hunter, 2012)

- Categorías Mecánicas: Hace referencia a los componentes básicos del juego, sus reglas, su motor y su funcionamiento.
- Categorías Dinámicas: Se refiere a la forma en que se ponen en marcha las mecánicas; determinan el comportamiento de los estudiantes y están relacionadas con la motivación de nuestros estudiantes.
- Categorías Componentes: Son los recursos con los que se cuenta y las herramientas que se utilizan para diseñar una actividad en la práctica de la gamificación.

Entendemos por mecánicas a los componentes básicos del juego, sus reglas, su motor y su funcionamiento, por otro lado, las dinámicas son la forma en que se ponen en marcha las mecánicas; determinan el comportamiento de los estudiantes y están relacionadas con la motivación de nuestros aprendientes. Por último, los componentes son los recursos con los que contamos y las herramientas que utilizamos para diseñar

una actividad en la práctica de la gamificación. En las siguientes tablas presentamos ejemplos de dinámicas, mecánicas y componentes. Teniendo en cuenta algunos ejemplos según categorías de Werbach y Hunter (2012)

2.2.16 Elemento de Dinámicas de la Gamificación

Las dinámicas están relacionadas con la motivación de los participantes: explican cómo se comporta el jugador y las necesidades que satisface el juego. (Kapp, 2013)

Figura 11: Elementos o categoría Dinámicas

Dinámicas	Emociones	Curiosidad, competitividad, frustración y felicidad.
	Narración	Una historia continuada es la base del proceso de aprendizaje.
	Progresión	Evolución y desarrollo del jugador/alumno.
	Relaciones	Interacciones sociales, compañerismos, estatus, altruismo.
	Restricciones	Limitaciones o componentes forzosos.

Fuente: Muestras de dinámicas (Werbach & Hunter, 2012)

Las dinámicas se sitúan, según Kevin Werbach y Dan Hunter, en la cúspide de un proyecto gamificado. Werbach entiende las dinámicas como la estructura oculta que le da coherencia a todo el proyecto gamificado. El objetivo de las dinámicas es satisfacer las motivaciones intrínsecas del alumnado conectando las dinámicas y componentes a la estructura gamificada en su conjunto. (Werbach & Hunter, 2012)

Las principales dinámicas empleadas en gamificación son:

- Recompensa: Premio recibido al superar un reto.
- Estatus: Reconocimiento como miembro de una comunidad.
- Logros: Satisfacción personal de superar un reto.
- Autoexpresión: Expresar autonomía, originalidad y personalidad.
- Competición: Comparación de los resultados propios frente a los de los demás.
- Altruismo: Procurar el bien ajeno sin esperar nada a cambio.

2.2.17 Elemento de mecánica de la Gamificación

Las mecánicas son los componentes básicos de un juego, como sus reglas, motor y funcionamiento. Son elementos fundamentales de la gamificación, que es la aplicación de elementos de juego en áreas que no son propias de los juegos. Las mecánicas son los componentes básicos del juego, como las reglas, el motor y el funcionamiento. Las principales mecánicas que estimulan las dinámicas mencionadas anteriormente son:

- Acumulación de puntos. Escalado de niveles.
- Obtención de premios. Clasificaciones. Desafíos. Misiones.

Cada una de estas mecánicas está destinada a satisfacer alguna de las necesidades generadas en las dinámicas, así por ejemplo la acumulación de puntos es una mecánica que responde a la dinámica de recompensa. (Ramirez, 2014)

Figura 12: Elementos o categoría Mecánicas

Mecánicas	Colaboración	Trabajar juntos para conseguir un objetivo.
	Competición	Unos ganan y otros pierden. También contra uno mismo.
	Desafíos	Tareas que implican esfuerzo, que supongan un reto.
	Recompensas	Beneficios por logros.
	Retroalimentación	Cómo lo estamos haciendo.
	Suerte	Influye el azar.
	Transacciones	Comercio entre jugadores, directamente o con intermediarios.
	Turnos	Participación secuencial, equitativa y alternativa.

Fuente: Muestras mecánicas (Werbach & Hunter, 2012)

Las mecánicas son la columna vertebral de la gamificación. Se trata de componentes básicos del juego como, por ejemplo, sus reglas. Dentro de las mecánicas encontraremos herramientas que ayudan a involucrar al usuario en la experiencia, como, por ejemplo, el lugar donde ocurre el juego o la ficha o avatar. (Ramirez, 2014)

Las mecánicas de la gamificación también incluyen elementos importantes como los sistemas de puntos y niveles que mantendrán a los estudiantes comprometidos y motivados. Al otorgar puntos por completar tareas o superar desafíos, los aprendices

experimentan un sentido de logro, que los impulsa a seguir avanzando. (Ramirez, 2014)

Las mecánicas de juego incluyen:

- Reglas
- Objetivos y recompensas
- Interacciones de los personajes
- Diseño de niveles
- Sistemas de gestión de recursos
- Sistemas de puntos y niveles

Las mecánicas de juego se utilizan para:

- Involucrar al usuario en la experiencia
- Mantener a los estudiantes comprometidos y motivados
- Estimular el interés de los jugadores
- Conseguir la participación de los jugadores
- Que el participante conozca el progreso que ha tenido durante el juego
- Determinar su desempeño en el sistema

Algunos ejemplos de mecánicas de juego son:

- Acumulación de puntos
- Escalado de niveles
- Obtención de premios
- Clasificaciones
- Desafíos
- Misiones

La gamificación en el aula puede aumentar la motivación en el aprendizaje (Kapp, 2013). De forma mayoritaria, los autores coinciden en señalar la gamificación como un factor fundamental para aumentar la motivación de los usuarios. Motivar es despertar la pasión y el entusiasmo de las personas para contribuir con sus capacidades y talentos a la misión colectiva. (Ortiz, Jordan, & Agredal, 2017)

2.2.18 Elemento de componentes de la Gamificación

Los componentes son los recursos y herramientas que se emplean para diseñar una actividad concreta. Ya sea una plataforma LMS o una página web especialmente diseñada para el proceso de gamificación. (Ramirez, 2014)

Figura 13: Elementos o categoría de componente

Componentes	Avatar	Representación visual del jugador
	Colecciones	Elementos que pueden acumularse
	Combate	Batalla definida
	Desbloqueo de contenidos	Nuevos elementos disponibles tras conseguir objetivos
	Equipos	Trabajo en grupo con un objetivo común
	Gráficas sociales	Representan la red social del jugador dentro de la actividad
	Huevos de Pascua	Elementos escondidos que deben buscarse
	Insignias	Representación visual de los logros
	Límites de tiempo	Competir contra el tiempo y con uno mismo
	Misiones	Desafíos predeterminados con objetivos y recompensas
	Niveles	Diferentes estadios de progresión y/o dificultad
	Puntos	Recompensas que representan la progresión
	Clasificaciones y barras de progreso	Representación gráfica de la progresión y logros
	Regalos	Oportunidad de compartir recursos con otros
	Tutoriales	Familiarizarse con el juego, adquisición de normas y estrategias

Fuente: Muestras de componentes (Werbach & Hunter, 2012)

No se pretende decir que el uso de la gamificación sea la solución a todos los problemas en el aula, pero sí se tiene constancia de que el uso de elementos del juego en la actividad docente ha mejorado la atención de los alumnos y su compromiso en la participación activa de las clases. Por estas dos razones fundamentales se cree que la implementación de la gamificación puede ser positiva para los aprendientes. Asimismo, se puede señalar que si una actividad nos funciona perfectamente sin la inclusión de elementos gamificadores no es necesario modificarla.

Sin embargo, si una actividad no funciona como se ha planeado, se puede intentar incluir algún componente de la gamificación para ver si así tiene mejores resultados. Ante todo, el docente debe realizar la toma de decisiones frente a la utilización o no de

recursos innovadores una vez analizado el contexto de enseñanza y aprendizaje, decididos los objetivos que quiere alcanzar y evaluadas las necesidades específicas de los aprendientes. (Ramirez, 2014)

2.2.19 Aprendizaje investigativo

El aprendizaje es visto como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005).

- En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual.
- En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo.
- En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

El aprendizaje implica una serie de actividades psíquicas (cognitivas, afectivas, conativas y valorativas) y funciones dinámicas para captar información, comprenderla, procesarla, asumirla y convertirla en pautas de acción o bases de comportamiento futuro, los resultados del aprendizaje más conocidos como una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto físico, social y cultural. (Senati, 2005)

El método de enseñanza-aprendizaje se basa en la aplicación de estrategias de aprendizaje investigativo, las que motivan en el estudiante una búsqueda activa de la forma de ejecutar una tarea o función productiva, siguiendo los mismos pasos que sigue un investigador científico, con la diferencia de que en este caso no se trata de descubrir, en el marco de una sola disciplina del saber, leyes o principios que nos permitan conocer y comprender la realidad, sino de descubrir formas de operar, inteligente, creativa y responsablemente, en la realidad, realidad que siempre es de naturaleza compleja, por lo que exige un abordaje global e interdisciplinario, en el que deben converger conocimientos aportados por la experiencia personal anterior y por distintas disciplinas del saber humano. El estudiante debe vivir una experiencia de investigación sistemática sobre el porqué y cómo se realiza la tarea, articulando los procesos mentales con los procesos operatorios; para ello se le da el reto o el problema, pero no se le da la solución. (Senati, 2005)

El estudiante debe sentir la necesidad de emprender una actuación intencional, voluntaria, consciente, creativa y responsable, así como de vivenciar, en interacción con el docente y los compañeros de estudio, procesos de planeamiento, comprensión, construcción de soluciones, toma de decisiones, implementación de las soluciones, ejecución de lo decidido y evaluación de los resultados, así como de compartir sus aprendizajes. Aplicando el aprendizaje investigativo el alumno podrá insertarse con fortalezas a las oportunidades y amenazas de la sociedad actual. (Senati, 2005)

En el aprendizaje investigativo, el estudiante debe transitar por los seis pasos o fases de una actuación humana inteligente y responsable, a continuación, lo vemos identificado en la siguiente figura.

Figura 14: Aprendizaje investigativo



Fuente: (Senati, 2005)

Desde otra perspectiva, en la actualidad el aprendizaje investigativo, es conocido como Aprendizaje Basado en la Investigación (ABI), es una estrategia de enseñanza que vincula la investigación con el aula. El Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) consiste en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que tienen como propósito conectar la investigación con la enseñanza, las cuales permiten la incorporación parcial o total del estudiante en una investigación basada en métodos científicos, bajo la supervisión del profesor. (ITSM, 2010)

La enseñanza basada en investigación hace referencia al diseño del programa académico donde los estudiantes requieren hacer conexiones intelectuales y prácticas entre el contenido y habilidades declarados en el programa, y los enfoques de investigación y fronteras de las disciplinas que lo componen. (ITSM, 2010)

Existe una variedad de términos que se utilizan para describir la relación entre enseñanza e investigación, cada uno de los cuales alude ya sea al interés de incentivar la investigación, o enriquecer los procesos de enseñanza:

- Research-led teaching
- Research-enhanced teaching (or learning)
- Research-informed learning
- Research based education
- Research based learning
- Inquiry based learning
- Teaching-researc

Los siguientes modelos son formas en las que la investigación puede introducirse en la enseñanza:

- Enseñanza guiada por la investigación (*Research-led*): el curriculum está dominado por los intereses de la institución.
- Enseñanza orientada a la investigación (*Research-oriented*): al alumno aprende acerca de los procesos de investigación, cómo se crea el conocimiento, y la mente del investigador.
- Enseñanza basada en investigación (*Research-based*): los estudiantes actúan como investigadores, aprenden habilidades asociadas, el curriculum está dominado por actividades basadas en la búsqueda. La enseñanza se orienta a ayudar a los estudiantes a comprender los fenómenos de la forma en que lo hacen los expertos.
- Aprendizaje basado en la indagación (*Inquiry-based learning*): conecta el aprendizaje del estudiante en el contexto de un problema

2.2.20 Origen de la programación analítica

Un programa analítico es aquel que proporciona al aprendiente muestras de lengua en uso que no han sido previamente descompuestas en sus unidades constituyentes, sino que se han seleccionado y organizado en función de los objetivos establecidos. (Wilkins, 1976)

Figura 15: Aspectos de la programación analítica



Fuente: <https://programacion-analitica>

Se llaman analíticos porque la tarea del aprendiente consiste precisamente en realizar (de forma consciente unas veces e inconsciente otras) un análisis de esas muestras presentadas en bloques, reconociendo en ellas las unidades que las forman, percibiendo las regularidades que presentan y extrayendo las reglas lingüísticas que siguen. Se considera que los aprendientes deben recorrer un camino inverso al que se había seguido en la enseñanza de lenguas basada en los programas sintéticos. Así el aprendiente en lugar de ir de la lengua a las actividades, deberá ir de las actividades a la lengua. (Breen, 1987)

El término de programa analítico fue propuesto por D. Wilkins (1976) para proponer una enseñanza basada en el significado y diferenciarla de la enseñanza basada en la forma (programa sintético).

Para este autor el programa analítico es el que está en la base de los programas nociofuncionales, sin embargo, en la actualidad se considera que este tipo de

programas están más próximos a los programas sintéticos debido a que, al igual que estos, parten de una serie de unidades lingüísticas en las que previamente se ha descompuesto la lengua mediante un determinado tipo de análisis realizado por los expertos, programadores o autores de materiales. (Breen, 1987)

Elaboración del programa analítico

- Se puede elaborar con énfasis en los tres planos: Estudio del contexto socioeducativo, Apropiación y Contextualización, y Codiseño

Las características fundamentales que definen a los programas analíticos son:

- Se elaboran a partir de lo que se conoce sobre el aprendizaje de lenguas (sobre la naturaleza de la lengua, teorías de adquisición de lenguas, estrategias de aprendizaje, etc.).
- Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje tienen prioridad sobre el análisis lingüístico centrado en el producto o resultado que el aprendiente ha de llegar a conseguir.
- Es el aprendiente quien a partir de la realización de actividades de uso de la lengua inicia un proceso en el que podrá efectuar sucesivos análisis que le permitan el aprendizaje de las diversas formas a las que ha sido expuesto.
- En los programas analíticos la unidad de programación es la tarea, ya que esta permite poner el énfasis en el análisis de los procesos de comunicación como criterio de organización del programa. El considerar la tarea como unidad permite reproducir en el aula situaciones de uso natural de la lengua que preparan al alumno para interactuar en situaciones comunicativas fuera del contexto académico.

Propósito del programa analítico

- Proponer una enseñanza basada en el significado.
- Diferenciar la enseñanza basada en el significado de la enseñanza basada en la forma.
- Contextualizar la enseñanza.

- Considerar elementos que permitan el análisis y la reflexión para orientar su diseño.
- Replantear su relevancia en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

2.2.21 Programación analítica de la asignatura

El currículo es un proyecto educativo innovador, con carácter procesal y enfoque humanista que, a partir de la determinación participativa de los problemas profesionales, anticipa e integra, sobre bases objetivas y fundamentos científicos, las funciones, tareas y cualidades del profesional, con vista a alcanzar los objetivos formativos generales en los egresados. (Beltran, Beltran, Jay, & Jay, 2016)

En este mismo orden de ideas, el Plan de Estudio es un elemento del currículo, que con carácter estatal establece la dirección general y el contenido principal de la preparación del profesional. Está integrado por el modelo del profesional, el plan del proceso docente y los programas de disciplinas, constituye el documento rector elaborado por las comisiones nacionales de carreras. (Beltran, Beltran, Jay, & Jay, 2016)

Figura 16: Formato de programación analítica

Programación Analítica				
Asignatura N°1	Generalidades y realidad educativa a nivel Superior			
Total de Horas	Teóricas: 12 horas		Prácticas: 8 horas	
Competencias Específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la historia o antecedentes de educación. • Identifica los conceptos más importantes utilizados en la educación. • Reconoce los diferentes tipos de docentes que hay en los sistemas educativos. • Comprende la importancia de conocer las normas educativas nacionales e internacionales. 			
Sub Competencias	Contenido	Enfoque Metodológico		Enfoque de Evaluación
		Técnicas	Actividades	
1. Conoce la evolución de la educación con el paso del tiempo.	1. Antecedentes de la Educación. <ul style="list-style-type: none"> • Educación en la Antigüedad. • El Humanismo pedagógico (siglo XVI). • La educación en el siglo XX. 	INICIO Exposición dialogada Torbellinos de Ideas Análisis de Documentos y textos	Se realizarán exposiciones dialogada sobre la historia o antecedentes, los conceptos educacionales y sobre las normas educativas nacionales. Por medio del torbellino de ideas los estudiantes expresarán sus conocimientos básicos sobre la historia de la educación y los conceptos y las normas educativas nacionales.	Diagnóstica Mediante una serie de preguntas identificaré los conocimientos previos de los estudiantes, sobre el tema. INSTRUMENTO Registro de participación
2. Identifica los conceptos fundamentales de la educación.	2. Conceptos educacionales <ul style="list-style-type: none"> • Educación. • Didáctica. • Pedagogía. • Andragogía. • Antropología • Paldagogía. • Hebegogía. 	DESARROLLO Técnicas expositivas Auto aprendizaje Trabajo Individual Taller en el aula	Se proveerá de textos e información diversa relacionados a los conceptos, leyes de educación, realidad educativa nacional e internacional como también el sistema educativo utilizado por la Policía Nacional para la profesionalización de sus unidades. Taller No. 1 Los estudiantes harán grupos de cuatro (4) para investigar, analizar y exponer la historia y los conceptos de educación.	Formativa Documento de lectura Presentar resultado de los talleres No.1 y 2 INSTRUMENTO Lista de Cotejo 1-5 AGENTE Coevaluación
3. Conoce los tipos de docentes y sus perfiles.	3. Conceptos y de perfil de Educadores <ul style="list-style-type: none"> • Profesor • Facilitador • Instructor • Docentes • Tipos de Docentes 	Investigación – colectiva 5 participantes - tarea	Taller No. 1 Los estudiantes harán grupos de cuatro (4) para investigar, analizar y exponer la historia y los conceptos de educación.	Sumativa La presentación y sustentación de la programación analítica o programa de asignatura, de acuerdo a los parámetros establecidos. INSTRUMENTO
	3. Normativa Educacional <ul style="list-style-type: none"> • Constitución Política de nuestra 	CIERRE Técnica expositiva de equipo de		

Fuente: <https://programacion-analitica>

De los programas de las disciplinas, contenido en el mismo, se derivan los programas analíticos de las diferentes asignaturas, por los profesores de los colectivos de asignaturas de cada universidad y estos son sometidos a la consideración del colectivo

de la disciplina y de carrera correspondiente, para su aprobación por el jefe del departamento. (Beltran, Beltran, Jay, & Jay, 2016) El programa analítico de la asignatura es el documento que, derivado del programa de la disciplina, elaboran los Centros de Educación Superior con el fin de precisar el desarrollo del proceso docente-educativo en el período, estableciendo los temas como subsistemas de la asignatura con los respectivos objetivos y contenido, así como la evaluación parcial. (Beltran, Beltran, Jay, & Jay, 2016)

El programa analítico es la estrategia que permite que los docentes contextualicen los programas sintéticos de acuerdo a su situación comunitaria, escolar y de sus grupos. El programa analítico de una asignatura es un documento que establece los temas y objetivos de un curso, y se basa en el programa de la disciplina. Es una herramienta que ayuda a los profesores a contextualizar los contenidos de los programas sintéticos. El programa analítico es una estrategia que permite que los colectivos docentes contextualicen, de acuerdo su realidad escolar y comunitaria, los contenidos nacionales de los programas sintéticos. (Fernandez, 1995)

Es conveniente mencionar que, los Programas sintéticos son los propuestos por la autoridad educativa federal e incluyen los contenidos nacionales; por su parte el programa analítico es el que elaborará cada docente por grado o fase, para que posteriormente se integre uno por escuela. (Alvarez, 1997)

2.2.22 Asignatura Seminario de grado o Tesis

La palabra seminario proviene del latín seminarius “lugar de siembra de saberes”, palabra vinculada con el término latino para “semilla”, que es seminis, y el sufijo arium, que expresa un lugar para que las cosas vivan o crezcan. Entonces, la idea original de un seminario era la del lugar en donde las ideas, como las semillas, podrían crecer y dar frutos nuevos.

El Seminario de Grado es definido como una instancia regular orientada al desarrollo de capacidades para la sistematización de un conocimiento elaborado a partir de un proceso investigativo del alumno de pedagogía. Esta actividad curricular que se desarrolla en la etapa final del proceso de formación, busca lograr la integración de los

conocimientos de las distintas asignaturas del ámbito de la formación profesional y los estudios cursados en la carrera. (Puga, 2016)

El Trabajo de Seminario de Grado se constituye como una investigación aplicada dirigida por el profesor del curso y desarrollada en conjunto con los alumnos participantes del curso. La organización de un grupo de Seminario está dada por el profesor guía a través del desarrollo de uno o dos temas generales, y estructurando un trabajo guiado específico. (Puga, 2016)

En consecuencia, el Seminario de Trabajo Final de Grado (TFG) es una asignatura crucial en la formación de los estudiantes universitarios, particularmente en su último año de carrera. Este seminario tiene como objetivo principal la elaboración y presentación de un proyecto integrador que demuestre las competencias adquiridas a lo largo de la formación académica. A través del TFG, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar los conocimientos teóricos y prácticos acumulados, desarrollar habilidades de investigación y análisis, y abordar problemáticas relevantes en su campo de estudio. (Campoy, 2016)

El Seminario de Trabajo Final de Grado es una asignatura fundamental que representa la culminación del proceso formativo de los estudiantes. A través de esta asignatura, los estudiantes no solo consolidan sus conocimientos y habilidades, sino que también se preparan para enfrentar los retos del mundo profesional y académico. La importancia del TFG radica en su capacidad para transformar el aprendizaje teórico en práctica aplicada, contribuyendo así al desarrollo integral de los futuros profesionales. (Campoy, 2016)

En síntesis, un seminario de grado es un curso académico que prepara a los estudiantes para escribir un trabajo de grado como requisito de titulación.

2.2.23 Metodología para el seminario de Grado o Tesis

- Clases expositivas: El profesor presenta el contenido a través de conferencias, explicaciones o presentaciones. Se puede usar presentaciones en PowerPoint, pizarrón, material audiovisual, entre otros recursos.

