

**AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE (STOP MOTION Y GAMIFICACIÓN): UNA EXÉGESIS
DE LA LITERATURA POLICÍACA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA #25, SEDE GUAIMARAL**

AUTOR:

ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2020

**AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE (STOP MOTION Y GAMIFICACIÓN): UNA EXÉGESIS
DE LA LITERATURA POLICÍACA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA #25, SEDE GUAIMARAL**

AUTOR:

ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA

CÓDIGO: 1098661180

TUTOR: MG. SERGIO EDILBERTO GUAUQUE BENÍTEZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: LITERATURA



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2020

DEDICATORIA

Dedico el fruto de mis esfuerzos a ti mi Dios; mi guía y mi refugio en tiempos de necesidad y desesperanza.

A mi madre: Marisol Remolina, por ser mi bastón en el derrumbe, gracias mami porque sé que siempre puedo contar contigo. Me has forjado para servir a Dios a través de la enseñanza y el amor. Te amo por tu trabajo y eres mi más valioso tesoro.

A mi gran amor Manuel Bayona por estar ahí para mí incondicionalmente. Su paciencia y amor convirtieron mi mundo en calma y tranquilidad.

A mi padre William Torrado por trabajar duro y enseñarme el esfuerzo que requiere la vida para salir adelante. No rendirse y buscar tu norte es el éxito de ella.

A mi hermana Alexandra y mi sobrino Samuel pilares de amor. Gracias a ustedes por estar ahí escuchándome y dándome ánimos. Los amo.

A cada uno de mis estudiantes, que de una u otra manera marcaron mi camino y confianza en la enseñanza. Sin ustedes no sería esto posible.

A la docente Carmen Tulia por ser mi inspiración en esta gran labor.

Al docente, amigo y compañero de tertulias Sergio Guauque, por reconstruirme, forjarme y siempre creer en mí. Quiero decirle que gracias a usted pude cumplir mi más valioso sueño:

viajar a través del conocimiento

Se lo dedico a la vida, al mundo y a cada una de las personas que creen que la mejor arma para transformar está en la educación.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco el valioso sendero de Dios y su infinita misericordia, por abrirme caminos y conducirme al verdadero valor de enseñar.

Mi más sincero agradecimiento a la Institución Educativa Colegio Municipal María Concepción Loperena, sus docentes, estudiantes y directivos me recibieron como un miembro más del equipo, edificando mi camino y haciendo de ello, la mejor experiencia de mi vida.

Asimismo, agradezco al Semillero Fronteras Literarias por su formación en la investigación, construir y afianzar conocimiento es el inicio del verdadero saber.

Por otro lado, agradezco a la gran oportunidad laboral brindada por la Institución Educativa Aquí entre niños Kindergarten y su dedicado equipo de trabajo, a la Doctora Marcela García-Herreros, a la directora Marinella Palomino y al equipo docente e interdisciplinar por su confianza, apoyo, formación y cariño, ya que emerger mi experiencia con ustedes ha sido una valiosa recompensa en este aprendizaje en el educar.

También agradezco a la Universidad de Pamplona por la oportunidad de pertenecer a este hermoso programa, a cada uno de los docentes que aportaron a mi valor y cognición en toda el lapso de mi carrera: a Fabián Vladimir Luna por su afecto y entrega, a Edward Granados por su pasión, a José Sepúlveda por su amistad y enseñanza, a Carlo Julián por su convicción, a Aurelio Cuy por su rectitud y disciplina, a Alba Rocío por su fuerza y carácter, a Iván Felipe Rubio por su alegría y dinamismo.

Finalmente, agradezco a cada uno de mis colegas y amigos: Juan Pablo, Anderson, Andrés, y Yuliana por el acompañamiento en este viaje. Sé que Dios nos dará la dicha de demostrar lo valioso que somos como docentes.

RESUMEN

El siguiente proyecto se afianza en la nueva renovación del quehacer docente a través de la emergencia endémica actual. Lo anterior, permite construir preceptos de transfiguración acordes a los precedentes paradigmáticos de la enseñanza, de este modo exigen eficientes metodologías, estrategias y dinámicas en el aprendizaje virtual.

La concepción de ello, se edifica en la tríada de investigación literatura, OVA y procesos de indagación, el cual concierne en utilizar objetos virtuales de aprendizaje basados en la gamificación y el stop motion para incurrir en el análisis, la comprensión e interpretación de textos que correspondan a la literatura policíaca a través de los procesos de indagación como pretexto del texto para infundir en ellos, la estructuración en la resolución de un misterio. En este sentido, la visión en la implementación de nuevas estrategias lúdicas y pedagógicas se vinculan con crear ambientes virtuales de aprendizajes óptimos, ello concierne el hecho de edificar la relación recíproca y significativa entre el docente y el estudiante en la dualidad de la enseñanza virtual.

En consecuencia de ello, se vislumbra la colocación de ambientes gamificados proactivos que resultan ser interesantes para la inserción del trabajo cooperativo, el aprendizaje autónomo y el refuerzo en la autorregulación del mismo, a través de la meta-cognición perfilada en la incidencia motivada del conocer y aprender del estudiante. Lo anterior, fundamenta su proyección en la muestra de un corte fílmico que recrea la visualización del relato policiaco de diferentes representantes de este sub-género narrativo, y que por ende, concluyen el conocer y analizar en el uso característico de la evolución de la enseñanza en el siglo XXI.

Palabras clave: Gamificación, Ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), Objetos virtuales de aprendizaje (OVA), stop motion, literatura policíaca, indagación, pandemia, Covid-19.

ÍNDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS	4
RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1	21
EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS: UN ACERCAMIENTO A LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN	21
1.1. Ambientes Virtuales de Aprendizaje	21
1.2. De su Significado e incidencia.	21
1.3. Las Tic en la Transformación de la Educación.	25
1.4. El Nuevo papel del Docente en el manejo de las Tic.	28
1.5. Del Nativo y el Inmigrante Digital: Una relación recíproca en el aprender a aprender	34
1.6. Los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) dentro de los AVA	36
1.6.1. Gamificación: Una técnica de aprendizaje a través del juego	40
1.6.2. Stop motion: Una técnica de animación cinematográfica	47
CAPÍTULO 2	51
NARRATIVA POLICÍACA: UNA VISIÓN DETECTIVESCA DE LA LITERATURA	51

2.1.	De la concepción inicial de la literatura policíaca	51
2.2.	Narrativa policíaca en Europa y Latinoamérica.....	53
2.3.	De los códigos narrativos inmersos en la literatura policíaca	55
2.3.1.	Del crimen y la investigación	55
2.3.2.	De la función del código hermenéutico	56
2.3.3.	De la intriga	56
2.4.	De la nueva visión de la literatura policíaca en la educación: Un enseñanza en el aula emergida en el panorama social, político y económico de la sociedad.	58
2.5.	Del papel del detective: Sobre el método y el proceso indagatorio en torno al análisis en la