- Participación activa y participativa: Se fomenta la participación de los estudiantes mediante preguntas, debates, análisis de casos, etc. Esto estimula el pensamiento crítico y la comprensión profunda del tema.
- Trabajos independientes: Los estudiantes deben realizar lecturas, investigaciones o trabajos o prácticos fuera del aula para complementar lo aprendido en clase.
- Uso de la tecnología: Usar la tecnología educativa, como plataformas en línea, recursos multimedia, herramientas interactivas, entre otros, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Evaluaciones periódicas: Exámenes, pruebas, presentaciones o trabajos escritos son comunes para evaluar el progreso y la comprensión de los estudiantes.

2.2.24 Seminario de Grado o Tesis en Post grado

Un seminario de postgrado es un encuentro académico en el que se discuten y presentan investigaciones de estudiantes de postgrado

El Seminario es una actividad académica que tiene por objeto adquirir conocimientos mediante la investigación profunda y el estudio intensivo de un tema. Los Seminarios deberán tener nivel de Postgrado, con clases a cargo del Profesor e investigaciones dirigidas. El Profesor será especialista en el área, se deberá desarrollar en horarios de tres horas semanales, presenciales para el profesor y los estudiantes. Para aprobar el Seminario se requiere el cumplimiento de pruebas, trabajos monográficos y asistencia, conforme a lo estipulado en el Reglamento para la Planificación Curricular de los Seminarios. (UP, 1997)

El seminario es una actividad docente, con objetivos bien definidos, conocer su estructura metodológica, sus diferentes tipologías, funciones y ventajas, permitirá comprender que la evaluación forma parte del proceso de enseñar y por tanto lograr, que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea verdaderamente desarrollador, participativo y formativo.

2.3 Sistema de Variables

2.3.1 Definición conceptual de la variable

- **Variable independiente: Contenidos curriculares lúdicos:** son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que se enseñan de manera divertida mediante el juego para que los estudiantes logren los objetivos de aprendizaje.
- **Variable dependiente: Gamificación del aprendizaje investigativo:** Consiste en la inclusión de las dinámicas de juegos adaptadas a la investigación para despertar el espíritu investigativo el cual permitirá de manera divertida la adquisición de las competencias investigativas creativas

2.3.2 Definición operacional de la variable

- **Variable independiente: contenidos curriculares lúdicos:** Para medir esta variable se consideran los siguientes indicadores: Contenidos conceptuales. Conocimientos conceptuales. Contenidos procedimentales. Saber hacer. Contenidos actitudinales. Actitudes.
- **Variable dependiente: Gamificación del aprendizaje investigativo:** Para medir esta variable se consideran los siguientes indicadores: Desafíos. Obstáculos. Recompensas. Instrucciones

Cuadro de Operacionalización de las variables

Objetivo general: Proponer contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025

Cuadro 1: Cuadro de operacionalización de las variables

Objetivos específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	ítems
Diagnosticar los contenidos curriculares lúdicos de la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE)	Contenidos curriculares lúdicos	Asignatura seminario de tesis del CRUPE	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos conceptuales • Conocimientos conceptuales • Contenidos procedimentales • Saber hacer • Contenidos actitudinales • Actitudes 	1 2 3 4 5 6
Establecer los elementos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE)	Gamificación del aprendizaje investigativo	Programación analítica	<ul style="list-style-type: none"> • Desafíos • Obstáculos • Recompensas • Instrucciones 	7 8 9 10

Crear contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025

Fuente: Urbaneja, 2025

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma epistemológico de la investigación

El paradigma epistemológico a utilizar para de esta investigación es mixto (Guba & Lincoln, Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social, 2002) ya que aglutina ambos enfoques lo cualitativo y cuantitativo. Este paradigma epistemológico representa el principal fundamento filosófico de esta investigación ya que permitirá ver la realidad de los contenidos curriculares lúdicos propuesta para gamificar el aprendizaje investigativo por los datos cuantitativos recolectados u hallazgos probables el cual los estudiantes son sujetos a ser medibles estadísticamente, así como también argumentado con redes semánticas y categorías cualitativas. Ambos resultados permitirán proponer contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025

Como el paradigma es mixto combina el paradigma positivista y postpositivista. En relación al paradigma postpositivista también llamado paradigma cualitativo, fenomenológico o interpretativo, el autor (Ramos, 2015) enfatiza que “la realidad existe, pero no puede ser completamente aprehendida” (p.11). Para esta investigación existe la preocupación por comprender la realidad social desde los significados de las personas implicadas como muestra, esto implica estudiar sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características de los hechos sociales no observables directamente, ni susceptibles de experimentación.

Y el paradigma positivista también llamado hipotético-deductivo, cuantitativo, empírico-analista o racionalista, permitirá hacer uso de las estadísticas, tanto inferenciales como descriptivos, cuyos niveles, pueden ser exploratorios, descriptivos o correlacionales, mediante en análisis cuantitativo del SPSS. La investigación cualitativa busca comprender significados, los estudios cuantitativos tratan de conocer cuestiones poco exploradas a través de la eficacia de las técnicas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), (Erlandson, Harris, Skipper, & Allen, 1993).

Para Ruiz (1997) “un paradigma es entendido como el conjunto de conceptos, valores, técnicas y procedimientos compartidos por una comunidad científica, en un momento histórico determinado, para definir problemas y buscar soluciones” (p. 178).

En palabras de (Damiani, 1997)

Un paradigma constituye un sistema de ideas que orientan y organizan la investigación científica de una disciplina, haciéndola comunicable y modificable al interior de una comunidad científica que utiliza el mismo lenguaje (p. 56)

En resumen, este paradigma mixto proporcionara al investigador, una visión global del campo a trabajar, de la metodología y del problema a resolver, tanto como de los patrones y tipos de soluciones posibles (Garcia C. , 1987) en este caso la propuesta de los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025

3.2 Tipo de Investigación

Esta investigación está bajo la modalidad de un proyecto factible, este tipo de investigación según su objetivo es aplicada, en cuanto a su profundidad es descriptiva, con respecto a la recolección datos es mixta y por la manipulación de la variable es no experimental, por su inferencia es deductiva y por su temporalidad es transversal.

Con respecto a la modalidad, la (UPEL, 1988) define el proyecto factible como “un estudio que consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales” (p.7). La propuesta que lo define puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos, que sólo tienen sentido en el ámbito de sus necesidades.

De igual manera, la UNESR (1980) considera que un proyecto factible está orientado a resolver un problema planteado o a satisfacer las necesidades en una institución. En este caso lo que se plantea es la propuesta de contenidos curriculares lúdicos para la

gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE).

De las definiciones anteriores UPEL y UNESR se deduce que un proyecto factible consiste en un conjunto de actividades vinculadas entre sí, cuya ejecución permitirá el logro de objetivos previamente definidos en atención a las necesidades que pueda tener el grupo social, en este caso los participantes adultos que cursan la asignatura Seminario de tesis en el CRUPE que se encuentran en situación de aprendizaje. La finalidad de este proyecto factible radica en el desarrollo de una propuesta de acción que son los contenidos curriculares lúdicos, dirigida a resolver el problema o necesidad previamente detectada en la Programación analítica de la Asignatura Seminario de tesis de la Maestría en Docencia Superior del CRUPE. (Dubs, 2002)

Esta investigación es de tipo aplicada porque la necesidad es evidente, es decir el problema ya es conocido por el investigador, en tal sentido se pretende crear contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE). Lo que se plantea es solucionar el problema de poder apoyar con la gestión de la calidad de la educación en una población vulnerable oprimida de adultos en situación de aprendizaje como lo establece Freire en su obra, contribuyendo de esta forma con el ODS 4, el cual fue establecido en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas y se pretende alcanzarlos para 2030. Freire (1987) y (ODS, 2018)

La investigación aplicada es una forma no sistemática de encontrar la solución al problema planteado específicamente en los contenidos curriculares lúdicos, este problema se manifiesta a nivel individual y grupal por el aprendizaje investigativo. Se llama no sistemática porque va directamente a buscar soluciones. (Lozada, 2014)

En este mismo orden de ideas, es de tipo descriptiva porque se orientará a recolectar datos relacionados con el estado real de las personas adultas en situación de aprendizaje en la Maestría de Docencia Superior del CRUPE, tal cual como se presentaron en el momento de su recolección.

La investigación descriptiva o método descriptivo de investigación es el procedimiento usado en ciencia para describir las características del fenómeno, sujeto o población a estudiar. Al contrario que el método analítico, no describe por qué ocurre un fenómeno, sino que se limita a observar lo que ocurre sin buscar una explicación.

Esta investigación es de tipo descriptiva ya que se pretende describir las características de la población en su estado natural mediante la recolección de datos de su actitud frente a los contenidos curriculares lúdicos y la Gamificación del aprendizaje investigativo. En este tipo de investigación, lo más importante es entender en profundidad la población estudiada en este caso los estudiantes de la Maestría en Docencia Superior que cursan la asignatura Seminario de tesis en el CRUPE, así como también descubrir distintas relaciones de causa y efecto por tratarse de una investigación mixta. (Valle, 2022)

Es de tipo mixta porque se combinarán la captura de datos cualitativos y cuantitativos para poder desarrollar los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE). (Flick, 2012)

Según (Barrantes, 2014) el enfoque mixto puede ser comprendido como “un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos, en un mismo estudio” (p.100). Es importante mencionar que, en esta investigación con enfoque mixto, tanto el enfoque cuantitativo como el cualitativo son importantes y valiosos, ninguno prevalece respecto al otro, al contrario, se trabajan de manera conjunta, lo cual permitirá comprender la realidad que se estudia de una manera más integral.

En consecuencia, este enfoque mixto, permitirá una mejor comprensión del problema de investigación planteado, en este caso, ¿Cuáles son los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE)?

Para (Hernandez, Fernansdez, & Baptista, Metodología de la investigacion, 2010) “los métodos mixtos implican un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de

investigación para la recogida, análisis, integración y discusión de datos cuan y cual con la finalidad de entender mejor el fenómeno de estudio”. (p.25)

En este mismo orden de ideas, esta investigación es de tipo no experimental porque aquí no se controlan las variables en este caso los contenidos curriculares lúdicos y la Gamificación del aprendizaje investigativo, solo se limitará solo a medirlas.

Según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) la investigación no experimental “consiste en estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”. (p.149)

Es de tipo deductiva porque consistirá en comenzar a investigar el tema de los contenidos curriculares lúdico desde sus aspectos más generales para luego llegar a un conocimiento más puntual para luego sacar conclusiones sobre los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE).

El enfoque deductivo permite formular una hipótesis para proponer las relaciones entre dos variables, en este caso “los contenidos curriculares lúdicos y la Gamificación del aprendizaje investigativo”, posteriormente el siguiente paso será capturar los datos para probar la pregunta principal planteada. Luego se analizan los resultados y ver si la formulación del problema es rechazada o apoyada. Deductivo significa demostrable mediante la deducción de conclusiones por razonamiento. Razonar deductivamente significa que se ponen a prueba las teorías para determinar si son verdaderas o falsas. (Carvajal, 2016)

Con respeto a las teorías, esta investigación de tipo deductiva está asociada con los antecedentes de la investigación ya que se estudia lo que han hecho otros investigadores sobre Contenidos Curriculares lúdicos. Estas teorías existentes sobre el fenómeno que se estudia se pondrán a prueba la formulación del problema que surgen de esas teorías.

Las premisas son las siguientes:

- Premisa A: Todos los contenidos curriculares lúdicos en la asignatura Seminario de Tesis generan aprendizaje investigativo
- Premisa B: La Gamificación del Aprendizaje investigativo se produce por los contenidos curriculares lúdicos en la asignatura Seminario de Tesis
- Conclusión: Los contenidos curriculares lúdicos en la asignatura Seminario de Tesis permiten Gamificar el aprendizaje Investigativo

El método deductivo de esta investigación es entendido como un método de investigación que utiliza la deducción directa o sea el encadenamiento lógico de premisas para llegar a una conclusión o en este caso, un descubrimiento por la creación de los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE).

Es de tipo transversal porque se recopilará la información necesaria tales como diagnosticar la necesidad de crear contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de grado del centro regional universitario Panamá este (CRUPE), en el transcurso de un período corto.

Es importante mencionar que esta investigación transversal, no proporcionan información definitiva sobre las relaciones de causa y efecto de los contenidos curriculares lúdicos. Esto se debe a que este estudio ofrece una instantánea de un solo momento en el tiempo en este caso desde septiembre del 2024 hasta febrero del 2025 y no se considera lo que sucede antes o después. Dicho de otro modo, su limitante con respecto al tiempo, representa un desafío al momento de hacer el análisis de datos, ya que enmarca los datos recopilados en un período de tiempo específico sin poder hacer comparaciones con situaciones pasadas o futuras. (Vega, Maguiña, Soto, Valdivia, & Correa, 2021)

La investigación transversal es un método no experimental para recoger y analizar datos en un momento determinado. Es muy usada en ciencias sociales, teniendo como

sujeto a una comunidad humana determinada. Los estudios con este tipo de diseño ofrecen resultados más descriptivos que experimentales. Es fundamental que la muestra de población elegida sea lo suficientemente representativa. De no hacerlo así, se corre el riesgo de que las conclusiones no se adapten a la realidad.

La investigación transversal no entra dentro de las llamadas experimentales, sino que se basa en la observación de los sujetos en su entorno real. Una vez elegido el objetivo del estudio, se comparan al mismo tiempo determinadas características o situaciones. Es por esto por lo que también se le llama inmersión de campo. (Vega, Maguiña, Soto, Valdivia, & Correa, 2021)

3.3 Diseño de la investigación

Por las características de esta investigación, su diseño es de campo de carácter no experimental.

Es de diseño de campo porque se capturarán los datos originales y primarios directos en la realidad donde ocurren los hechos, referentes a los contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá este (CRUPE).

Según (Santa & Martins, 2010) la investigación de campo “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables, estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural” (p.88). No se podrá manipular ambas variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta.

Es de carácter no experimental porque no se manipularán ninguna de las dos variables, en ese caso los contenidos curriculares lúdicos y la Gamificación del aprendizaje investigativo.

Como señala (Kerlinger & Lee, 2002). “la investigación no experimental es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones. (p.116)

Kerlinger y Lee (2002) enfatizan que

la investigación no experimental es la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentemente no manipulables. Se hacen inferencias sobre las relaciones entre las variables, sin intervención directa, de la variación concomitante de las variables independiente y dependiente (p. 504).

Es conveniente mencionar que por las características de esta investigación no se podrá llevar a cabo un experimento verdadero por razones de tipo financiero, administrativos, o simplemente porque supondría excesivos inconvenientes para los participantes en la investigación ya que se hará en el CRUPE.

3.4 Población y muestra

Según Arias (2016) “la población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de investigación” (p.12). El interés por esta población rural radica en que requiere de urgencia su atención en el desarrollo de sus investigaciones, ya que son estudiantes que requieren de un gran apoyo para iniciar y culminar la tesis de grado, sin embargo, el acceso a esta población depende de una serie de requisitos y normativas propias del CRUPE.

Para el año 2024, el postgrado de Docencia Superior en el CRUPE, contaba con la siguiente población.

Tabla 1: Población objeto de estudio

Población de estudio	Cantidad
Estudiantes de la Maestría en Docencia Superior. Grupo Prof. Urbaneja	12
Estudiantes de la Maestría en Docencia Superior. Grupo Prof. Saldaña	10
TOTAL	22

Fuente: Urbaneja, 2024

A este respecto la población para esta investigación es finita y está conformada por 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. Para Ramírez (1999), una población finita es aquella cuyos elementos en su totalidad son identificables por el investigador, por lo menos desde el punto de vista del conocimiento que se tiene sobre su cantidad total. (p.18). Como la población es finita, se tomará como muestra a la totalidad de la población, la cual quedo conformada de la siguiente manera:

Tabla 2: Muestra objeto de estudio

Población de estudio	Cantidad
Estudiantes de la Maestría en Docencia Superior. Grupo A Prof. Urbaneja	12
Estudiantes de la Maestría en Docencia Superior. Grupo B Prof. Saldaña	10
TOTAL	22

Fuente: Urbaneja, 2024

Según el autor Arias (2006) define muestra como “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p.83)

Figura 17: Estudiantes de la Maestría en Docencia Superior. CRUPE



Fuente: Urbaneja, 2024

Nota: Parte de la muestra, estudiantes que cursan la Maestría en Docencia Superior en el CRUPE. El del chaleco negro es el investigador Nelson Urbaneja.

3.5 Procedimiento para la selección de la muestra

Por las características de la investigación no hubo necesidad de realizar un procedimiento, ya que la población es finita y se tomó como muestra a la totalidad de la población, sin embargo, el muestreo será no probabilístico por conveniencia.

Figura 18: Grupo I Maestría en Docencia Superior. CRUPE



Nota: Parte de la muestra, estudiantes que cursan la Maestría en Docencia Superior en el CRUPE. El del chaleco negro es el investigador y profesor Nelson Urbaneja.

Por lo antes mencionado, el muestreo será no probabilístico por conveniencia. El muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilística donde las muestras de la población se seleccionan solo porque están convenientemente disponibles para el investigador.

Este muestreo no probabilístico por conveniencia se selecciona porque no todos los estudiantes de la Maestría en Docencia Superior del CRUPE de la población total tendrán iguales oportunidades de ser seleccionados por las variables de la conveniencia de lugar, ya que viven en zonas lejanas en la provincia del Darien y en oportunidades no asisten a clases por razones ajenas a su voluntad.

Se selecciona este tipo de muestreo debido a su velocidad, costo-efectividad y facilidad de disponibilidad de la muestra. “Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal. Se

utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas, se hacen inferencias sobre la población” (Hernández, et al, 2003, p. 326)

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Al tratarse de una investigación mixta, las técnicas a utilizar son dos una cualitativa y la otra cuantitativa, en este caso la encuesta y la observación no participante.

La encuesta y la guía de observación son las dos técnicas básicas para recabar datos primarios cuantitativos y cualitativos en la investigación científica. Ambos métodos necesitan de instrumentos apropiados para estandarizar el proceso de recopilación de datos y que éstos sean sólidos, válidos y puedan analizarse de manera uniforme y coherente. Los instrumentos empleados por estas técnicas son: el cuestionario y la guía de observación. (Corral, 2008)

Según Arias (2016), refiere que “las técnicas de recolección de datos son las distintas formas de obtener información” (p.53). Según el mismo autor Arias (2012) “Los instrumentos son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información. Ejemplo, fichas, formatos de cuestionarios guías de observación, lista de cotejo, grabadores, escalas de actitudes u opiniones” (p. 25).

En cuanto a la técnica de la encuesta, el cuestionario estará conformada por 10 preguntas con alternativas de respuesta bajo la escala de Likert, la misma será aplicada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de Tesis en la Maestría de Docencia Superior en el CRUPE.

Según (Palella & Martins, 2017), expresan que la encuesta

es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito. (p.123)

En cuanto al instrumento de recolección de datos, para Palella y Martins (2017) “es cualquier recurso del cual pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. En cada instrumento concreto pueden

distinguirse dos aspectos diferentes: una forma y un contenido”. (p.125). Con respecto al instrumento el cuestionario, (Sierra, 1994) enfatiza que “consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (p. 194).

Es conveniente mencionar que ambos instrumentos fueron elaborado tomado como base la operacionalización de las variables con respecto a sus dimensiones e indicadores.

3.5 Validez del instrumento

Se parte de la consideración de que todo instrumento debe medirse a través de procesos de validez y fiabilidad. La validez permite conocer la validez del contenido, en esta investigación se aplicó el juicio de cinco expertos doctores que siguieron la técnica de proporción de acuerdos, la cual plantea un análisis cualitativo por cada ítem en la que se valora las coincidencias y se excluye o recomienda la reestructuración de los desacuerdos. Los formatos utilizados para la validación son los que exige el manual de UNIEDPA sobre la elaboración de la tesis doctoral.

El instrumento fue validado por el juicio de 05 expertos doctores en educación, una vez revisado el cuadro de operacionalización de las variables y el instrumento. De acuerdo a sus observaciones, se procedió a realizar las debidas correcciones en cuanto al contenido, pertinencia, ambigüedad, redacción y otros aspectos que consideraron necesario realizar mejoras. Al cumplirse este procedimiento, las observaciones y sugerencias de los expertos, permitieron el rediseño del instrumento de medición, para luego someterlo a la confiabilidad.

La validez según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) “se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir” (p.201).

3.6 Confiabilidad del instrumento

Este procedimiento se refiere a la consistencia en los resultados arrojados en los 10 ítems del cuestionario que conforman el instrumento, en función de la homogeneidad, a través de la aplicación de una prueba piloto que se realizó. En palabras de Ruiz (2002) “un instrumento es confiable cuando mide consistentemente el objeto que pretende medir”. (p. 35).

Se realizó un proceso de confiabilidad utilizando el coeficiente de Alpha de Cronbach, que según Hernández, Fernández y Batista (2014) “consiste en una fórmula que determine el grado de consistencia y precisión que poseen los instrumentos de medición” (p. 348), apoyando a este enunciado (Canales, 2006) menciona que “la confiabilidad como una propiedad de los instrumentos de medición consistente en que éstos, aplicados dos veces a los mismos sujetos, deben obtener el mismo valor. Esto implica definir la confiabilidad como la estabilidad de nuestras mediciones” (p. 101)

Para hallar el coeficiente de confiabilidad se procedió de la siguiente manera:

- Aplicación de la prueba piloto a un grupo de 10 estudiantes de Maestría en Docencia Superior de otras universidades en Panamá
- Codificación de las respuestas; transcripción de las respuestas en una matriz de tabulación de doble entrada con el apoyo de Microsoft Office 365, específicamente Word para la elaboración de las tablas de distribución de frecuencia y gráficas de distribución porcentual.
- Cálculo del rango del Coeficiente de Alfa de Cronbach. En Excel
- Interpretación del coeficiente tomando en cuenta los parámetros de la consistencia interna sugerida por (George & Mallery, 2003)

Tabla 3: *Parámetros de evaluación de Coeficiente del Alfa de Cronbach*

Coeficiente	Parámetros
mayor a 0,9	Excelente
mayor a 0,8	Bueno
mayor a 0,7	Aceptable
mayor a 0,6	Cuestionable
mayor a 0,5	Pobre
menor a 0,5	Inaceptable

Fuente: (George & Mallery, 2003)

En el caso de la presente investigación, al sustituir los valores numéricos obtenidos en la fórmula se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0,98 descrito como un parámetro excelente según la escala de George y Mallery (2003).

De esta forma se constató que los dos instrumentos diseñados son válidos y confiables para ser aplicado a la población de estudio, en este caso a los 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de Tesis en la Maestría en Docencia Superior en el CRUPE.

3.7 Técnicas de análisis de datos

Para el autor Arias (2016), "en este punto se describen las distintas operaciones a las que serán sometidos los datos que se obtengan" (p. 99). Como el paradigma de la investigación es mixta se hará un análisis cualitativo y cuantitativo. La técnica para analizar los datos cuantitativos será mediante la elaboración de tablas de distribución de frecuencia y gráficas de distribución porcentual de los datos capturados al aplicar el instrumento el cuestionario. Serán tabulados en una tabla de Excel y Word.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de los resultados

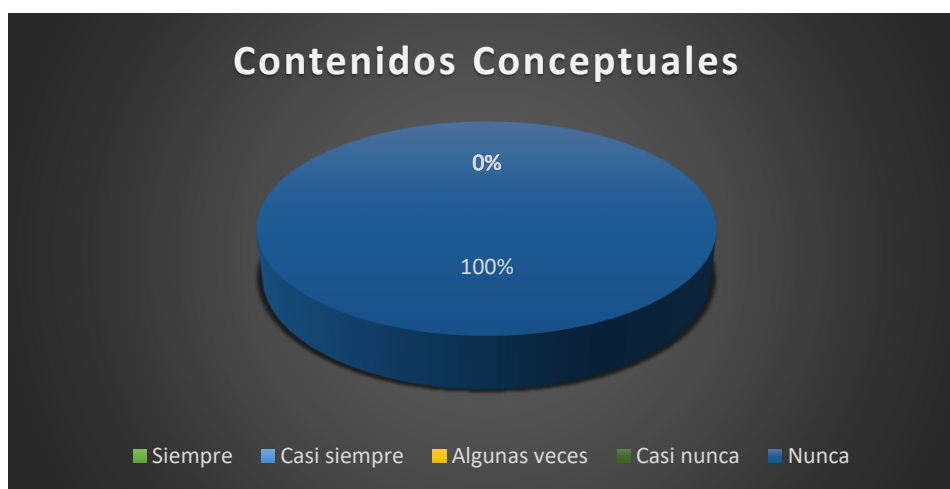
A continuación, se presentan los resultados de la encuesta utilizando el método de tablas de distribución de frecuencia y graficas de distribución porcentual, estas son:

Tabla 4: -¿Cree usted que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	00%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	22	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 1: -¿Cree usted que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Se observa en la gráfica que según el 100% de los encuestados, creen que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis nunca son lúdicos.

Tabla 5: -¿ Considera usted que sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	22	100%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 2: -¿Considera usted que sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

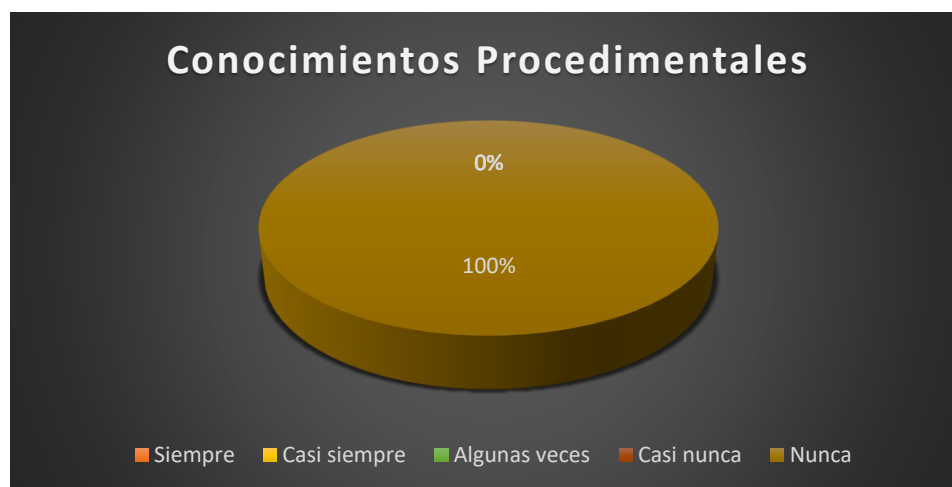
Se aprecia en la gráfica que según el 100% de los encuestados, consideran que siempre sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos. Los contenidos lúdicos son actividades que se relacionan con los juegos, es decir, el docente en sus clases las puede hacer divertidas mediante los juegos educativos. Para el autor de esta investigación, plantea que un concepto o definición, puede ser considerado como una unidad cognitiva de significado, es decir un contenido mental que por lo general puede definirse como una unidad de conocimientos.

Tabla 6: -¿Usted cree que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	00%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	22	100%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 3: -¿Usted cree que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Se observa en la gráfica que, el 100% de los encuestados creen que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis nunca son lúdicos. Es evidente que el saber hacer no está gamificado, en consecuencia, el docente no considera el juego o la diversión en lo procedimental. Por ejemplo, son contenidos no lúdicos, por el uso de libros.

Tabla 7: ¿Considera usted que su saber hacer en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	22	100%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 4: ¿Considera usted que su saber hacer en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Se observa en la gráfica que según el 100% de los encuestados, consideran que su saber hacer en investigación se pueden incrementar siempre con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos. Ya que, mediante la diversión o los juegos educativos lúdicos, los estudiantes podrán utilizar metodologías, construir los objetivos, aplicar APA, recoger datos, representar el cuadro de las variables, observar fenómenos, experimentar casos, elaborar cada capítulo de la tesis de grado, demostrar hipótesis, planificar el cronograma de la investigación, crear propuestas, entre otros que son posibles con los conocimientos procedimentales.

Tabla 8: ¿Usted cree que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	00%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	22	100%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 5: ¿Usted cree que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

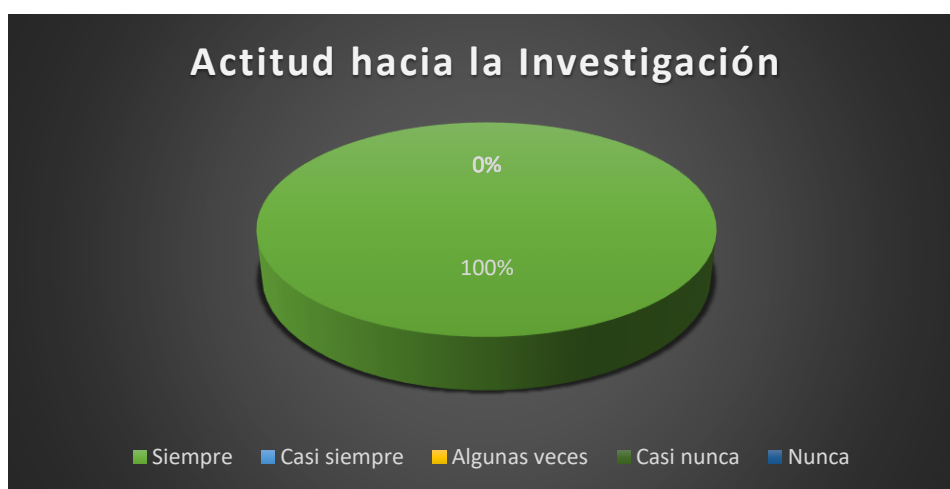
Se observa en la gráfica que el 100% de los encuestados, creen que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis nunca son lúdicos. Los contenidos actitudinales son un conjunto de valores, actitudes y normas que se aprenden en las instituciones, es decir son un medio para desarrollar el aprendizaje integral de los estudiantes. Las actitudes cuentan con tres componentes principales que son lo cognitivo, afectivo y conductual, en consecuencia, el docente no los gamifica para su fácil comprensión.

Tabla 9: ¿Considera usted que su actitud hacia la investigación se puede incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	22	100%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 6: ¿Considera usted que su actitud hacia la investigación se puede incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

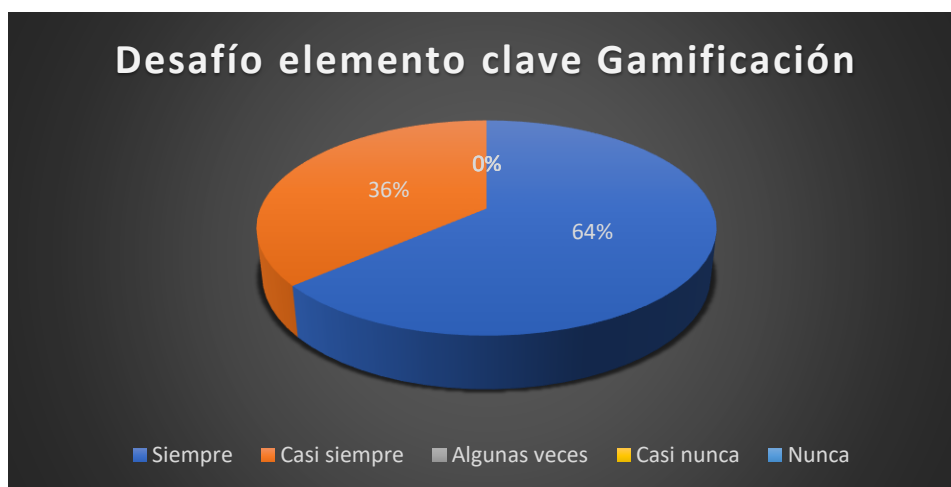
Se observa en la gráfica que según el 100% de los encuestados, consideran que siempre su actitud hacia la investigación se puede incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos. Ya que, mediante la diversión o los juegos educativos lúdicos, los estudiantes podrán respetar, tolerar, apreciar, aceptar, tomar conciencia, sensibilizarse, compartir, esforzarse, valorar, entre otros. Se evidencia que los contenidos actitudinales son un conjunto de valores, actitudes y normas que se enseñan en el ámbito educativo, es decir, son un medio para que los estudiantes desarrollen su integralidad y sus competencias. (Gil, 2002)

Tabla 10: - ¿Considera usted que el desafío debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	14	64%
Casi siempre	08	36%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 7: - ¿ Considera usted que el desafío debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Se observa en la gráfica que según el 64% de los encuestados, consideran que el desafío debe establecerse siempre como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis y el 36% consideran que casi siempre. Es conveniente recordar que la Gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo, sin embargo, deben establecerse los desafíos.

Tabla 11: - ¿Usted cree que debe establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	18	82%
Casi siempre	04	18%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 8: - ¿Usted cree que debe establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Se observa en la gráfica que según el 82% de los encuestados creen que siempre deben establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis y el 18% creen que deben establecerse casi siempre. Es evidente que los obstáculos son elementos clave en la gamificación, ya que son impedimentos que deben superarse para alcanzar los objetivos metodológicos en la asignatura.

Tabla 12: - ¿Cree usted que la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	22	100%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 9: - ¿Cree usted que la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Por unanimidad se observa en la gráfica que según el 100% de los encuestados, creen que siempre la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis. Es conveniente recordar que las recompensas, son incentivos que recibirán los estudiantes al superar cada obstáculo en los diferentes temas de la asignatura para poder desarrollar cada Capítulo de su Tesis de Grado de Maestría.

Tabla 13: - ¿ Piensa usted que las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

INDICADORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	22	100%
Casi siempre	0	00%
Algunas veces	0	00%
Casi nunca	0	00%
Nunca	0	00%
Total	22	100%

Nota: Encuesta realizada a 22 estudiantes que cursan la asignatura Seminario de tesis en la Maestría en Docencia superior del CRUPE. (Urbaneja, 2025).

Grafica 10: - ¿ Piensa usted que las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?



Fuente: (Urbaneja, 2025).

Se aprecia en la gráfica que según el 100% de los encuestados, piensan que siempre, las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis. Es conveniente recordar que las instrucciones, o reglas del juego, son un elemento clave de la gamificación y la gamificación es una técnica de aprendizaje que utiliza elementos lúdicos para mejorar el aprendizaje investigativo.

4.2. Interpretación y discusión de los resultados

En cuanto a la interpretación y discusión de los resultados, esta se presenta dándole respuesta a los objetivos específicos.

Para dar respuesta al primer objetivo específico **“Diagnosticar los contenidos curriculares lúdicos de la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE)”**. Y para su interpretación y discusión de los resultados se hizo la triangulación resultados de la investigación según la encuesta, las bases teóricas y el pensamiento crítico con respecto a los resultados obtenidos.

Según los resultados de los encuestados, se diagnosticaron los siguientes contenidos curriculares lúdicos de la programación analítica de la asignatura seminario de tesis en la Maestría de Docencia Superior del CRUPE:

- Contenidos conceptuales: Los resultados demuestran que, el 100% de los encuestados, creen que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis nunca son lúdicos. Es importante mencionar que los contenidos conceptuales corresponden al área del saber, es decir, hechos, conceptos y principios que los estudiantes pueden aprender. Los contenidos conceptuales también son conocidos como contenidos declarativos y ha sido una de las áreas de contenido más privilegiadas dentro de los currículos escolares de todos los niveles educativos. (Bolívar, 1992) Sin embargo, en la asignatura Seminario de Tesis, estos contenidos conceptuales no son lúdicos, es decir el docente no gamifica estos contenidos y en consecuencia se hacen de difícil comprensión ya que trata sobre metodología para la investigación.
- Conocimientos conceptuales: Los resultados demuestran que, el 100% de los encuestados, consideran que siempre sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos. Los contenidos lúdicos son actividades que se relacionan con los juegos, es decir, el docente en sus clases las puede hacer divertidas

mediante los juegos educativos. Para el autor de esta investigación, plantea que un concepto o definición, puede ser considerado como una unidad cognitiva de significado, es decir un contenido mental que por lo general puede definirse como una unidad de conocimientos. Y los conocimientos conceptuales les permite a los estudiantes de la asignatura Seminario de tesis a identificar el problema, reconocer las variables, clasificar los tipos de investigación, describir el problema, comparar resultados, conocer la población y muestra, explicar los resultados, relacionar los enfoques de la investigación, distinguir el muestreo, aplicar las normas APA, analizar e interpretar los resultados, entre otros.

- Contenidos procedimentales: Los encuestados demuestran en un 100%, que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis nunca son lúdicos. Es evidente que el saber hacer no está gamificado, en consecuencia, el docente no considera el juego o la diversión en lo procedimental. Por ejemplo, los estudiantes consideran estos contenidos no lúdicos, porque por lo general se utilizan en su totalidad los libros de metodología y al momento de aplicar la teoría a la práctica, se hace muy difícil ya que la teoría es poco comprensible y su aplicabilidad a la investigación es compleja.
- Saber hacer: Se demuestra según los resultados, que el 100% de los estudiantes, consideran que su saber hacer en investigación se pueden incrementar siempre con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos. Ya que, mediante la diversión o los juegos educativos lúdicos, lo estudiantes podrán utilizar metodologías, construir los objetivos, aplicar APA, recoger datos, representar el cuadro de las variables observar fenómenos, experimentar casos, elaborar cada capítulo de la tesis de grado, demostrar hipótesis, planificar el cronograma de la investigación, crear propuestas, entre otros que son posibles con los conocimientos procedimentales.
- Contenidos actitudinales: Se evidencia según los resultados que, el 100% de los encuestados, creen que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis

nunca son lúdicos. Los contenidos actitudinales son un conjunto de valores, actitudes y normas que se aprenden en las instituciones, es decir son un medio para desarrollar el aprendizaje integral de los estudiantes. Las actitudes cuentan con tres componentes principales que son lo cognitivo, afectivo y conductual, en consecuencia, el docente no los gamifica para su fácil comprensión. Los contenidos actitudinales, pueden entenderse como aquellos elementos de un proceso de enseñanza que tienen que ver con valores, normas, creencias y actitudes. (Gil, 2002) Generalmente, guardan una estrecha relación con la “educación moral”, es decir, aquella que se encarga de dotar a las personas de una moralidad adecuada para la sociedad en la que viven.

- Actitudes: Los resultados demuestran que, el 100% de los estudiantes, consideran que siempre su actitud hacia la investigación se puede incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos. Ya que, mediante la diversión o los juegos educativos lúdicos, los estudiantes podrán respetar, tolerar, apreciar, aceptar, tomar conciencia, sensibilizarse, compartir, esforzarse, valorar, entre otros. Se evidencia que los contenidos actitudinales son un conjunto de valores, actitudes y normas que se enseñan en el ámbito educativo, es decir, son un medio para que los estudiantes desarrollen su integralidad y sus competencias. (Gil, 2002)

Es evidente que, según el diagnóstico que los contenidos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales no son lúdicos en la actual programación analítica de la asignatura seminario de tesis en la Maestría de Docencia Superior del CRUPE. Sin embargo, los estudiantes creen que sus conocimientos y aprendizaje investigativo se pueden incrementar con la gamificación de estos tres tipos de contenidos, potenciando sus competencias en investigación de manera lúdica.

A modo de síntesis, los contenidos curriculares lúdicos (CCL) son actividades que se relacionan con el juego, la diversión, la recreación y el entretenimiento, son una herramienta educativa que combina el aprendizaje con el juego y para la asignatura Seminario de Tesis, llevar a cabo o implementar un conjunto de actividades lúdicas para los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales permite, entre otras

cosas un aprendizaje investigativo lúdico el cual facilitara el desarrollo de los Capítulos de la Tesis de Maestría en Docencia Superior de manera divertida, eficaz y su entrega en el tiempo que exige la asignatura.

Es esencial, realizar el ajuste permanente del currículum, el cual es un proceso que busca adaptar el plan de estudios a las necesidades educativas de los estudiantes. Esto se hace para que la enseñanza y el aprendizaje sean más efectivos.

Para dar respuesta al segundo objetivo específico **“Establecer los elementos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE)**. Y para su interpretación y discusión de los resultados se hizo la triangulación resultados de la investigación según la encuesta, las bases teóricas y el pensamiento crítico con respecto a los resultados obtenidos.

Según los resultados de los encuestados, se establecieron los siguientes elementos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis en la Maestría de Docencia Superior del CRUPE:

- Desafíos: según el 64% de los encuestados, consideran que el desafío debe establecerse siempre como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis y el 36% consideran que casi siempre. Es conveniente recordar que la Gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos, sin embargo, deben establecerse los desafíos. Los desafíos son elementos fundamentales en la gamificación y por ende los juegos, ya que radica en resolver un problema o completar una tarea metodológica en este caso. El nivel de dificultad de los desafíos puede variar según el juego metodológico y la habilidad del jugador o estudiante. En consecuencia, debe establecerse el desafío como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica.

- Obstáculos: Los resultados demuestran que, el 82% de los encuestados creen que siempre deben establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis y el 18% creen que deben establecerse casi siempre. Es evidente que los obstáculos son elementos clave en la gamificación, ya que son impedimentos que deben superarse para alcanzar los objetivos metodológicos en la asignatura. En consecuencia, debe establecerse los obstáculos como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica.
- Recompensas: Es evidente, según los resultados que el 100% de los encuestados, creen que siempre la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis. Es conveniente recordar que las recompensas, son incentivos que recibirán los estudiantes al superar cada obstáculo en los diferentes temas de la asignatura para poder desarrollar cada Capítulo de su Tesis de Grado de Maestría. En consecuencia, debe establecerse las recompensas, como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica.
- Instrucciones: los resultados demuestran que el 100% de los encuestados, piensan que siempre las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis. Es conveniente recordar que las instrucciones, o reglas del juego, son un elemento clave de la gamificación y la gamificación es una técnica de aprendizaje que utiliza elementos lúdicos para mejorar el aprendizaje investigativo. En consecuencia, debe establecerse las instrucciones, como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- Es evidente que, según el diagnóstico que los contenidos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales no son lúdicos en la actual programación analítica de la asignatura seminario de tesis en la Maestría de Docencia Superior del CRUPE. Sin embargo, los estudiantes creen que sus conocimientos y aprendizaje investigativo se pueden incrementar con la gamificación de estos tres tipos de contenidos, potenciando sus competencias en investigación de manera lúdica.
- Los resultados demostraron que deben establecerse elementos como los desafíos, los obstáculos, las recompensas y las instrucciones para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis en la Maestría de Docencia Superior del CRUPE, sin embargo, pueden considerarse otros elementos con carácter motivador como la estética y las dinámicas, que promueva la exploración a través de la investigación autónoma.
- Es evidente que los contenidos curriculares lúdicos (CCL) son actividades que se relacionan con el juego, la diversión, la recreación y el entretenimiento y representan una herramienta educativa que asocia el aprendizaje con el juego. En consecuencia, para la asignatura Seminario de Tesis, al implementar un conjunto de actividades lúdicas para los diferentes tipos de contenidos, como los conceptuales, procedimentales y actitudinales permite, entre otras cosas un aprendizaje investigativo lúdico el cual facilitara el desarrollo de los Capítulos de la Tesis de Maestría en Docencia Superior de manera divertida, eficaz y su entrega en el tiempo que exige la asignatura.

5.2 Recomendaciones

- Es esencial, realizar el ajuste permanente a la programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis de la Maestría en Docencia Superior del CRUPE, el cual es un proceso que debe buscar adaptar los contenidos curriculares lúdicos (CCL) a las necesidades de las competencias investigativas de los estudiantes en metodología de la investigación. Esto debe hacerse para que la enseñanza de parte del docente sea más divertida y el aprendizaje para los estudiantes sea lúdico, efectivo e investigativo y sin estrés.
- En la Programación Analítica de la asignatura, se debe transformar los contenidos no lúdicos a contenidos curriculares lúdicos (CCL) ya que realmente funcionan, porque logran despertar la motivación en los estudiantes que ven la asignatura Seminario de Tesis en el CRUPE, ya que podrán alcanzar un mayor compromiso al superar los obstáculos y desafíos de las exigencias de cada Capítulo de la tesis. Y la mayor recompensa es el aprendizaje investigativo autónomo ya que en cada módulo se superarán a sí mismos de manera gradual, por la innovación de implementación en el aula de Técnicas Lúdicas Andragógicas (TLA) el cual se caracterizará por mecánicas y dinámicas extrapoladas de los juegos.
- Los resultados demuestran que, deben establecerse los desafíos, los obstáculos, recompensas y las instrucciones, como los elementos claves para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis de la Maestría en Docencia Superior del CRUPE. Sin embargo, también pueden considerarse elementos claves como las insignias que son un indicador del logro y las misiones asociadas a los desafíos que deben completar los estudiantes en cada Capítulo de la Tesis de Grado.

CAPITULO VI: LA PROPUESTA

6.1 Presentación de la propuesta

La propuesta tiene por título:

- Creación de contenidos curriculares lúdicos para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del centro regional universitario Panamá Este (CRUPE) año 2025

La propuesta estará estructurada en tres Fases:

- FASE I: Establecer los contenidos curriculares lúdicos (CCL) para la asignatura Seminario de Tesis.
- FASE II: Elaborar la Programación analítica con los contenidos curriculares lúdicos (CCL)
- FASE III: Crear 19 técnicas lúdicas andragógicas para los contenidos curriculares lúdicos (CCL)

Al desarrollar estas tres Fases, se obtendrá una programación analítica conformada por tres módulos, en la cual cada módulo contemplará lo siguiente:

- MÓDULO I: Capítulo I de la Tesis de Grado de Maestría en Docencia Superior
- MÓDULO II: Capítulo II de la Tesis de Grado de Maestría en Docencia Superior
- MÓDULO III: Capítulo III de la Tesis de Grado de Maestría en Docencia Superior

Cada uno de los tres módulos estarán conformado por Contenidos curriculares lúdicos (CCL) con sus respectivas técnicas lúdicas andragógicas innovadoras. En palabras del investigador Nelson Urbaneja plantea que, “las técnicas lúdicas andragógicas (TLA) son procedimientos gamificados que se utilizan para lograr un ambiente divertido en el aula y durante la implementación de estas técnicas lúdicas se ejecutaran un conjunto de actividades basadas en el juego para facilitar el aprendizaje investigativo por su gamificación fomentando la exploración autónoma y autodidactica por la curiosidad”.

Tabla 14: Contenidos Curriculares lúdicos y sus técnicas lúdicas Andragógicas

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)	Técnicas lúdicas Andragógicas (TLA)
MÓDULO I	<ul style="list-style-type: none"> • El tema de investigación. • Delimitación del tema y el objetivo general • Búsqueda bibliográfica del tema • Como desarrollar objetivos específicos de investigación. • Planteamiento del Problema • Definir el problema • Justificación 	(CCL1: Técnica Lúdica MITTS) (CCL2: Técnica Lúdica descriptores) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL4: Técnica lúdica taxonómica VVA) (CCL5: Método Lúdico la escalera) (CCL6: Técnica lúdica de la Anamnesis) (CCL7: Técnica lúdica preguntas orientadoras)
MÓDULO II	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes de la investigación • Bases teóricas • Búsqueda bibliográfica del tema • Citas APA para figuras, cuadros. • Sistema de Variables • Cuadro de las variables • Referencias Bibliográficas 	(CCL8: Técnica lúdica CATMERCA) (CCL9: Técnica Lúdica tres pasos del hilo conductor) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL10: Técnica lúdica NTFN) (CCL11: Técnica Lúdica Triangulación OG+SV+COV) (CCL12: Técnica lúdica de la triangulación OVI) (CCL13: Técnica lúdica barras de Word)
MÓDULO III	<ul style="list-style-type: none"> • Como Desarrollar el Capítulo III. • Paradigmas de la investigación • Búsqueda bibliográfica del tema • Tipo y Diseño de la Investigación • Población y muestra • Técnicas e instrumentos • Validación del instrumento • Confiabilidad del instrumento 	(CCL 14: Técnica Lúdica G&L) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL15: Técnica lúdica de "SE") (CCL16: Técnica Lúdica OBDE) (CCL17: Técnica lúdica Paradigmática DTI) (CCL18: Técnica lúdica Autoevaluación MCD) (CCL19: Técnica lúdica MTP)

Fuente: Urbaneja, 2025

Todos estos contenidos curriculares lúdicos (CCL), contemplan contenidos Curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales, para lograr mediante la gamificación un aprendizaje investigativo lúdico. Y las técnicas lúdicas andragógicas se apalancarán a estos CCL, mediante un conjunto de actividades divertidas que construirán de manera gradual las competencias investigativas que necesitan los

estudiantes al elaborar cada uno de los tres Capítulos de la Tesis de Grado de Maestría en Docencia Superior.

6.2 Objetivos de la propuesta

6.2.1 Objetivo general

- Crear contenidos curriculares lúdicos (CCL) para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis del Centro Regional Universitario Panamá Este (CRUPE) año 2025.

6.2.2 Objetivos específicos

- Establecer los contenidos curriculares lúdicos (CCL) en la Programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis de la Maestría en Docencia Superior
- Elaborar la Programación analítica con los contenidos curriculares lúdicos (CCL) para la asignatura Seminario de Tesis de la Maestría en Docencia Superior del CRUPE
- Crear 19 técnicas lúdicas para los contenidos curriculares lúdicos (CCL) en la Programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis para la gamificación del aprendizaje investigativo de los estudiantes cursantes de la Maestría en Docencia Superior del CRUPE

6.3 Justificación de la propuesta

Los beneficiarios directos de esta investigación, serán los estudiantes maestrandos que cursarán la maestría en docencia Superior del CRUPE, ya que el docente contemplará en su programación analítica las técnicas lúdicas andragógicas para los contenidos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales de la asignatura seminario de tesis. En tal sentido los estudiantes podrán desarrollar los tres primeros Capítulos de la Tesis de Maestría de manera divertida por las competencias en investigación adquiridas a través del aprendizaje investigativo.

La gran motivación detrás de este tema de investigación, es la necesidad de investigar a fondo cómo los contenidos curriculares lúdicos a través de la gamificación pueden impactar en el aprendizaje investigativo lúdico de los estudiantes, mediante la planificación en la Programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis. Esta tesis doctoral pretende aportar mayor información existente sobre contenidos curriculares lúdicos para la educación superior a nivel de maestría y sus efectos en la elaboración de la tesis de Grado. También ofrecerá información relevante para los docentes investigadores y curriculistas para que puedan comprender mejor, cómo estas metodologías pueden beneficiar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en asignaturas asociadas a la elaboración de la tesis de Grado.

El investigador pretende demostrar, que si se pueden transformar los contenidos curriculares tradicionales en contenidos curriculares lúdicos (CCL) en la asignatura Seminario de Tesis. En consecuencia, el andragogo Nelson Urbaneja está convencido que, sí es posible enseñar y aprender metodología de la investigación de manera lúdica, divertida y sin estrés. Y que, además, los estudiantes a nivel de maestría en la Universidad de Panamá, pueden desarrollar eficazmente según las exigencias de forma y fondo, cada uno de los tres primeros capítulos de la tesis de grado por el impacto de la gamificación en el aprendizaje investigativo.

La creación de las 19 técnicas lúdicas andragógicas, para los contenidos curriculares lúdicos de la asignatura Seminario de tesis del CRUPE, sin lugar a dudas será un gran aporte para gamificar el aprendizaje investigativo de los estudiantes a nivel de maestría y estos podrán desarrollar sus tres primeros Capítulos de la tesis de manera divertida y sin estrés. Estas técnicas lúdicas andragógicas, podrán ser utilizadas en otras programaciones analíticas asociadas a la elaboración de la tesis de grado, como, por ejemplo, Proyecto Final de graduación, Seminario de Grado, Metodología de la investigación, entre otras.

La base lúdica e innovadora de la propuesta, radica en el Modelo de Cuadrantes Didáctico (MCD), en consecuencia, el MCD, es un modelo porque sirve de referencia para la comprensión de la descomposición de todas las partes que conforma el todo

de la tesis de grado y es didáctico porque esta adecuado para enseñar eficazmente a los tesisistas hacer su tesis y los cuadrantes es la esencia del modelo ya que funge como un rompecabezas. El tesisista debe investigar apoyándose en los motores de búsqueda para transformar lúdicamente los cuadrantes a párrafos. El aspecto lúdico es la estrategia didáctica innovadora del MCD. Desarrollado bajo la metodología Design Thinking, el cual permitió generar la idea innovadora y centrar la eficacia del saber hacer como una alternativa para dar solución a la gran necesidad real del tesisista. (Urbaneja, Modelo de Cuadrantes Didactico (MCD), 2023)

6.4 Factibilidad de la propuesta

La propuesta presentada es factible porque se cuenta con todos los recursos curriculares necesarios y esenciales para lograr el objetivo de enseñar efectivamente mediante los contenidos curriculares lúdicos (CCL) a los estudiantes que cursan la asignatura Seminario de Tesis en la maestría en docencia superior de CRUPE. La implementación de los CCL a través de las 19 técnicas lúdicas andragógicas (TLA) permitirá fortalecer las competencias investigativas de los estudiantes por el aprendizaje investigativo lúdico adquirido.

Los recursos curriculares que se disponen son, los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para poder establecer los contenidos curriculares lúdicos (CCL) para la asignatura Seminario de Tesis. También se dispone de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para poder elaborar la Programación analítica con los contenidos curriculares lúdicos (CCL) y También se dispone de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para poder crear un abanico de 19 técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para los contenidos curriculares lúdicos (CCL). Además del conocimiento teórico-práctico para el proceso de su implementación en las tres Fases propuesta.

Esta propuesta fue posible gracias a que el investigador Nelson Urbaneja, tuvo la oportunidad de impartir la asignatura Seminario de Tesis durante el año 2024 y 2025 a estos estudiantes que cursan la maestría en Docencia Superior en el CRUPE, de allí parte el diagnóstico el cual se combina con los conversatorios y opinión crítica curricular de 05 Doctores en Curriculum para profundizar la propuesta del CCL en la

programación analítica. Además, se contó también con el libro de Modelo de Cuadrantes Didáctico del autor Nelson Urbaneja, el cual sirvió de base lúdica, para crear las 19 Técnicas lúdicas andragógicas (TLA)

Previo a la creación de la propuesta, se tuvo que disponer de recursos económicos para el viaje, como la gasolina y viáticos, ya que el CRUPE se encuentra en el Distrito de Chepo vía a la Provincia del Darién en Panamá. Además, el uso de materiales como las libretas de anotaciones con sus bolígrafos, más el laptop e internet para poder presentar en el aula el PPT, donde se plantea parte de las técnicas lúdicas andragógicas para los contenidos curriculares de la asignatura Seminario de Tesis.

La factibilidad de la propuesta desde el punto de vista curricular es que, se elaborara la programación analítica de la asignatura con sus contenidos curriculares lúdicos (CCL) y las 19 técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para la enseñanza y aprendizaje metodológica, de cómo poder elaborar los tres capítulos de su tesis de grado de maestría a través del aprendizaje investigativo lúdico, gracias a la gamificación.

La implementación en el aula de los CCL de parte del docente por la planificación hecha en la programación analítica, facilitara el aprendizaje investigativo lúdico porque su base es el Modelo de Cuadrantes Didáctico (MCD), es decir la ludificación de contenidos. A este respecto, Urbaneja (2025) plantea que:

“las técnicas lúdicas andragógicas (TLA) son procedimientos gamificados que se utilizan para lograr un ambiente divertido en el aula y durante la implementación de estas técnicas lúdicas se ejecutaran un conjunto de actividades basadas en el juego para facilitar el aprendizaje investigativo por su gamificación fomentando la exploración autónoma y autodidáctica por la curiosidad”. (p. 74)

Por todo lo antes señalado, la inspiración y corriente filosófica de la propuesta nace a raíz del Modelo del ajuste permanente del currículum del Dr. Castro Pereira, el cual es un proceso que consiste en modificar el plan de estudios para adaptarlo a los nuevos conocimientos y a las necesidades de los estudiantes. Y los CCL representan una solución a las necesidades metodológicas actuales de los estudiantes tesistas.

6.5 Desarrollo de la propuesta

La propuesta titulada “CREACIÓN DE CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS PARA LA GAMIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO EN LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE (CRUPE) AÑO 2025”. Es considerada inédita porque existe una mezcla de lo lúdico que yace en el Modelo de Cuadrantes Didáctico (MCD) con los contenidos curriculares de la programación analítica de la asignatura Seminario de Tesis, el cual origina los contenidos curriculares lúdicos (CCL) con sus técnicas lúdicas Andragógicas (TLA) como innovación que promueve el aprendizaje investigativo, tal como se muestra en la figura 19.

Figura 19: Creación de CCL y su TLA



Fuente: Urbaneja, 2025

Lo novedoso de esta propuesta curricular, es que la base lúdica e innovadora de la propuesta, radica en el Modelo de Cuadrantes Didáctico (MCD), ya que el MCD, sirve de referencia para la comprensión de la descomposición de todas las partes que conforma el todo de la tesis de grado y es didáctico porque esta adecuado para enseñar eficazmente a los tesisistas hacer su tesis. Y los cuadrantes es la esencia del modelo ya que funge como un rompecabezas. El tesisista debe explorar e investigar apoyándose en los motores de búsqueda para transformar lúdicamente los cuadrantes a párrafos. El aspecto lúdico es la estrategia didáctica innovadora del MCD. Desarrollado bajo la metodología Design Thinking, el cual permitió generar la idea innovadora y centrar la eficacia del saber hacer procedimental, como una alternativa para dar solución a la gran necesidad real del tesisista. (Urbaneja, Modelo de Cuadrantes Didactico (MCD), 2023)

En este mismo orden de ideas, los contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) se apalancan con sus 19 técnicas lúdicas andragógicas (TLA), para que se pueda gamificar el aprendizaje investigativo y los estudiantes puedan desarrollar y avanzar eficazmente, en cada uno de los tres Capítulos de su Tesis de Grado de Maestría de manera divertida, sin estrés en los dos meses de duración de la asignatura Seminario de Tesis. Las instrucciones para el desarrollo de la propuesta de los contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) consta de tres (3) Fases, que son las siguientes:

FASE I: Establecer los contenidos curriculares lúdicos (CCL) para la asignatura Seminario de Tesis.

La primera Fase consiste en establecer los contenidos curriculares Lúdicos (CCL), el cual serán conceptuales, procedimentales y actitudinales, estos permitirán potenciar las competencias investigativas del estudiante de maestría, para que pueda desarrollar y avanzar eficazmente en cada uno de los tres Capítulos de su tesis de grado. Los CCL se establecerán y distribuirán en tres Módulos, que son los siguientes:

Tabla 15: *Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) establecidos: Modulo I*

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)
MÓDULO I	<ul style="list-style-type: none"> • El tema de investigación. • Delimitación del tema y el objetivo general • Búsqueda bibliográfica del tema • Como desarrollar objetivos específicos de investigación. • Planteamiento del Problema • Definir el problema • Justificación

Fuente: Urbaneja, 2025

Los contenidos curriculares lúdicos (CCL), establecidos para el Módulo I son: el tema de investigación, delimitación del tema y el objetivo general, búsqueda bibliográfica del tema, como desarrollar objetivos específicos de investigación, el planteamiento del Problema, definir el problema y la Justificación.

Tabla 16: *Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) establecidos. Modulo II*

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)
MÓDULO II	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes de la investigación • Bases teóricas • Búsqueda bibliográfica del tema • Citas APA para figuras, cuadros. • Sistema de Variables • Cuadro de las variables • Referencias Bibliográficas

Fuente: Urbaneja, 2025

Los contenidos curriculares lúdicos (CCL), establecidos para el Módulo II son: las bases teóricas, búsqueda bibliográfica del tema, citas apa para figuras, cuadros, sistema de variables, cuadro de las variables y las referencias bibliográficas.

Tabla 17: *Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL) establecidos. Modulo III*

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)
MÓDULO III	<ul style="list-style-type: none"> • Como Desarrollar el Capítulo III. • Paradigmas de la investigación • Búsqueda bibliográfica del tema • Tipo y Diseño de la Investigación • Población y muestra • Técnicas e instrumentos • Validación del instrumento • Confiabilidad del instrumento

Fuente: Urbaneja, 2025

Los contenidos curriculares lúdicos (CCL), establecidos para el Módulo III son: cómo desarrollar el Capítulo III, los paradigmas de la investigación, búsqueda bibliográfica del tema, tipo y diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, validación del instrumento y la confiabilidad del instrumento.

FASE II: Elaborar la Programación analítica con los contenidos curriculares lúdicos (CCL)

MÓDULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Duración Total (horas): 16 Teóricas: 8 Prácticas: 8

Tiempo MES 1	Sub-competencias Conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Contenidos Curriculares LÚDICOS (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Estrategias Didácticas			Estrategias de Evaluación del Módulo
	Conoce los criterios y descriptores que conforman seleccionar y delimitar un tema de investigación	El tema de investigación. (CCL1: Técnica Lúdica MITTS)	Técnicas Utilizadas por el profesor (a)	Actividades Desarrolladas por los estudiantes	Recursos Didácticos en el Aula	Tipos de Evaluación de los Aprendizajes
	Aplica las normas APA y el reglamento de trabajos de investigación del CRUPE	Delimitación del tema y el objetivo general (CCL2: Técnica Lúdica descriptores)	De inicio Conversatorio	<ul style="list-style-type: none"> • Opina • Infiere • Relaciona • Debate • Investiga • Organiza • Sintetiza • Sustenta • Elabora • Expone • Sinergia 	Normas APA Motores de Búsqueda Canal de YouTube https://www.youtube.com/@coachnelsonurbaneja630 <u>Q</u> Video Beam Internet M-Learning Dispositivos Móviles	Diagnóstica Preguntas Formativa Panel de discusión Sumativa Taller avance Capítulo I: 10% Asistencia 5%
	Desarrolla el planteamiento del problema, redacta objetivos y justifica el problema,	Búsqueda bibliográfica del tema (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda)	De Desarrollo Conversatorio Debate Exposiciones			
	Aplica la anamnesis para diagnosticar el problema objeto de estudio	Como desarrollar objetivos específicos de investigación. (CCL4: Técnica lúdica taxonómica VVA)	De Culminación			
	Formula la hipótesis y la pregunta principal	Planteamiento del Problema (CCL5: Método Lúdico la escalera)	Mentorías Revisión avance capítulo I			
	Desarrolla el capítulo I del Proyecto de Investigación	Definir el problema (CCL6: Técnica lúdica de la Anamnesis) Justificación (CCL7: Técnica lúdica preguntas orientadoras)				

Fuente: Urbaneja, 2025

MÓDULO II: MARCO TEÓRICO

Duración Total (horas): 16 Teóricas: 8 Prácticas: 8

Tiempo MES 1 y 2	Sub-competencias Conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Contenidos Curriculares LÚDICOS (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Estrategias Didácticas			Estrategias de Evaluación del Módulo
	Identifica la estructura del capítulo II	Antecedentes de la investigación (CCL8: Técnica lúdica CATMERCA)	Técnicas Utilizadas por el profesor (a)	Actividades Desarrolladas por los estudiantes	Recursos Didácticos en el Aula	Tipos de Evaluación de los Aprendizajes
	Redacta correctamente los antecedentes de la investigación Utiliza eficazmente los motores de búsqueda Conoce como se desarrolla el marco teórico de la investigación Identifica los conceptos para las bases teóricas vinculadas a la investigación Define el sistema de variables Operacionaliza según la metodología el cuadro de las variables Desarrolla el capítulo II del Proyecto de Investigación	Bases teóricas (CCL9: Técnica Lúdica tres pasos del hilo conductor) Búsqueda bibliográfica del tema (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) Citas APA para figuras, cuadros. (CCL10: Técnica lúdica NTFN) Sistema de Variables (CCL11: Técnica Lúdica Triangulación OG+SV+COV) Cuadro de las variables (CCL12: Técnica lúdica de la triangulación OVI) Referencias Bibliográficas (CCL13: Técnica lúdica barras de Word)	De inicio Conversatorio Clínica De Desarrollo Talleres Estudio de caso Revisión tesis Revisiones antecedentes Descriptor marco teórico De Culminación Mentorías avance capítulo II	<ul style="list-style-type: none"> • Opina • Infiere • Relaciona • Debate • Investiga • Organiza • Sintetiza • Sustenta • Elabora • Expone • Sinergia 	Normas APA Motores de Búsqueda Canal de YouTube https://www.youtube.com/@coachnelsonurbaneja630 Video Beam Internet M-Learning Dispositivos Móviles	Diagnóstica Preguntas Formativa Panel de discusión Sumativa Taller avance Capítulo II: 10% Asistencia 5%

Fuente: Urbaneja, 2025

FASE III: Crear 19 técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para los contenidos curriculares lúdicos (CCL)

Se crean 19 técnicas lúdicas andragógicas (TLA), para lo contenidos curriculares lúdicos (CCL) en cada módulo, son los siguientes:

Tabla 18: *Siete (07) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para el Módulo I*

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)	Técnicas lúdicas Andragógicas (TLA)
MÓDULO I	<ul style="list-style-type: none"> • El tema de investigación. • Delimitación del tema y el objetivo general • Búsqueda bibliográfica del tema • Como desarrollar objetivos específicos de investigación. • Planteamiento del Problema • Definir el problema • Justificación 	(CCL1: Técnica Lúdica MITTS) (CCL2: Técnica Lúdica descriptores) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL4: Técnica lúdica taxonómica VVA) (CCL5: Método Lúdico la escalera) (CCL6: Técnica lúdica de la Anamnesis) (CCL7: Técnica lúdica preguntas orientadoras)

Fuente: Urbaneja, 2025

Para el Módulo I, se presentan un total de siete (7) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para la programación analítica, la cual inicia con la MIITS que es el punto de partida, ya que ayuda a elegir y delimitar el tema de investigación, que según el juicio del autor Urbaneja, lo más difícil de todo es empezar, es decir el inicio

Tabla 19: *Seis (06) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para el Módulo II*

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)	Técnicas lúdicas Andragógicas (TLA)
MÓDULO II	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes de la investigación • Bases teóricas • Búsqueda bibliográfica del tema • Citas APA para figuras, cuadros. • Sistema de Variables • Cuadro de las variables • Referencias Bibliográficas 	(CCL8: Técnica lúdica CATMERCA) (CCL9: Técnica Lúdica tres pasos del hilo conductor) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL10: Técnica lúdica NTFN) (CCL11: Técnica Lúdica Triangulación OG+SV+COV) (CCL12: Técnica lúdica de la triangulación OVI) (CCL13: Técnica lúdica barras de Word)

Fuente: Urbaneja, 2025

Para el módulo II, se presentan un total de seis (6) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para la programación analítica, la cual inicia con CATMERCA, el cual es una guía para poder desarrollar eficazmente los antecedentes de la investigación. A criterio del Juicio del investigador Urbaneja, el Capítulo II es el más extenso y representa aproximadamente el 50% de la tesis de Grado, en consecuencia, es donde se utilizan en un 90% las referencias bibliográficas y la aplicación de APA. Es un Capítulo muy exigente y requiere de un alto conocimiento de contenido y aplicación de la metodología. En este Capítulo se decide e inicia el destino metodológico de la investigación al operacionalizar el cuadro de las variables.

Tabla 20: Seis (06) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para el Módulo III

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)	Técnicas lúdicas Andragógicas (TLA)
MÓDULO III	<ul style="list-style-type: none"> • Como Desarrollar el Capítulo III. • Paradigmas de la investigación • Búsqueda bibliográfica del tema • Tipo y Diseño de la Investigación • Población y muestra • Técnicas e instrumentos • Validación del instrumento • Confiabilidad del instrumento 	(CCL 14: Técnica Lúdica G&L (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL15: Técnica lúdica de "SE") (CCL16: Técnica Lúdica OBDE) (CCL17: Técnica lúdica Paradigmática DTI) (CCL18: Técnica lúdica Autoevaluación MCD) (CCL19: Técnica lúdica MTP)

Fuente: Urbaneja, 2025

Para el módulo III, se presentan un total de seis (6) Técnicas lúdicas andragógicas (TLA) para la programación analítica, la cual inicia con G & L, el cual según el criterio del investigador Urbaneja es el portal para condicionar todo el marco metodológico. Este Capítulo es clave, porque traza el camino para la investigación y se elige el instrumento para la captura de los datos, así como también la aprobación del mismo según el juicio de expertos en cuanto a la validación y la prueba piloto determinara la confiabilidad.

A continuación, se presenta la propuesta formal:



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS (CCL) Y SUS 19 TÉCNICAS LÚDICAS ANDRAGÓGICAS (TLA) PARA LA PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DE LA ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS

JUGEMOS HACER LA TESIS

INVESTIGA- JUEGA Y APRENDE

AL HACER TU TESIS DE GRADO

"TRANSFORMANDO, PARADIGMAS"

Haz tu tesis de una forma rápida divertida con calidad y sin estrés

Modelo didáctico lúdico e innovador, metodología Design Thinking"

MÓDULOS	Contenidos Curriculares Lúdicos (CCL)	Técnicas lúdicas Andragógicas (TLA)
MÓDULO I	<ul style="list-style-type: none"> El tema de investigación Delimitación del tema y el objetivo general Búsqueda bibliográfica del tema Como desarrollar objetivos específicos de investigación. Planteamiento del Problema Definir el problema Justificación 	(CCL1: Técnica Lúdica MITTS) (CCL2: Técnica Lúdica descriptores) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL4: Técnica lúdica taxonómica VVA) (CCL5: Método Lúdico la escalera) (CCL6: Técnica lúdica la Anamnesis) (CCL7: Técnica lúdica preguntas orientadoras)
MÓDULO II	<ul style="list-style-type: none"> Antecedentes de la investigación Bases lúdicas Búsqueda bibliográfica del tema Citas APA para figuras, cuadros. Sistema de Variables Cuadro de las variables Referencias Bibliográficas 	(CCL8: Técnica lúdica CATMERCA) (CCL9: Técnica Lúdica tres pasos del hilo conductor) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL10: Técnica lúdica NTFN) (CCL11: Técnica Lúdica Triangulación OG+SV+COV) (CCL12: Técnica lúdica de la triangulación OV) (CCL13: Técnica lúdica barras de Word)
MÓDULO III	<ul style="list-style-type: none"> Como Desarrollar el Capítulo III. Paradigmas de la investigación Búsqueda bibliográfica del tema Tipo y Diseño de la Investigación Población y muestra Técnicas e instrumentos Validación del instrumento Confabilidad del instrumento 	(CCL 14: Técnica Lúdica G&L) (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) (CCL15: Técnica lúdica de "SE") (CCL16: Técnica Lúdica OBDE) (CCL17: Técnica lúdica Paradigmática DTI) (CCL18: Técnica lúdica Autoevaluación MCD) (CCL19: Técnica lúdica MTP)

Autor: Dr. Nelson Urbaneja

2025



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



I. DATOS GENERALES

Programa: Maestría en Docencia Superior

Modalidad: Semipresencial

Unidad Curricular: Seminario de Tesis

Abreviatura: MDS-713

Código de Asignatura: 26423

Créditos: 3 Total de horas por periodo: **Teóricas:** 24 **Prácticas:** 24

Semestre: III

Duración: Dos meses

Prerrequisitos: La especialización en Docencia Superior

Profesor responsable de la elaboración: Dr. Nelson Urbaneja

Fecha de elaboración: 15-01-2025

Fecha de aprobación por el Departamento de Investigación y Postgrado ___/___/___



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



II. JUSTIFICACIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos de múltiples investigaciones (Gonzalez, 2025); (Vilches & Legarralde, 2024) asociadas a la elaboración de la Tesis de Grado, se evidencia la necesidad de impartir los contenidos de manera lúdica, es decir ludificar o gamificar (Urbaneja, 2023) los diferentes temas para que los estudiantes puedan comprenderlo de manera divertida y puedan desarrollar sin estrés los Capítulos I-II y III de su investigación en el área de Educación.

Según las investigaciones, resulta más que evidente que las principales dificultades que se enfrentan los estudiantes ´para elaborar una tesis de grado (Urbaneja, Jimenez, Saldaña, Ramos, & Ojeda, 2025), Urbaneja y Hudson (2019) es precisamente la comprensión teórica el cual es muy aburrida y magistral dada por los profesores, esto no les permite poder aplicar eficazmente ese conocimiento teórico a la práctica, como por ejemplo elegir el tema de investigación, delimitarlo, formular la pregunta principal de investigación y la hipótesis, así como también delimitar el título y el objetivo general, amén de los objetivos específicos, planteamiento del problema, justificación y delimitación como punto de arranque que exige el Capítulo I de la Tesis de Grado, esto sin mencionar el Marco teórico y metodológico. Y al final de cada módulo no logran avanzar en el desarrollo de cada uno de los tres Capítulos, porque los temas son muy complejos y la explicación es muy tediosa, de difícil comprensión para la aplicación.

Según Urbaneja y Hudson (2019), establecieron tres dimensiones que son el trabajo, la universidad y el Ser, y precisan que estas dimensiones son las principales causas que tienen como efecto, que el maestrando no logre culminar su trabajo de gado en el tiempo establecido, sin embargo, la verdadera causa que prevalece, sobre las demás causas son las deficientes competencias investigativas”. (p. 61). Por todo lo antes mencionado, la asignatura “Seminario de Tesis”, requiere que sus contenidos curriculares el cual abarca todo el conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se van a desarrollar sean lúdicos, para que se puedan potenciar las competencias investigativas que ayudaran a alcanzar de manera divertida y sin estrés, los objetivos en la elaboración de cada uno de los tres Capítulos de la Tesis de Maestría en Docencia Superior.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



III. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA

El Seminario de Tesis es una asignatura esencial y muy importante ya que representa la culminación del proceso formativo de los estudiantes. Mediante esta asignatura, los estudiantes no solo potencian sus conocimientos y habilidades, sino que también se preparan para enfrentar los desafíos del mundo profesional y académico cada vez más globalizado y competitivo. La importancia del Seminario de Tesis reside en su capacidad para transformar el aprendizaje teórico en práctica aplicada, ayudando así al desarrollo integral de los futuros profesionales de esta casa de estudios.

En consecuencia, la asignatura Seminario de Tesis, estará dividida en tres módulos que cubrirán el contenido del curso, el primer módulo es sobre “El problema de investigación” su contenido será el tema de investigación, delimitar el título de la investigación, elaborar los objetivos el cual incluye el general y los específicos, plantear la formulación del problema e hipótesis, diagnosticar la anamnesis del problema, desarrollar el planteamiento del problema, la justificación y delimitación. El segundo módulo se refiere al “El Marco teórico”, el cual abarca los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y el tercer módulo trata sobre “El marco Metodológico”, que abarca el paradigma epistemológico, el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, el procedimiento para seleccionar la muestra, las técnicas e instrumentos de captura de datos, la validación y confiabilidad del instrumento y las técnicas para el análisis de los datos.

Un total de 19 contenidos curriculares lúdicos, impactaran de manera eficaz en las competencias investigativas del estudiante, para que pueda desarrollar de manera divertida los Capítulos I-II y III de su tesis de maestría en Docencia Superior y su vez dentro de la actividad final, con el apoyo del docente se elaborara un PPT no mayor a 10 Diapositivas, el cual deberá sustentar en un tiempo no mayor a 15 minutos, además de entregar el proyecto de investigación impreso y digital. Al final de esto tres módulos, los estudiantes tendrán las competencias investigativas para elaborar los tres primeros capítulos de una investigación o trabajo de tesis de grado bajo el Modelo de Cuadrantes didáctico o contenidos lúdicos.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollar competencias investigativas mediante el aprendizaje investigativo lúdico
- Desarrollar una propuesta de investigación en el área de las ciencias de la educación
- Sustentar los Capítulos I II y III de la propuesta de investigación

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar el tema de investigación y delimitarlo
- Reconocer los descriptores para delimitar el tema, el título y el objetivo general
- Definir los objetivos de una investigación. General y específicos
- Establecer la formulación del problema y la hipótesis de la investigación
- Describir la anamnesis del problema objeto de estudio
- Explicar el planteamiento del problema
- Expresar la justificación y delimitación de la investigación
- Elaborar el marco teórico que sustenta el estudio.
- Elaborar la Operacionalización del cuadro de las variables.
- Reconocer diferentes tipos de paradigmas. Cuantitativo, cualitativo. Mixto
- Seleccionar el tipo y diseño de estudio de acuerdo con el problema a investigar.
- Definir la población- muestra y el procedimiento para su selección
- Reconocer las diferentes técnicas e instrumentos de recolección de datos
- Elaborar un instrumento adecuado de recolección de datos según el paradigma seleccionado
- Preparar el instrumento para la validación según el juicio de los expertos
- Aplicar el instrumento a una muestra piloto
- Calcular la confiabilidad del instrumento
- Elaborar el PPT para los Capítulos I-II III



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y RECURSOS

Metodología

- Exposición dialogada. Talleres
- Trabajos individuales
- Aprendizaje sinérgico
- Investigación (fase a distancia)
- Metodología lúdica (juegos educativos investigativos). Dinámicas de grupos (internauta de micros)
- Uso de la tecnología. M-Learning

Recursos didácticos

- Material de apoyo al aprendizaje (investigaciones recientes)
- Guía instruccional de aprendizaje. (Modelo de Cuadrantes didáctico- Contenidos lúdicos)
- Video beam o Data Show
- Tecnología on-line. Internet (motores de búsqueda)
- Micros en YouTube (coachnelsonurbaneja6300).
- Dispositivos móviles

V. EVALUACIÓN – DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL

TIPOS DE EVALUACIÓN	DISTRIBUCIÓN %
Trabajo final (Capítulos I-II-III)	40%
Talleres avances de cada Capítulo I-II-III	30%
Sustentación investigación	15%
Asistencia y participación	15%
TOTAL	100%



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



VI. COMPETENCIAS

Básicas conceptuales. Saber

- Saber de manera eficaz investigar y obtener información en los motores de búsqueda de internet
- Lograr la capacidad del trabajo individual y grupal en el desarrollo de cada uno de los Capítulos de la Tesis

Genéricas Procedimentales. Cómo. Hacer

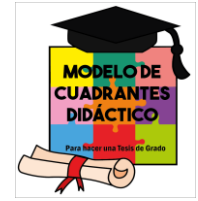
- Manejar bases de datos de distintas fuentes para la búsqueda de información actualizada
- Elaborar con los contenidos metodológicos cada uno de los tres Capítulos de la Tesis de Grado
- Redactar aceptablemente los informes de avances de investigación de cada Capítulo.

Específicas Actitudinales. Para qué. Ser y convivir

- Lograr las competencias investigativas mediante el aprendizaje investigativo lúdico según los contenidos de la metodología para el logro de la investigación educativa



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



MÓDULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Duración Total (horas): 16 Teóricas: 8 Prácticas: 8

Tiempo MES 1	Sub-competencias Conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Contenidos Curriculares LÚDICOS (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Estrategias Didácticas			Estrategias de Evaluación del Módulo
	<p>Conoce los criterios y descriptores que conforman seleccionar y delimitar un tema de investigación</p>	<p>El tema de investigación. (CCL1: Técnica Lúdica MITTS)</p> <p>Delimitación del tema y el objetivo general (CCL2: Técnica Lúdica descriptores)</p> <p>Búsqueda bibliográfica del tema (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda)</p> <p>Como desarrollar objetivos específicos de investigación. (CCL4: Técnica lúdica taxonómica VVA)</p> <p>Planteamiento del Problema (CCL5: Método Lúdico la escalera)</p> <p>Definir el problema (CCL6: Técnica lúdica de la Anamnesis)</p> <p>Justificación (CCL7: Técnica lúdica preguntas orientadoras)</p>	<p>Técnicas Utilizadas por el profesor (a)</p>	<p>Actividades Desarrolladas por los estudiantes</p>	<p>Recursos Didácticos en el Aula</p>	<p>Tipos de Evaluación de los Aprendizajes</p>
	<p>Aplica las normas APA y el reglamento de trabajos de investigación del CRUPE</p> <p>Desarrolla el planteamiento del problema, redacta objetivos y justifica el problema,</p> <p>Aplica la anamnesis para diagnosticar el problema objeto de estudio</p> <p>Formula la hipótesis y la pregunta principal</p> <p>Desarrolla el capítulo I del Proyecto de Investigación</p>		<p>De inicio Conversatorio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Opina • Infiere • Relaciona • Debate • Investiga • Organiza • Sintetiza • Sustenta • Elabora • Expone • Sinergia 	<p>Normas APA Motores de Búsqueda</p> <p>Canal de YouTube https://www.youtube.com/@coachnelsonurbaneja630</p> <p>Video Beam</p> <p>Internet</p> <p>M-Learning Dispositivos Móviles</p>	<p>Diagnóstica Preguntas</p> <p>Formativa Panel de discusión</p> <p>Sumativa Taller avance Capítulo I: 10% Asistencia 5%</p>

Fuente: Urbaneja, 2025



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



MÓDULO II: MARCO TEÓRICO

Duración Total (horas): 16 Teóricas: 8 Prácticas: 8

Tiempo MES 1 y 2	Sub-competencias Conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Contenidos Curriculares LÚDICOS (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Estrategias Didácticas			Estrategias de Evaluación del Módulo
			Técnicas Utilizadas por el profesor (a)	Actividades Desarrolladas por los estudiantes	Recursos Didácticos en el Aula	Tipos de Evaluación de los Aprendizajes
	Identifica la estructura del capítulo II	Antecedentes de la investigación (CCL8: Técnica lúdica CATMERCA)				
	Redacta correctamente los antecedentes de la investigación Utiliza eficazmente los motores de búsqueda Conoce como se desarrolla el marco teórico de la investigación Identifica los conceptos para las bases teóricas vinculadas a la investigación Define el sistema de variables Operacionaliza según la metodología el cuadro de las variables Desarrolla el capítulo II del Proyecto de Investigación	Bases teóricas (CCL9: Técnica Lúdica tres pasos del hilo conductor) Búsqueda bibliográfica del tema (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda) Citas APA para figuras, cuadros. (CCL10: Técnica lúdica NTFN) Sistema de Variables (CCL11: Técnica Lúdica Triangulación OG+SV+COV) Cuadro de las variables (CCL12: Técnica lúdica de la triangulación OVI) Referencias Bibliográficas (CCL13: Técnica lúdica barras de Word)	Técnicas Utilizadas por el profesor (a) De inicio Conversatorio Clínica De Desarrollo Talleres Estudio de caso Revisión tesis Revisiones antecedentes Descriptor marco teórico De Culminación Mentorías avance capítulo II	<ul style="list-style-type: none"> • Opina • Infiere • Relaciona • Debate • Investiga • Organiza • Sintetiza • Sustenta • Elabora • Expone • Sinergia 	Normas APA Motores de Búsqueda Canal de YouTube https://www.youtube.com/@coachnelsonurbaneja630 Q Video Beam Internet M-Learning Dispositivos Móviles	Tipos de Evaluación de los Aprendizajes Diagnóstica Preguntas Formativa Panel de discusión Sumativa Taller avance Capítulo II: 10% Asistencia 5%

Fuente: Urbaneja, 2025



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



MÓDULO III: MARCO METODOLÓGICO

Duración Total (horas): 16 Teóricas: 8 Prácticas: 8

Tiempo MES 2	Sub-competencias Conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Contenidos Curriculares LÚDICOS (conceptuales, procedimentales, actitudinales)	Estrategias Didácticas			Estrategias de Evaluación del Módulo
	<p>Conoce los elementos que conforman el marco metodológico en una investigación</p> <p>Reconoce los tipos de paradigmas epistemológicos de la investigación</p> <p>Selecciona el tipo y diseño de la investigación según el problema planteado</p> <p>Identifica la población y la muestra</p> <p>Calcula eficazmente la muestra</p> <p>Selecciona instrumentos y técnicas de recolección de datos según el paradigma</p> <p>Elabora el proceso para validar el instrumento</p> <p>Calcula la confiabilidad</p> <p>Desarrolla el capítulo III del Proyecto de Investigación</p>	<p>Como Desarrollar el Capítulo III. (Modelo Lúdico MCD)</p> <p>Paradigmas de la investigación (CCL 14: Técnica Lúdica G&L)</p> <p>Búsqueda bibliográfica del tema (CCL3: Técnica lúdica Motores de búsqueda)</p> <p>Tipo y Diseño de la Investigación (CCL15: Técnica lúdica de "SE")</p> <p>Población y muestra (CCL16: Técnica Lúdica OBDE)</p> <p>Técnicas e instrumentos (CCL17: Técnica lúdica Paradigmática DTI)</p> <p>Validación del instrumento (CCL18: Técnica lúdica Autoevaluación MCD)</p> <p>Confiabilidad del instrumento (CCL19: Técnica lúdica MTP)</p>	<p>Técnicas Utilizadas por el profesor (a)</p> <p>De inicio Conversatorio</p> <p>De Desarrollo Conversatorio Debate Exposiciones</p> <p>De Culminación Revisión avance capítulo III</p> <p>Mentorías</p>	<p>Actividades Desarrolladas por los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opina • Infiere • Relaciona • Debate • Investiga • Organiza • Sintetiza • Sustenta • Elabora • Expone • Sinergia 	<p>Recursos Didácticos en el Aula</p> <p>Normas APA Motores de Búsqueda</p> <p>Canal de YouTube https://www.youtube.com/@coachnelsonurbaneja630</p> <p>Video Beam</p> <p>Internet</p> <p>M-Learning Dispositivos Móviles</p>	<p>Tipos de Evaluación de los Aprendizajes</p> <p>Diagnóstica Preguntas</p> <p>Formativa Panel de discusión</p> <p>Sumativa</p> <p>Taller avance Capítulo III: 10%</p> <p>Entrega capítulos I-II-III Valor 40% Asistencia 5%</p> <p>Sustentación y PPT. 15%</p>



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsawaier, R. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *Revista The International Journal of Information and Learning Technology*.
- Álvarez de Zayas, R. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Academia.
- Alvarez, C. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Académica.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Editorial Longman.
- Apple, M. (1986). Ideología y currículum. *Editorial Akal*, Madrid.
- Ardila, J. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. . *Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 12, núm. 24, 2019, Consultado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/25494>.
- Arias, F. (2016). *Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme.
- Arnau, L. (2022). Metodologías lúdicas para la personalización del aprendizaje. *Editorial Grao*.
- Arteaga, Y., & Guaña, J. (2023). *Gamificación para fomentar la participación de estudiantes en la investigación científica*. Ecuador: Revista: RECIAMUC. Editorial: Saberes del Conocimiento.
- Avedon, E., & Sutton, S. (1971). *The study of games*. New York: Editorial Wiley.
- Balestrini, M. (1998). *Como se elabora un proyecto de Investigación*. Caracas: Editorial Consultores y Asociados.
- Barrantes, L. (2014). *Investigación, Un camino al conocimiento, Un Enfoque Cualitativo, Cuantitativo y Mixto*. San José Costa Rica: Editorial EUNED.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Beltran, R., Beltran, A., Jay, G., & Jay, M. (2016). Notes for the accomplishment of the analytical programs. *Revista Información Científica*, vol. 95, núm. 6, pp. 967-974, 2016, Consultado el día 15 de diciembre del 2024 de: <https://www.redalyc.org/journal/5517/551762962014/html/>.
- Boillos, F. (2024). La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica. *Revista Universidad de la Rioja*.
- Bolivar, A. (1992). *Los Contenidos Actitudinales en el Currículo de la Reforma*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Breen, M. (1987). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas. *Revista en Signos. Teoría y práctica de la educación*, 19, pp. 50-64, Consultado el día 15 de diciembre del 2024 de:
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=buscador.VisualizaResultadoBuscadorIU.visualiza&seccion=8&articulo_id=680.
- Briñas, L. (2010). El nuevo paradigma curricular en Europa. *Repositorio Digital Foro de Educación*, vol. 8, núm. 12, 2010, pp. 25-44, Consultado el día 8 de enero del 2025 de: <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544587003.pdf>.
- Buckley, P., Doyle, E., & Doyle, S. (2017). Game On! Students' perceptions of gamified learning. *Journal Educational Technology y Society*.
- Burke, B. (2011). Innovation Insight: Gamification Adds Fun and Innovation to Inspire. *Gartner*.
- Caillois, R. (1958). *Man, play, and games*. Editorial Glencoe, New York.
- Campoy, T. (2016). *Metodología de la Investigación Científica*. Editorial Marben. .
- Canales, M. (2006). *Metodología de investigación social. Introducción al oficio*. Chile: Editorial Lom.
- Carvajal, L. (2016). *El método deductivo de investigación*. Colombia: editorial, Colombia .
- Cásarini, R. (2010). *Teoría y Diseño Curricular*. Editorial Trillás., Mexico, D.F.
- Castro, P. (1982). Teoría investigativa del curriculum. *Blog Manuel Castro Pereira*, Consultado el día 20 de enero del 2025 de:
<https://manuelcastropereira.blogspot.com/2017/08/concepcion-investigativa-del-curriculum.html>.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Centeno, A., & Grebe, M. (2021). El currículo oculto. *Revista Investigación educ. médica vol.10 no.38 Ciudad de México abr./jun. 2021*, Consultado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572021000200089.
- Coll, C. (1992). "Los fundamentos del currículum". *Psicología y currículum. Editorial Paidós, Mexico.*
- Contreras, R., & Eguia, L. (2017). Experiencias de gamificación en aulas. *Publicacions, 15. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN 978-84-944171-6-0*, Consultado el día 10 de enero del 2025: <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25565w>.
- Corral, Y. (2008). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Repositorio Institucional Dirección de Postgrado de la Universidad de Carabobo*, Consultado el día 8 de enero del 2024 de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>.
- Cruz, P. (2022). El enfoque crítico del currículo: una alternativa de transformación social. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(3), 236–253.*, Consultado de: <https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1619>.
- Damiani, L. (1997). *Epistemología y ciencia en la modernidad: el traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la UCV/FACES.
- Dávila, M., & Garcés, K. (2019). Adaptaciones curriculares en necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad en educación básica de la unidad educativa Teodoro Gómez de La Torre. *Revista Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador.*, Consultado el día 1 de junio del 2024 de: <https://n9.cl/4w3t4>.
- Díaz, B. (1997). *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. Mexico: Editorial Paidós.
- Díaz, F., & Rojas, G. (2002). El aprendizaje de diversos contenidos Curriculares. *Editorial Ed. Mc Graw Hill, 2ª. Edición.*
- Díez, M., García, M., & González, M. (2022). *Gamificación y aprendizaje: Una guía práctica para el aula*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Dubs, R. (2002). *El Proyecto Factible: una modalidad de investigación*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 3, núm. 2, diciembre, 2002,.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Erlanson, D., Harris, E., Skipper, B., & Allen, S. (1993). *Doing naturalistic inquiry: a guide to methods*. Editorial Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Farber, M. (2015). Gamify your classroom: A field guide to game-based learning. . *Journal Peter Lang*.
- Fernandez, A. (1995). *El currículo. Su diseño, desarrollo y evaluación*. La Habana: Editorial IPLAC.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata y Fundación Paideia Galiza.
- Fröbel, F. (2023). *La educación del hombre*. Editorial Friedrich Christoph Dulk.
- Furdu, I., Tomozei, C., & Kose, U. (2017). Pros and cons gamification and gaming in classroom. *Journal Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*.
- Garcés, M. (2019). . *Escuela de rebeldes*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Garcia, A. (2018). Analisis del Currículo Español. *Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 8, n. 15, p. 05-38, jan./jun., 2018*, Consultado el día 8 de enero del 2025 de: .
- Garcia, C. (1987). *Producción y transferencia de paradigmas teóricos en la investigación socioeducativa*. Caracas: Editorial Trópykos.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Editorial Allyn& Bacon.
- Gil, M. (2002). Los Contenidos Actitudinales en Ciencia. *Real ste dc EducactOn en I3iologia*, Consultado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/40099/40417>.
- Gimeno, J. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediorial Morata.
- Gonzalez, L. (2025). Las percepciones en el Seminario de Tesis: Entre la Vulnerabilidad y la Transición. *Revista RedCA . ISSN 2594-2824*, Consultado de: <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/22967>.
- Grundy, S. (1988). *Producto o praxis del currículo*. Madrid: Editorial Morata.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. Editorial Sonora.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1998). *Competing Paradigms in Qualitative Research*, en Denzin. Thousand Oaks, CA: Sage: N.K. & Y.S. Lincoln.
- Hamilton, D. (1993). *Orígenes de los términos educativos 'clase' y 'currículum'*". Revista Iberoamericana de Educación.
- Hernandez, J., Gomez, R., Bravo, D., Carralero, A., & Altuve, E. (2008). Análisis de los contenidos curriculares de la formación de los docentes de Educación Física en Iberoamérica: los casos de Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, México, Paraguay, Perú y Venezuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, Consultado el día 18 de enero de 2025 de:
<https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/72686/1/2167Moreno.pdf>.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (1998). *Investigación educativa*. Buenos Aires: Editorial el Ateneo.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. DF. Mexico: Editorial McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A.
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Mexico: Editorial McGraw Hill.
- Hurtado, J. (2009). *Metodología de la Investigación*. Baruta: Fundación Servicios y Proyecciones para América Latina.
- ITSM. (2010). *Aprendizaje Basado en Investigación*. Monterrey: Editorial Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey.
- Kapp, K. (2013). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook*. San Francisco: Editorial Ideas into Practice.
- Kemmis, S. (1988). *Curriculum Theorising: Beyond reproduction theory*. Madrid: Editorial Morata.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales (4ª ed.)*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.
- Kirk, G. (1989). *El currículum básico*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Lee, J., & Hammer, J. (2011). *Gamification in Education: What, How, Why Bother*. Editorial Academic Exchange Quarterly.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Leon, C. (2006). *Metodología y diseño de la investigación*.

Loor, T., Loor, M., Vaca, V., Gomez, N., & Ramos, M. (2025). Gamificación y Aprendizaje una Estrategia Efectiva para la Motivación Estudiant. *Revista Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 3058-3072., Consultado el día 15 de enero del 2025 de: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16062>.

Lozada, J. (2014). *Investigación Aplicada*. Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica, ISSN-e 1390-9592, Vol. 3, Nº. 1.

Marin, I. (2018). . ¿Jugamos?: Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la Educación. *Editorial Paidós Educación.*, Barcelona.

MEDUCA. (2008). Modelo Educativo y Academico de la Universidad de Panamá. *Repositorio Institucional de la Universidad de Panamá*, Consultado de: https://www.up.ac.pa/sites/default/files/2021-08/Modelo_Educativo.pdf.

MEDUCA. (2023). Lineamientos Generales academicos y administrativos. *Revista digital MEDUCA*, Consultado de: [https://www.meduca.gob.pa/sites/default/files/editor/89/LINEAMIENTOS%202023-2024%20\(1\).pdf](https://www.meduca.gob.pa/sites/default/files/editor/89/LINEAMIENTOS%202023-2024%20(1).pdf).

Mora, A. (2011). Los contenidos curriculares del plan de estudios: una propuesta para su organización y estructura. *Revista Educación*, 25(2), Consultado el día 10 de enero del 2025 de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3588>.

Morales, J. (2015). *Serious games: diseño de videojuegos con una agenda educativa y social*. Barcelona: Editorial UOC.

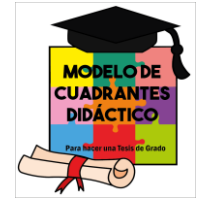
Moya, B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*. V 10. Número 2- 2024 Edición especial CIMA-México ISSN: 2422-5193 , Consultado el día 10 de enero del 2025 de: .

ODS. (2018). 17 objetivos de desarrollo sostenible. *Revista de las Naciones Unidas*, Consultado el día 08 de enero del 2024 de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment>.

Ortiz, A., Jordan, J., & Agredal, M. (2017). Gamification in education: an overview on the state of the art. *Revista Educação e Pesquisa*, vol. 44, e173773, 2018, Consultado el día 15 de enero del 2025 de: <https://www.redalyc.org/journal/298/29858802073/html/>.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Otrtiz, A. (2023). Configuraciones del currículo: propósitos formativos y contenidos de aprendizaje. *Revista sophia vol.18 no.1 Armenia Jan./June 2022 Epub Aug 19, 2023*, Consultado el día 20 de enero del 2025 de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322022000100006&script=sci_arttext.
- Palacios, G. (2024). *Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales*. Revista Cienciamatria vol.10 no.18 Santa Ana de Coro jun. 2024 Epub 22-Ago-2024: Consultado el día 20 de diciembre del 2024 de: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292024000100313.
- Parella, S., & Martins, F. (2017). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: Editorial Fedupel. 2da edición.
- Piñeros, Y., & Pargas, D. (2014). Caracterización de los contenidos curriculares contextualizados para la enseñanza de la química. *Revista Tecné, Episteme Y Didaxis*, Consultado el día 20 de enero del 2025 de: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/view/3384>.
- Portes, J., Novoa, R., Gutierrez, P., Espinoza, R., & Valdes, R. (2022). Contenidos curriculares, aprendizajes esperados e instrumentos de evaluación. *Revista Journal of Movement and Health 2022,19(2):1-9*.
- Puga, J. (2016). manual de orientaciones para el desarrollo de la asignatura Seminario de Grado. *Repositorio Institucional Universidad de las Americas*, Consultado de: <https://educacion.udla.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/Manual-de-Orientaciones-Seminario-de-Grado->.
- Quintanilla, N. (2021). *Estrategias lúdicas dirigidas a la enseñanza de la matemática*. Revista De Educación, 2(6), 143–157.
- Ramirez, J. (2014). *Gamificación. Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional*. . Madrid: Editorial SCLibro.
- Ramos, C. (2015). *Los paradigmas de la investigacion científica*. Editorial Universidad de las Américas, Ecuador.
- Rojas, J., & Leal, L. (2019). Estrategias de gamificación para construir una cultura de investigación en contextos universitarios. *Revista Innov. educ. (Méx. DF) vol.19 no.80 México may./ago. 2019*, Consultado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000200057.
- Ruiz, C. (1997). *Paradigmas Emergentes en Investigación*. Maracay: Memorias de la 2da Jornada de Investigadores Junior.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Sabino, C. (1992). *Planeamiento de la Investigación*. Caracas: Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Sacristan, J. (2010). Qué significa el currículum. *Revista Sinéctica no.34 Tlaquepaque ene./jun. 2010*, Consultado el día 17 de enero del 2025 de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009.
- Santa, H., & Martins, G. (2010). *Estudios de campo. Una nueva perspectiva*. Colombia: Editorial Ruiz.
- Senati. (2005). *Aprendizaje Investigativo*. Consultado el día 15 de enero del 2025 de: https://tecnicas_y_metodos_de_aprendizaje.
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial Paraninfo.
- Tamayo, M. (1998). *El proceso de investigación Científica*. Mexico: Ediciones Limusa S,A.
- Torres, J. (1999). *El currículum oculto*. Madrid: Editorial Morata.
- Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- UNICEF. (2018). Aprendizaje a través del juego Reforzar el aprendizaje a través del juego. *Publicado por UNICEF. New York, NY 10017*, Consultado de: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>.
- UP. (1997). *Criterios Generales vigentes para elaborar el Reglamento de Seminarios*. Panamá: Repositorio Institucional Universidad de Panamá. Consejo General Universitario 4-97 de 14 de octubre de 1997.
- UPEL. (1988). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador .
- Urbaneja, N. (2023). *Modelo de Cuadrantes Didactico (MCD)*. España: Editorial Academica Española.
- Urbaneja, N. (2023). *Modelo de Cuadrantes didactico. MCD*. España: Editorial Academica Española.
- Urbaneja, N., & Hudson, F. (2019). Causas que influyen para culminar la tesis de maestría en Docencia Superior de la Universidad Americana. *Revista CIE UNICYT*, Consultado de: <https://www.idi-unicyt.org/wp-content/uploads/2019/12/2020-CAUSAS-QUE-INFLUYEN-PARA-CULMINAR-LA-TESIS-DE-GRADO.pdf>.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



- Urbaneja, N., Jimenez, B., Saldaña, J., Ramos, J., & Ojeda, G. (2025). Principales dificultades que enfrentan los estudiantes en la elaboración de una tesis doctoral desde una perspectiva Andragógica. *Revista CIE Academic Journal. UNICYT*, Consultado de: <https://revistas.unicyt.org/index.php/cie-academic-journal/article/view/210>.
- Valladares, V., Hernandez, L., & Zuñiga, F. (2024). Game as a Learning Tool in Higher Education. *Revista REDIE vol.25 Enseñada 2023 Epub 27-Feb-2024*, Consultado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412023000100128.
- Valle, T. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación*. San Miguel, Lima.: Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Vazquez, S. (2001). *Los contenidos curriculares*. Revista Española de Pedagogía: Consultado el día 15 de enero del 2025: <https://www.jstor.org/stable/23765844>.
- Vega, A., Maguiña, J., Soto, A., Valdivia, J., & Correa, L. (2021). Estudios transversales. *Revista Fac. Med. Hum. vol.21 no.1 Lima ene-mar 2021*, Consultado el día 8 de enero del 2024 de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-05312021000100179.
- Vilches, A., & Legarralde, T. (2024). Taller de elaboración del plan de tesis o trabajo final de maestría. *Repositorio Institucional FAHCE. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*, Consultado de: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.13078/pp.13078.pdf>.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*. Madrid: Editorial Ediciones Pearson.
- Wilkins, D. (1976). *Notional Syllabuses*. Oxford : Editorial Oxford University Press.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

<https://www.youtube.com/@coachnelsonurbaneja6300>



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



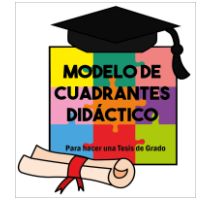
CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS (CCL) Y SUS 19 TLA PARA
DESARROLLAR LOS CAPÍTULOS I-II Y III DE LA TESIS DE GRADO

Y PROMOVER LA CULTURA DEL APRENDIZAJE INVESTIGATIVO LÚDICO.





UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



ESTRUCTURA PARA LA TESIS DE GRADO (CAPÍTULOS I-II-III)

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

- 1.1 Planteamiento del Problema
- 1.2 Formulación del Problema
- 1.3 Objetivos de la Investigación
 - 1.3.1 Objetivo general
 - 1.3.2 Objetivos específicos
- 1.4 Justificación
- 1.5 Delimitación

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

- 2.1 Antecedentes
- 2.2 Bases Teóricas
- 2.3 Sistema de Variables
 - 2.3.1 Definición Conceptual de las Variables
 - 2.3.2 Definición operacional de las variables
 - 2.3.3 Cuadro de Operacionalización de las variables

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

- 3.1 Paradigma epistemológico de la investigación
- 3.2 Tipo de Investigación
- 3.3 Diseño de la investigación
- 3.4 Población y muestra
- 3.5 Procedimiento para la selección de la muestra
- 3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos
- 3.7 Validez del instrumento
- 3.8 Confiabilidad del instrumento
- 3.9 Técnicas de análisis de datos



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



CONTENIDOS CURRICULARES LÚDICOS (CCL) Y SUS TECNICAS LÚDICAS ANDRAGOGICAS (TLA)

El tema de investigación.

(CCL1: Técnica lúdica Andragógica MITTS)

- **M**otivación alta por el tema. Relevancia
- **I**nterés personal por el tema. Pasión
- **T**ema actual conocido (ampliar conocimientos). Acceso a la información
- **T**ema tendencia desconocido (adquirir nuevos conocimientos). Viabilidad
- **S**olución a un tema que afecta a la sociedad. Recursos

Un tema, es un interés que puede considerarse un motivo de investigación y al seleccionarlo se convierte en el punto de partida de una investigación científica. Dr. Nelson Urbaneja

FÓRMULA MITTS:

M+I+T/T+S= Selección del tema de investigación

EJEMPLOS DE TEMAS:

- Inteligencia Artificial
- Rendimiento Académico
- Metodologías activas
- Contenidos Curriculares Lúdicos



- Estrategias Andragógicas
- Supervisión educativa
- Aprendizaje sinérgico
- Aprendizaje colaborativo
- Gestión administrativa
- Supervisión técnico docente
- Adecuaciones curriculares
- Habilidades prevocacionales
- Orientación vocacional
- Deserción
- Tecnología educativa
- Aula invertida
- Redes sociales
- Inteligencia artificial
- M- learning
- Plan de gestión
- Plan de mejora

Fuente: Urbaneja, 2025



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Delimitación del tema y el objetivo general
(CCL2: Técnica lúdica Andragógica descriptores)

Fórmula para delimitar el tema de investigación

Fórmula

Variable independiente+ Variable dependiente
+unidad de estudio+ contexto+ período

Fórmula para delimitar el objetivo general

Fórmula

Verbo+ variable+ unidad de estudio+ contexto+ período

Proponer la metodología activa para facilitar el aprendizaje significativo en los estudiantes que cursan la asignatura metodología de la investigación en la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá año 2024


Fuente: Urbaneja, 2025




UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Búsqueda bibliográfica del tema
(CCL3: Técnica lúdica Andragógica Motores de búsqueda)





Metodologías activas

- metodologías activas de aprendizaje
- metodologías activas de enseñanza
- metodologías activas en educación
- metodologías activas en el aula
- metodologías activas para la enseñanza
- metodologías activas educación infantil
- metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento
- metodologías activas en educación primaria
- metodologías activas para la formación
- metodologías activas en educación física

Google Académico

Artículos Aproximadamente 7,260 resultados (0.06 s) Mi perfil ★ Mi biblioteca

<p>Cualquier momento</p> <p>Desde 2025</p> <p>Desde 2024</p> <p>Desde 2021</p> <p>Intervalo específico...</p> <p>Ordenar por relevancia</p> <p>Ordenar por fecha</p> <p>Cualquier idioma</p> <p>Buscar solo páginas en español</p> <p>Cualquier tipo</p> <p>Artículos de revisión</p> <p><input type="checkbox"/> Incluir patentes</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Incluir citas</p>	<p>Metodologías activas como estrategias para fomentar el pensamiento crítico en adolescentes [PDF] recimundo.com</p> <p>REA Muñiz, MTB Escobar, TMM Chamorro... - RECIMUNDO, 2025 - recimundo.com</p> <p>... impacto de las metodologías activas en el desarrollo del pen... y que promuevan la participación activa, la resolución de ... Esta metodología nos permitirá obtener un panorama más ...</p> <p>☆ Guardar Citar Artículos relacionados Las 4 versiones</p> <p>[PDF] Estudio teórico sobre Metodologías Activas en la educación básica [PDF] revistaespacios.com</p> <p>FB PORTERO, RP MEDINA - Revista ESPACIOS, 2025 - revistaespacios.com</p> <p>... la labor pedagógica enmarcada en la aplicación de nuevas metodologías de aprendizaje. ... metodologías activas como herramientas efectivas del aprendizaje centrado en el estudiante, ...</p> <p>☆ Guardar Citar Artículos relacionados Las 2 versiones</p> <p>[PDF] Impacto del empleo de metodologías activas en el aprendizaje de competencias creativas y colaborativas [PDF] researchgate.net</p> <p>R.García-Peñalado - Revista Varela, 2025 - researchgate.net</p> <p>... Se evalúa cómo estas metodologías activas contribuyen al desarrollo de competencias ... Estos resultados revelan como el empleo de las metodologías basadas en proyectos y el ...</p> <p>☆ Guardar Citar Citado por 1 Artículos relacionados</p> <p>Metodología activa como estrategia de aprendizaje en la educación técnica [PDF] revistahorizontes.org</p> <p>BU De la Cruz, BMM De la Cruz, M de la Cruz, M de la Cruz, 2025 - revistahorizontes.org</p>	
---	---	--



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Objetivos específicos de la investigación.
(CCL4: Técnica lúdica Andragógica taxonómica VVA)

Condición de la técnica lúdica VVA

Variable independiente: Objetivo 1

Variable dependiente: Objetivo 2

Ambas variables: Objetivo 3

1.3.1. Objetivo general

- Proponer **contenidos curriculares lúdicos** para la gamificación del **aprendizaje investigativo** en la programación analítica de la asignatura seminario de grado del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025

1.3.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar los **contenidos curriculares lúdicos** de la programación analítica de la asignatura seminario de grado del centro regional universitario Panamá este (CRUPE)
- Establecer los elementos para la gamificación del **aprendizaje investigativo** en la programación analítica de la asignatura seminario de grado del centro regional universitario Panamá este (CRUPE)
- Crear **contenidos curriculares lúdicos** para la gamificación del **aprendizaje investigativo** en la programación analítica de la asignatura seminario de grado del centro regional universitario Panamá este (CRUPE) año 2025

Para esta técnica se toma como referencia la Taxonomía de Bloom revisada, para jerarquizar el orden de los verbos en infinitivo. (Anderson & Krathwohl, 2001)

Verbos aplicados a la Taxonomía Revisada de Bloom (Krathwohl y Anderson)

RECORDAR	COMPRENDER	APLICAR	ANALIZAR	EVALLIAR	CREAR
Conocer	Aplicar	Aplicar	Analizar	Apoyar	Categorizar
Declarar	Cambiar	Calcular	Comparar	Comparar	Combinar
Definir	Computar	Construir	Contrastar	Concluir	Completar
Describir	Construir	Demstrar	Deconstruir	Contractar	Componer
Enumerar	demostrar	Descubrir	Describir	Criticar	Crear
Etiquetar	Descubrir	Dibujar	Desglosar	Defender	Diseñar
Identificar	Manipular	Emplear	Diagramar	Describir	Escribir
Nombrar	Modificar	Esbozar	Diferenciar	Evaluar	Explicar
Recordar	Mostrar	Experimentar	Discriminar	Evaluar	Generar
Reproducir	Operar	Ilustrar	Distinguir	Explicar	Modificar
Resumir	Predecir	Manipular	Identificar	Interpretar	Organizar
Seleccionar	Preparar	Modificar	Ilustrar	Justificar	Planificar
	Producir	Operar	Inferir	Relacionar	Reconstruir
	Relacionar	Preparar	Relacionar	Resumir	Reescribir
	Resolver	Producir	Seleccionar		Reorganizar
	Utilizar	Programar	Separar		Resumir
		Resolver			Revisar
		Solucionar			



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Planteamiento del Problema
(CCL5: Técnica lúdica Andragógica de la escalera)





UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Definición del problema
(CCL6: Técnica lúdica Andragógica de la Anamnesis)



ANAMNESIS: DIAGNÓSTICO

MCD la brújula del tesista

ANAMNESIS DEL PROBLEMA

DATOS GENERALES PRELIMINARES

1. ¿Cuál es el problema?:	Toneladas de plástico al mar	Problema
2. ¿Por qué ocurre?:	Arrastre de la basura por vía fluvial	
3. ¿Ha ocurrido antes?:	Cada vez que llueve fuerte	Causas
4. ¿Cómo empezó a suceder?:	Al botar los plásticos en los suelos	
5. ¿Desde cuándo sucede?:	Desde hace muchos años	Efectos
6. ¿Qué lo origina?:	La acumulación de basura	
7. ¿Cuál es la mayor consecuencia?:	Daño al Mar y los manglares	Solución
8. ¿Qué afecta directamente?:	A toda la Fauna Marina	
9. ¿Qué han hecho para solucionarlo?:	Utilizar menos plástico de un solo uso	
10. ¿Cómo se puede evitar?:	Reducir la producción y uso del plástico	

Fórmula: PCES

Problema+ Causas+ Efectos+ Solución

= Definir el problema

Fuente: Urbaneja, 2025



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Justificación

(CCL7: Técnica lúdica Andragógica preguntas orientadoras)

$$\text{Necesidad} + \text{Aportes} + \text{Beneficiarios} + \text{Importancia} = \text{Justificación}$$

Fuente: Urbaneja, 2025

Para su redacción, se recomienda responder las siguientes preguntas:

¿Por qué se hace la investigación? (Necesidad)

¿Cuáles serán sus Aportes? (resultados- demostración)

¿A quiénes pudiera Beneficiar?

¿Cuál es la Importancia de hacer la investigación?





UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Antecedentes de la investigación
(CCL8: Técnica lúdica Andragógica CATMERCA)

Fórmula: CATMERCA

Conector+ Autor y año+ Título Investigación+

Metodología+ Resultados + Conclusión con APA

Fuente: Urbaneja, 2025

Otra investigación reciente desarrollada por Urbaneja (2024) titulada “**MODELO Y ESTRATEGIAS ANDRAGÓGICAS SINÉRGICAS PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE SINÉRGICO EN EMPRENDIMIENTO A PRIVADOS DE LIBERTAD RECLUIDOS EN PRISIONES DEL SALVADOR AÑO 2023**”. En cuanto a la **metodología** es de paradigma epistemológico mixto, bajo la modalidad de un proyecto factible, según su objetivo es aplicada, según su profundidad es descriptiva, por su inferencia es deductiva y por su temporalidad es transversal, de diseño de campo no experimental. La muestra fue de 340 privados de libertad en dos centros penitenciarios del Salvador y el creador del programa. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario y la guía de entrevista. **Los resultados** demuestran que las características biopsicosociales -cognitivo y educativo (BPSCE) de los participantes adultos en situación aprendizaje recluidos en prisiones demandan de un modelo andragógico sinérgico de aprendizaje (MASA) con estrategias adaptadas al BPSCE. **Se concluye** que **“los privados de libertad recluidos en prisiones aprenden de manera diferente por sus características BPSCE que los adultos en situación de aprendizaje en libertad”** (p.14)

La investigación desarrollada por Urbaneja, (2023) el cual lleva por título “**ESTRATEGIAS ANDRAGÓGICAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PARA DESARROLLAR INFORMES DE PRÁCTICA PROFESIONAL EN PANAMÁ**”. En cuanto a la **metodología** tipo de investigación fue de tipo descriptiva ex post facto de diseño de campo no experimental, de enfoque cualitativo y el método hermenéutico. Se aplicó la técnica de la entrevista a una muestra de 688 estudiantes cursantes de la asignatura vinculada a desarrollar el informe de práctica profesional en diferentes carreras en horario diurno y nocturno. **Los resultados** indicaron la identificación de un total de 21 categorías de estrategias andragógicas de aprendizaje que utilizaron los estudiantes universitarios en Panamá para desarrollar sus informes de práctica profesional. **Se concluye que:**

La lectura y escritura es la técnica preferida en la estrategia andragógica de aprendizaje para un total de 296 estudiantes el cual representó el 43%. La técnica audio visual en 172 estudiantes el cual representó el 25%. La técnica de lectura en 98 estudiantes con un 14% y finalmente la técnica auditiva en 63 estudiantes con un 9%. (p.85)



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Bases teóricas: (CCL9: Técnica lúdica Andragógica tres pasos del hilo conductor)

PASO 1: BASES TEÓRICAS:

1.4.1 Objetivo General

- Analizar el sistema **inquisitivo mixto** vs el **sistema penal acusatorio** de la República de Panamá.

1.4.2 Objetivos específicos

- Comparar cuáles eran los **derechos** y **garantías** que se violentaban en el **periodo inquisitivo** vs cuales son las **garantías procesales** que hay en el sistema penal acusatorio.
- Identificar el **rol** que jugaba la **fiscalía** y los **jueces** en el periodo inquisitivo mixto vs el papel que juega en el sistema penal acusatorio.
- Explicar las **desventajas** y **ventajas** que se encontraban en la **implementación** del sistema inquisitivo mixto vs las que hay en la **Ley No 63 de agosto de 2008** que crea la nueva legislación penal en Panamá.

PASO 2: HILO CONDUCTOR:



- **Sistema inquisitivo mixto de Panamá**
- **Sistema Penal Acusatorio de Panamá**
- **Derechos violentados en el Sistema inquisitivo mixto de Panamá**
- **Derechos violentados en Sistema Penal Acusatorio de Panamá**
- **Garantías violentadas en el Sistema inquisitivo mixto de Panamá**
- **Garantías violentadas en Sistema Penal Acusatorio de Panamá**
- **Comparación de las garantías y derechos violentados en el SIM y el SPA**
- **Rol de la Fiscalía en el Sistema inquisitivo mixto de Panamá**
- **Rol de los jueces en Sistema Penal Acusatorio de Panamá**
- **Ventajas de la implementación del SIM**
- **Desventajas de la implementación del SIM**
- **Ventajas de la implementación del SPA**
- **Desventajas de la implementación del SPA**

- 1.4.1 Objetivo General**
- Analizar el sistema **inquisitivo mixto** vs el **sistema penal acusatorio** de la República de Panamá.
- 1.4.2 Objetivos específicos**
- Comparar cuáles eran los **derechos** y **garantías** que se violentaban en el **periodo inquisitivo** vs cuales son las **garantías procesales** que hay en el sistema penal acusatorio.
 - Identificar el **rol** que jugaba la **fiscalía** y los **jueces** en el periodo inquisitivo mixto vs el papel que juega en el sistema penal acusatorio.
 - Explicar las **desventajas** y **ventajas** que se encontraban en la **implementación** del sistema inquisitivo mixto vs las que hay en la **Ley No 63 de agosto de 2008** que crea la nueva legislación penal en Panamá.

PASO 3: TEMAS Y SUBTEMAS:



- 2.2 Bases teóricas**
- 2.2.1** Sistema Inquisitivo mixto de Panamá
 - 2.2.2** Sistema Penal Acusatorio de Panamá
 - 2.2.3** Derechos violentados en el Sistema inquisitivo mixto de Panamá
 - 2.2.4** Derechos violentados en Sistema Penal Acusatorio de Panamá
 - 2.2.5** Garantías violentadas en el Sistema inquisitivo mixto de Panamá
 - 2.2.6** Garantías violentadas en Sistema Penal Acusatorio de Panamá
 - 2.2.7** Comparación de las garantías y derechos violentados en el SIM y el SPA
 - 2.2.8** Rol de la Fiscalía en el Sistema inquisitivo mixto de Panamá
 - 2.2.9** Rol de los Jueces en Sistema Penal Acusatorio de Panamá
 - 2.2.10** Ventajas de la implementación del SIM
 - 2.2.11** Desventajas de la implementación del SIM
 - 2.2.12** Ventajas de la implementación del SPA
 - 2.2.13** Desventajas de la implementación del SPA

- 1.4.1 Objetivo General**
- Analizar el sistema **inquisitivo mixto** vs el **sistema penal acusatorio** de la República de Panamá.
- 1.4.2 Objetivos específicos**
- Comparar cuáles eran los **derechos** y **garantías** que se violentaban en el **periodo inquisitivo** vs cuales son las **garantías procesales** que hay en el sistema penal acusatorio.
 - Identificar el **rol** que jugaba la **fiscalía** y los **jueces** en el periodo inquisitivo mixto vs el papel que juega en el sistema penal acusatorio.
 - Explicar las **desventajas** y **ventajas** que se encontraban en la **implementación** del sistema inquisitivo mixto vs las que hay en la **Ley No 63 de agosto de 2008** que crea la nueva legislación penal en Panamá.



Fuente: Urbaneja, 2025



Citas APA para figuras, cuadros: (CCL10: Técnica lúdica Andragógica NTFN)



CITAS APA 7ma: Ilustraciones en el texto



NORMAS APA 7MA EDICIÓN

ELEMENTOS:

- Numero de figura
- Título de la figura
- Figura
- Nota

NORMAS APA SEXTA EDICIÓN

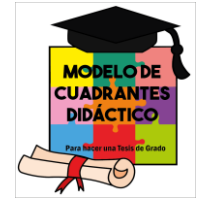
Figura 8: Modelo Andragógico para el Aprendizaje Sinérgico (MASA)



Nota: El MASA según (Urbaneja,2024), se puede observar como un sistema físico (átomo) ya que es una representación abstracta (teórica) de un evento que puede ocurrir en la realidad física y que puede ser observado, experimentado y medido. El sistema visual del MASA hace referencia analógica a un átomo, compuesto por un núcleo y la nube de electrones para complementar el aprendizaje sinérgico.

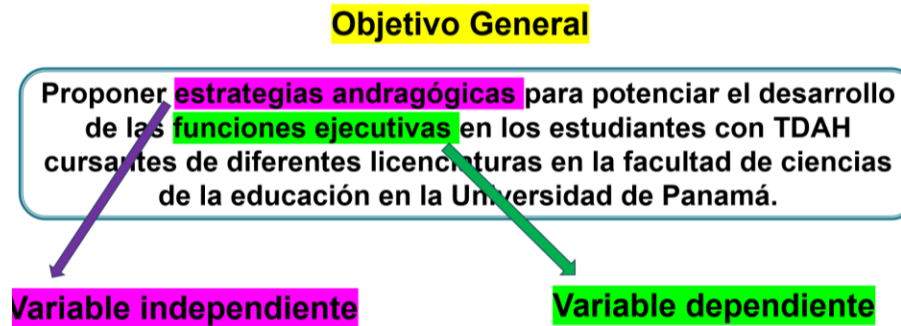


UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Sistema de Variables

(CCL11: Técnica lúdica Andragógica Triangulación OG+SV+COV.



2.3 Sistema de Variables

2.3.1 Definición Conceptual de las Variables

- **Variable independiente: Estrategias andragógicas:** Son la combinación de técnicas, actividades y medios para facilitar el aprendizaje sinérgico del participante adulto en situación de aprendizaje. (Urbaneja, 2024, p.47)
- **Variable dependiente: Funciones ejecutivas:** Son las capacidades mentales esenciales para llevar a cabo una conducta eficaz, creativa y aceptada socialmente. (Lezak, 1995)

2.3.2 Definición operacional de las variables

- **Variable independiente: Estrategias andragógicas:** Para medir esta variable se consideran los siguientes indicadores: Ver videos tutoriales, autoevaluarse, explicar a otros participantes. leer y releer. meditar antes de dormir. escuchar con atención, leer y parafrasear
- **Variable dependiente: Funciones ejecutivas:** Para medir esta variable se consideran los siguientes indicadores: Memoria de trabajo, inhibición conductual, planificar y priorizar, organización

Cuadro 1: Cuadro de operacionalización de las variables

Objetivos específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Diagnosticar las estrategias andragógicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de las funciones ejecutivas de los estudiantes con TDAH que cursan diferentes licenciaturas en la facultad de ciencias de la educación en la Universidad de Panamá.	Estrategias Andragógicas	Técnicas Actividades Medios	<ul style="list-style-type: none"> Ver videos tutoriales Autoevaluarse Explicar a otros participantes Leer y releer Meditar antes de dormir Escuchar con atención Leer y parafrasear 	1 2 3 4 5 6 7
Identificar los déficits en las funciones ejecutivas de los estudiantes con TDAH que cursan licenciaturas en la facultad de ciencias de la educación en la Universidad de Panamá.	Funciones ejecutivas	Adaptación sistema escolar Rendimiento académico	<ul style="list-style-type: none"> Memoria de trabajo Inhibición conductual Planificar y priorizar Organización 	8 9 10 11



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Cuadro de las variables

(CCL12: Técnica lúdica Andragógica de la triangulación OVI.

Objetivos específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	ítems
Diagnosticar las estrategias andragógicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de las funciones ejecutivas de los estudiantes con TDAH que cursan diferentes licenciaturas en la facultad de ciencias de la educación en la Universidad de Panamá.	Estrategias Andragógicas	Técnicas Actividades Medios	<ul style="list-style-type: none"> Ver videos tutoriales Autoevaluarse Explicar a otros participantes Leer y releer Meditar antes de dormir Escuchar con atención Leer y parafrasear 	1 2 3 4 5 6 7
Identificar los déficits en las funciones ejecutivas de los estudiantes con TDAH que cursan licenciaturas en la facultad de ciencias de la educación en la Universidad de Panamá.	Funciones ejecutivas	Adaptación sistema escolar Rendimiento académico	<ul style="list-style-type: none"> Memoria de trabajo Inhibición conductua Planificar y priorizar Organización 	8 9 10 11



Abstracto

Triangulación 1: Variable+ bases teóricas= Indicadores

Triangulación 2: Objetivo + bases teóricas= Dimensión

Triangulación 3: Objetivo + indicadores = **ítems**

Concreto = Medible





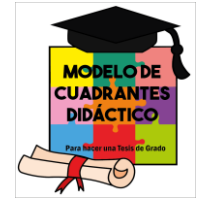
UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Referencias Bibliográficas: (CCL13: Técnica Lúdica Andragógica barras de Word)

The screenshot shows the Microsoft Word interface with the 'Referencias' ribbon selected. The ribbon includes options like 'Agregar texto', 'Actualizar tabla', 'Insertar nota al pie', 'Insertar nota al pie siguiente', 'Mostrar notas', 'Administrar fuentes', 'Estilo: APA', 'Bibliografía', 'Insertar cita', 'Insertar Tabla de ilustraciones', 'Insertar título', 'Actualizar tabla', 'Referencia cruzada', 'Insertar índice', 'Actualizar índice', 'Marcar entrada', and 'Índice'. A 'Crear fuente' dialog box is open, showing 'Libro' as the source type and 'Predeterminado' as the language. The dialog box has fields for 'Autor', 'Título', 'Año', 'Ciudad', and 'Editorial'. There is also a checkbox for 'Mostrar todos los campos bibliográficos' and a 'Nombre de etiqueta' field.



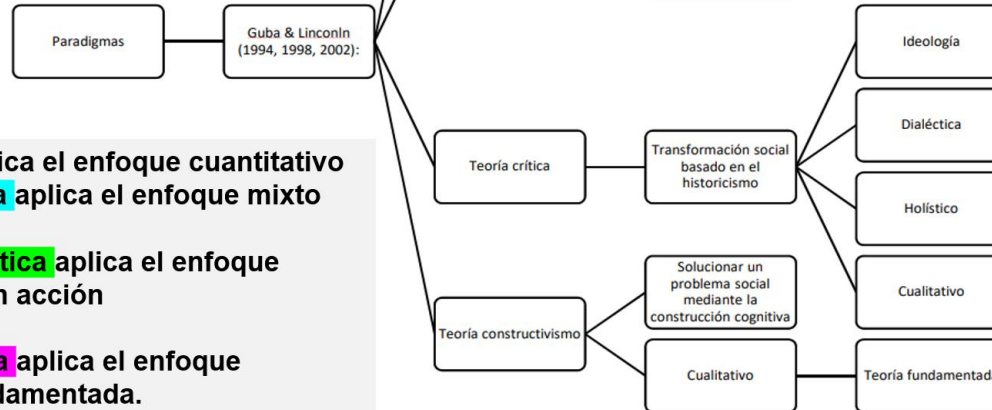


Paradigmas de la investigación

(CCL 14: Técnica lúdica Andragógica G&L (Guba & Lincoln, Competing Paradigms in Qualitative Research, en Denzin, 1998))

Paradigma epistemológico de la investigación

El paradigma define los problemas que deben investigarse, la metodología a emplear y la forma de explicar los resultados de la investigación.



- El **paradigma positivista** aplica el enfoque cuantitativo
- El **paradigma postpositivista** aplica el enfoque mixto
- El **paradigma de la teoría crítica** aplica el enfoque cualitativo con investigación acción
- El **paradigma constructivista** aplica el enfoque cualitativo con la teoría fundamentada.

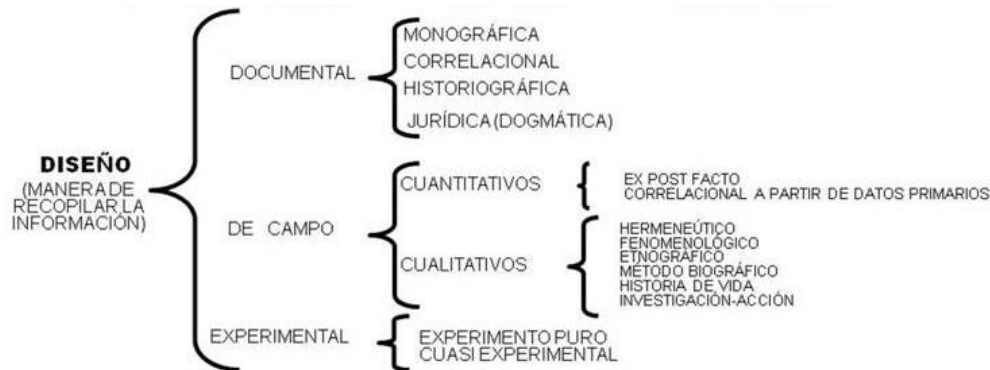
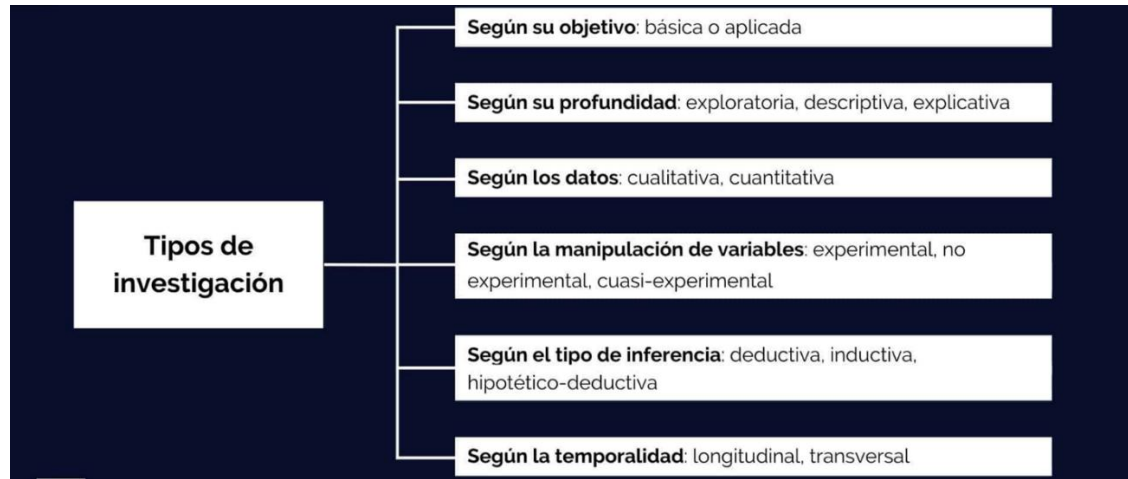




UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Tipo y Diseño de la Investigación: (CCL15: Técnica lúdica Andragógica “SE”. (Selección y explicación)





UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Población y muestra: (CCL16: Técnica lúdica Andragógica OBDE. (Objetivos y Delimitación))



Calculadora de Muestras

Margen de error: 10%
 Nivel de confianza: 99%
 Tamaño de Población: 145
 Calcular

Margen: 10%
 Nivel de confianza: 99%
 Población: 145

Tamaño de muestra: **78**

Ecuación Estadística para Proporciones poblacionales

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

n= Tamaño de la muestra
 Z= Nivel de confianza deseado
 p= Proporción de la población con la característica deseada (éxito)
 q= Proporción de la población sin la característica deseada (fracaso)
 e= Nivel de error dispuesto a cometer
 N= Tamaño de la población

Población



Es un conglomerado **finito** o **infinito** de **personas** o **no personas** donde la condición es que estas unidades de estudio tengan **rasgos en común**, la cual se investigaran y dará origen a los **datos** investigativos. **Urbaneja (2024)**.

Quien determina la población

Objetivos

Delimitación



Utiliza la **decisión del investigador**, no todas las personas pueden participar.

Tipos de Muestreo



Técnicas para seleccionar el muestreo?

Utiliza la **selección aleatoria**, porque en un grupo de individuos todos tienen la misma oportunidad de ser elegidos



Cualitativo
Resultados no extrapolables

Cuantitativo
Resultados extrapolables





UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Técnicas e instrumentos

(CCL17: Técnica lúdica Andragógica Paradigmática DTI)

<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Instrumento de Registro</i>
Observación	Guía de Observación Lista de Cotejo Escala de Observación	Papel y Lápiz (formato) Cámara fotográfica Cámara de Video
Revisión Documental	Matriz de categorías	Papel y Lápiz (formato)
Entrevista	Guía de Entrevista	Grabador, Papel y Lápiz Cámara de video,
Encuesta	Cuestionario Escala Test Prueba de conocimiento	Papel y Lápiz (formato)

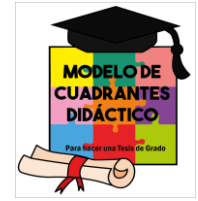
Diseño	Técnicas	Instrumentos
Investigación documental	Análisis documental	Fichas, computadora y sus unidades de almacenamiento
	Análisis de contenido	Cuadro de registro y clasificación de las categorías
Investigación de campo	Observación Estructurada	Lista de cotejo Escala de estimación
	Observación no estructurada	Diario de campo Cámaras: fotográfica y de video
	Encuesta oral	Guía de encuesta (tarjeta) Grabador Cámara de video
	Encuesta escrita	Cuestionario
	Entrevista estructurada	Guía de entrevista Grabador – cámara de video
	Entrevista no estructurada	Libreta de nota Grabador – cámara de video



Estudiantes de maestría Docencia. CRUPE Panamá



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Validación del instrumento

(CCL18: Técnica lúdica Andragógica de autovalidación MCD)

1- ¿Cree usted que, por su **edad adulta** actual, se le dificulta aprender en el programa de emprendimiento?

Siempre ___ Casi siempre ___ algunas veces ___ Casi nunca ___ Nunca ___

2- ¿Cómo califica usted su **capacidad visual** por su edad adulta para leer?

Excelente ___ Muy bueno ___ Bueno ___ Deficiente ___ Muy deficiente ___

3- ¿Piensa usted que el facilitador del programa de emprendimiento debe utilizar una estrategia adaptada a sus **necesidades de aprendizaje** como adulto?

Siempre ___ Casi siempre ___ algunas veces ___ Casi nunca ___ Nunca ___

4- ¿Cree usted que se debe diagnosticar sus **características de adultez** como la madurez y motivación para aprender emprendimiento?

Siempre ___ Casi siempre ___ algunas veces ___ Casi nunca ___ Nunca ___

Indicadores	Ítems encuesta
Edad adulta	1
Capacidad visual	2
• Necesidades de aprendizaje	3
• Características de adultez	4
• Ambiente de aprendizaje	5
• Deterioro cognitivo	6
• Grado de escolaridad	7

Ítems N°	Pertinencia				Tipo de pregunta		Redacción	
	Objetivo		Variable		1	2	1	2
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								

1 aceptable 2 no aceptable



Fuente: Urbaneja, 2025



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE (CRUPE)
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR
INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMACIÓN ANALÍTICA- ASIGNATURA SEMINARIO DE TESIS



Confiabilidad del instrumento

(CCL19: Técnica lúdica Andragógica MTP (Método- Técnica- Propósito))

MÉTODO	TÉCNICA	PROPÓSITO
Test/retest	Coefficiente r correlación de Pearson	Consistencia en el tiempo de los puntajes
Formas Equivalentes	Coefficiente r correlación de Pearson	Estabilidad Temporal, consistencia de las respuestas.
División por dos mitades	Pearson/Spearman-Brown. Rulón Guttman	Homogeneidad de los ítemes al medir el constructo
Análisis de homogeneidad de los Ítemes	KR 20	Coefficientes de fiabilidad como consistencia interna para ítemes dicotómicos (KR20).
	Alfa de Cronbach	Homogeneidad de los ítemes con escala tipo Lickert.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsawaier, R. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *Revista The International Journal of Information and Learning Technology*.
- Álvarez de Zayas, R. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Academia.
- Alvarez, C. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Académica.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Editorial Longman.
- Apple, M. (1986). *Ideología y currículum*. Editorial Akal, Madrid.
- Arдила, J. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. . *Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 12, núm. 24, 2019, Consultado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/25494>.
- Arias, F. (2016). *Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme.
- Arnau, L. (2022). Metodologías lúdicas para la personalización del aprendizaje. *Editorial Grao*.
- Arteaga, Y., & Guaña, J. (2023). *Gamificación para fomentar la participación de estudiantes en la investigación científica*. Ecuador: Revista: RECIAMUC. Editorial: Saberes del Conocimiento.
- Avedon, E., & Sutton, S. (1971). *The study of games*. New York: Editorial Wiley.
- Balestrini, M. (1998). *Como se elabora un proyecto de Investigación*. Caracas: Editorial Consultores y Asociados.
- Barrantes, L. (2014). *Investigación, Un camino al conocimiento, Un Enfoque Cualitativo, Cuantitativo y Mixto*. San José Costa Rica: Editorial EUNED.
- Beltran, R., Beltran, A., Jay, G., & Jay, M. (2016). Notes for the accomplishment of the analytical programs. *Revista Información Científica*, vol. 95, núm. 6, pp. 967-974, 2016, Consultado el día 15 de diciembre del 2024 de: <https://www.redalyc.org/journal/5517/551762962014/html/>.
- Boillos, F. (2024). La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica. *Revista Universidad de la Rioja*.
- Bolívar, A. (1992). *Los Contenidos Actitudinales en el Currículo de la Reforma*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Breen, M. (1987). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas. *Revista en Signos. Teoría y práctica de la educación*, 19, pp. 50-64, Consultado el día 15 de diciembre del 2024 de: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=buscador.VisualizaResultadoBuscadoriU.visualiza&seccion=8&articulo_id=680.

- Briñas, L. (2010). El nuevo paradigma curricular en Europa. *Repositorio DigitalForo de Educación*, vol. 8, núm. 12, 2010, pp. 25-44, Consultado el día 8 de enero del 2025 de: <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544587003.pdf>.
- Buckley, P., Doyle, E., & Doyle, S. (2017). Game On! Students' perceptions of gamified learning. *Journal Educational Technology y Society*.
- Burke, B. (2011). Innovation Insight: Gamification Adds Fun and Innovation to Inspire. *Gartner*.
- Caillois, R. (1958). Man, play, and games. *Editorial Glencoe*, New York.
- Campoy, T. (2016). *Metodología de la Investigación Científica*. Editorial Marben. .
- Canales, M. (2006). *Metodología de investigación social. Introducción al oficio*. Chile: Editorial Lom.
- Carvajal, L. (2016). *El método deductivo de investigación*. Colombia: editorial, Colombia .
- Cásárin, R. (2010). Teoría y Diseño Curricular. *Editorial Trillás.*, México, D.F.
- Castro, P. (1982). Teoría investigativa del currículum. *Blog Manuel Castro Pereira*, Consultado el día 20 de enero del 2025 de: <https://manuelcastropereira.blogspot.com/2017/08/concepcion-investigativa-del-curriculum.html>.
- Centeno, A., & Grebe, M. (2021). El currículo oculto. *Revista Investigación educ. médica vol.10 no.38 Ciudad de México abr./jun. 2021*, Consultado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572021000200089.
- Coll, C. (1992). "Los fundamentos del currículum". *Psicología y currículum*. Editorial Paidós, Mexico.
- Contreras, R., & Eguía, L. (2017). Experiencias de gamificación en aulas. *Publicacions, 15. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN 978-84-944171-6-0*, Consultado el día 10 de enero del 2025: <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25565w>.
- Corral, Y. (2008). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Repositorio Institucional Dirección de Postgrado de la Universidad de Carabobo*, Consultado el día 8 de enero del 2024 de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>.
- Cruz, P. (2022). El enfoque crítico del currículo: una alternativa de transformación social. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(3), 236–253.*, Consultado de: <https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1619>.
- Damiani, L. (1997). *Epistemología y ciencia en la modernidad: el traslado de la racionalidad de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la UCV/FACES.
- Dávila, M., & Garcés, K. (2019). Adaptaciones curriculares en necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad en educación básica de la unidad educativa Teodoro Gómez de La Torre. *Revista Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador.*, Consultado el día 1 de junio del 2024 de: <https://n9.cl/4w3t4>.

- Díaz, B. (1997). *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. Mexico: Editorial Paidós.
- Díaz, F., & Rojas, G. (2002). El aprendizaje de diversos contenidos Curriculares. *Editorial Ed. Mc Graw Hill, 2ª. Edición*.
- Díez, M., García, M., & González, M. (2022). *Gamificación y aprendizaje: Una guía práctica para el aula*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Dubs, R. (2002). *El Proyecto Factible: una modalidad de investigación*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 3, núm. 2, diciembre, 2002,.
- Erlanson, D., Harris, E., Skipper, B., & Allen, S. (1993). *Doing naturalistic inquiry: a guide to methods*. Editorial Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Farber, M. (2015). Gamify your classroom: A field guide to game-based learning. . *Journal Peter Lang*.
- Fernandez, A. (1995). *El currículo. Su diseño, desarrollo y evaluación*. La Habana: Editorial IPLAC.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata y Fundación Paideia Galiza.
- Fröbel, F. (2023). *La educación del hombre*. Editorial Friedrich Christoph Dulk.
- Furdu, I., Tomozei, C., & Kose, U. (2017). Pros and cons gamification and gaming in classroom. *Journal Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*.
- Garcés, M. (2019). . *Escuela de rebeldes*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- García, A. (2018). Analisis del Currículo Español. *Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 8, n. 15, p. 05-38, jan./jun., 2018*, Consultado el día 8 de enero del 2025 de: .
- García, C. (1987). *Producción y transferencia de paradigmas teóricos en la investigación socioeducativa*. Caracas: Editorial Trópykos.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Editorial Allyn& Bacon.
- Gil, M. (2002). Los Contenidos Actitudinales en Ciencia. *Real ste dc EducactOn en I3iologia*, Consultado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/40099/40417>.
- Gimeno, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediorial Morata.
- Gonzalez, L. (2025). Las percepciones en el Seminario de Tesis: Entre la Vulnerabilidad y la Transición. *Revista RedCA . ISSN 2594-2824*, Consultado de: <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/22967>.
- Grundy, S. (1988). *Producto o praxis del currículo*. Madrid: Editorial Morata.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa.En Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. Editorial Sonora.

- Guba, E., & Lincoln, Y. (1998). *Competing Paradigms in Qualitative Research*, en Denzin. Thousand Oaks, CA: Sage: N.K. & Y.S. Lincoln.
- Hamilton, D. (1993). *Orígenes de los términos educativos 'clase' y 'currículum'*". Revista Iberoamericana de Educación.
- Hernandez, J., Gomez, R., Bravo, D., Carralero, A., & Altuve, E. (2008). Análisis de los contenidos curriculares de la formación de los docentes de Educación Física en Iberoamérica: los casos de Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, México, Paraguay, Perú y Venezuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, Consultado el día 18 de enero de 2025 de: <https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/72686/1/2167Moreno.pdf>.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (1998). *Investigación educativa*. Buenos Aires: Editorial el Ateneo.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. DF. Mexico: Editorial McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Mexico: Editorial Mc Graw Hill.
- Hurtado, J. (2009). *Metodología de la Investigación*. Baruta: Fundación Servicios y Proyecciones para América Latina.
- ITSM. (2010). *Aprendizaje Basado en Investigación*. Monterrey: Editorial Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey.
- Kapp, K. (2013). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook*. San Francisco: Editorial Ideas into Practice.
- Kemmis, S. (1988). *Curriculum Theorising: Beyond reproduction theory*. Madrid: Editorial Morata.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales (4ª ed.)*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.
- Kirk, G. (1989). *El currículum básico*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Lee, J., & Hammer, J. (2011). *Gamification in Education: What, How, Why Bother*. Editorial Academic Exchange Quarterly.
- Leon, C. (2006). *Metodología y diseño de la investigación*.
- Loor, T., Loor, M., Vaca, V., Gomez, N., & Ramos, M. (2025). Gamificación y Aprendizaje una Estrategia Efectiva para la Motivación Estudiant. *Revista Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 3058-3072., Consultado el día 15 de enero del 2025 de: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16062>.
- Lozada, J. (2014). *Investigación Aplicada*. Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica, ISSN-e 1390-9592, Vol. 3, Nº. 1.

- Marin, I. (2018). . ¿Jugamos?: Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la Educación. *Editorial Paidós Educación.*, Barcelona.
- MEDUCA. (2008). Modelo Educativo y Academico de la Universidad de Panamá. *Repositorio Institucional de la Universidad de Panamá*, Consultado de:
https://www.up.ac.pa/sites/default/files/2021-08/Modelo_Educativo.pdf.
- MEDUCA. (2023). Lineamientos Generales academicos y administrativos. *Revista digital MEDUCA*, Consultado de:
[https://www.meduca.gob.pa/sites/default/files/editor/89/LINEAMIENTOS%202023-2024%20\(1\).pdf](https://www.meduca.gob.pa/sites/default/files/editor/89/LINEAMIENTOS%202023-2024%20(1).pdf).
- Mora, A. (2011). Los contenidos curriculares del plan de estudios: una propuesta para su organización y estructura. *Revista Educación*, 25(2), Consultado el día 10 de enero del 2025 de:
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3588>.
- Morales, J. (2015). *Serious games: diseño de videojuegos con una agenda educativa y social*. Barcelona: Editorial UOC.
- Moya, B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum. V 10. Número 2- 2024 Edición especial CIMA-México ISSN: 2422-5193* , Consultado el día 10 de enero del 2025 de: .
- ODS. (2018). 17 objetivos de desarrollo sostenible. *Revista de las Naciones Unidas*, Consultado el día 08 de enero del 2024 de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment>.
- Ortiz, A., Jordan, J., & Agredal, M. (2017). Gamification in education: an overview on the state of the art. *Revista Educação e Pesquisa*, vol. 44, e173773, 2018, Consultado el día 15 de enero del 2025 de: <https://www.redalyc.org/journal/298/29858802073/html/>.
- Otrtiz, A. (2023). Configuraciones del currículo: propósitos formativos y contenidos de aprendizaje. *Revista sophia vol.18 no.1 Armenia Jan./June 2022 Epub Aug 19, 2023*, Consultado el día 20 de enero del 2025 de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322022000100006&script=sci_arttext.
- Palacios, G. (2024). *Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales*. *Revista Cienciamatria vol.10 no.18 Santa Ana de Coro jun. 2024 Epub 22-Ago-2024*: Consultado el día 20 de diciembre del 2024 de:
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292024000100313.
- Palella, S., & Martins, F. (2017). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: Editorial Fedupel. 2da edición.
- Piñeros, Y., & Pargas, D. (2014). Caracterización de los contenidos curriculares contextualizados para la enseñanza de la química. *RevistaTecné, Episteme Y Didaxis:*, Consultado el día 20 de enero del 2025 de: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/view/3384>.

- Portes, J., Novoa, R., Gutierrez, P., Espinoza, R., & Valdes, R. (2022). Contenidos curriculares, aprendizajes esperados e instrumentos de evaluación. *Revista Journal of Movement and Health* 2022,19(2):1-9.
- Puga, J. (2016). manual de orientaciones para el desarrollo de la asignatura Seminario de Grado. *Repositorio Institucional Universidad de las Americas*, Consultado de: <https://educacion.udla.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/Manual-de-Orientaciones-Seminario-de-Grado->.
- Quintanilla, N. (2021). *Estrategias lúdicas dirigidas a la enseñanza de la matemática*. Revista De Educación, 2(6), 143–157.
- Ramirez, J. (2014). *Gamificación. Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional*. . Madrid: Editorial SCLibro.
- Ramos, C. (2015). *Los paradigmas de la investigacion científica*. Editorial Universidad de las Américas, Ecuador.
- Rojas, J., & Leal, L. (2019). Estrategias de gamificación para construir una cultura de investigación en contextos universitarios. *Revista Innov. educ. (Méx. DF) vol.19 no.80 México may./ago. 2019*, Consultado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000200057.
- Ruiz, C. (1997). *Paradigmas Emergentes en Investigación*. Maracay: Memorias de la 2da Jornada de Investigadores Junior.
- Sabino, C. (1992). *Planeamiento de la Investigación*. Caracas: Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Sacristan, J. (2010). Qué significa el currículum. *Revista Sinéctica no.34 Tlaquepaque ene./jun. 2010*, Consultado el día 17 de enero del 2025 de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009.
- Santa, H., & Martins, G. (2010). *Estudios de campo. Una nueva perspectiva*. Colombia: Editorial Ruiz.
- Senati. (2005). *Aprendizaje Investigativo*. Consultado el día 15 de enero del 2025 de: https://tecnicas_y_metodos_de_aprendizaje.
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial Paraninfo.
- Tamayo, M. (1998). *El proceso de investigacion Cientifica*. Mexico: Ediciones Limusa S,A.
- Torres, J. (1999). *El currículum oculto*. Madrid: Editorial Morata.
- Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- UNICEF. (2018). Aprendizaje a través del juego Reforzar el aprendizaje a través del juego. *Publicado por UNICEF. New York, NY 10017*, Consultado de: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>.

- UP. (1997). *Criterios Generales vigentes para elaborar el Reglamento de Seminarios*. Panamá: Repositorio Institucional Universidad de Panamá. Consejo General Universitario 4-97 de 14 de octubre de 1997.
- UPEL. (1988). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador .
- Urbaneja, N. (2023). *Modelo de Cuadrantes Didactico (MCD)*. España: Editorial Academica Española.
- Urbaneja, N. (2023). *Modelo de Cuadrantes didactico. MCD*. España: Editorial Academica Española.
- Urbaneja, N., & Hudson, F. (2019). Causas que influyen para culminar la tesis de maestría en Docencia Superior de la Universidad Americana. *Revista CIE UNICYT*, Consultado de: <https://www.idi-unicyt.org/wp-content/uploads/2019/12/2020-CAUSAS-QUE-INFLUYEN-PARA-CULMINAR-LA-TESIS-DE-GRADO.pdf>.
- Urbaneja, N., Jimenez, B., Saldaña, J., Ramos, J., & Ojeda, G. (2025). Principales dificultades que enfrentan los estudiantes en la elaboración de una tesis doctoral desde una perspectiva Andragógica. *Revista CIE Academic Journal. UNICYT*, Consultado de: <https://revistas.unicyt.org/index.php/cie-academic-journal/article/view/210>.
- Valladares, V., Hernandez, L., & Zuñiga, F. (2024). Game as a Learning Tool in Higher Education. *Revista REDIE vol.25 Ensenada 2023 Epub 27-Feb-2024*, Consultado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412023000100128.
- Valle, T. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación*. San Miguel, Lima.: Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Vazquez, S. (2001). *Los contenidos curriculares*. Revista Española de Pedagogía: Consultado el día 15 de enero del 2025: <https://www.jstor.org/stable/23765844>.
- Vega, A., Maguiña, J., Soto, A., Valdivia, J., & Correa, L. (2021). Estudios transversales. *Revista Fac. Med. Hum. vol.21 no.1 Lima ene-mar 2021*, Consultado el día 8 de enero del 2024 de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-05312021000100179.
- Vilches, A., & Legarralde, T. (2024). Taller de elaboración del plan de tesis o trabajo final de maestría. *Repositorio Institucional FAHCE. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*, Consultado de: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.13078/pp.13078.pdf>.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*. Madrid: Editorial Ediciones Pearson.
- Wilkins, D. (1976). *Notional Syllabuses*. Oxford : Editorial Oxford University Press.

ANEXOS

Anexo 1: La encuesta

Su participación en esta investigación será anónima.

¿Usted da su consentimiento para participar voluntariamente en este estudio?

SI ___ NO ___

Recuerde que los datos personales serán tratados en estricta confidencialidad.

Si decide participar, por favor marcar con una “X”, la respuesta que usted considere correcta.

Preguntas:

1-¿Cree usted que los contenidos conceptuales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?

(5) Siempre__ (4)Casi siempre__ (3)algunas veces_ (2) Casi nunca__ (1) Nunca__

2-¿ Considera usted que sus conocimientos conceptuales en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos conceptuales lúdicos?

(5) Siempre__ (4)Casi siempre__ (3)algunas veces_ (2) Casi nunca__ (1) Nunca__

3-¿ Usted cree que los contenidos procedimentales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?

(5) Siempre__ (4)Casi siempre__ (3)algunas veces_ (2) Casi nunca__ (1) Nunca__

4- ¿Considera usted que su saber hacer en investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos procedimentales lúdicos?

(5) Siempre__ (4)Casi siempre__ (3)algunas veces_ (2) Casi nunca__ (1) Nunca__

5- ¿ Usted cree que los contenidos actitudinales curriculares en investigación implementados por el docente de la asignatura seminario de tesis son lúdicos?

(5) Siempre__ (4)Casi siempre__ (3)algunas veces_ (2) Casi nunca__ (1) Nunca__

6- ¿ Considera usted que su actitud hacia la investigación se pueden incrementar con la ayuda de los contenidos actitudinales lúdicos?

(5) Siempre __ (4) Casi siempre __ (3) algunas veces _ (2) Casi nunca __ (1) Nunca __

7- ¿ Considera usted que el desafío debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

(5) Siempre __ (4) Casi siempre __ (3) algunas veces _ (2) Casi nunca __ (1) Nunca __

8- ¿Usted cree que debe establecerse los obstáculos a superarse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

(5) Siempre __ (4) Casi siempre __ (3) algunas veces _ (2) Casi nunca __ (1) Nunca __

9- ¿ Cree usted que la recompensa debe establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

(5) Siempre __ (4) Casi siempre __ (3) algunas veces _ (2) Casi nunca __ (1) Nunca __

10- ¿Piensa usted que las instrucciones deben ser lúdicas y establecerse como un elemento clave para la gamificación del aprendizaje investigativo en la programación analítica de la asignatura seminario de tesis?

(5) Siempre __ (4) Casi siempre __ (3) algunas veces _ (2) Casi nunca __ (1) Nunca __

Gracias por su tiempo

Anexo 2: Certificación Diploma







COMISIÓN TÉCNICA DE DESARROLLO ACADÉMICO
Ley 52 de 26 de junio de 2015. Que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior Universitaria de Panamá

**LA SUSCRITA
SECRETARIA TÉCNICA DE LA
COMISIÓN TÉCNICA DE DESARROLLO ACADÉMICO
CERTIFICA QUE:**

A la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá con sede en Panamá fue aprobado por esta Comisión el plan de estudio en modalidad semipresencial de la carrera o programa:

DOCTORADO EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM.
Resolución CTDA-EE-04-2020 (12 de mayo de 2020)
Carga crediticia (cantidad de 60 créditos) dos años

El que cumpla los requisitos de esta carrera/programa de estudio, lo haría merecedor al Título **Doctorado en Educación Mención Currículum**. Esta certificación se expide a solicitud de la parte interesada, **NELSON JESÚS URBANEJA HERNÁNDEZ** con cédula de identidad personal o pasaporte **E-8-194555**.

Parágrafo: Las instancias competentes que requieran verificación, certificación o autenticación de créditos y/o diplomas, deben gestionar directamente ante las universidades particulares.

Nº de registro: 11953

Dado en el Campus Harmodio Arias Madrid a los cuatro días del mes de junio de dos mil veinticinco

Myrna Mc Laughlin
Dra. Myrna Mc Laughlin
Secretaria Técnica




**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
DE PANAMÁ**
Autorizada Mediante Decreto Nº 45 del 19 de Marzo de 1986

La Rectora Dra. Samira Dawahra
HACE CONSTAR QUE
Nelson Jesús Urbaneja Hernández

Ha terminado los estudios y cumplido con todos los requisitos para el grado de
Doctor en Educación Mención Currículum
En consecuencia, se le concede tal grado con todos los honores, derechos y privilegios
que le confieren las leyes vigentes

En fe de lo cual se expide el presente Diploma en Panamá, República de Panamá,

el día diecinueve de marzo del año dos mil veinticinco

 C.I.P. E-8-194555 *Samira Dawahra*
Nº 5848 RECTORA
Inscrito en el Tomo 6
Folio 66 del libro
Respectivo

Myrna Mc Laughlin
SECRETARIA GENERAL
Resolución Nº CTDA-EE-04-2020
(del 12 de mayo de 2020)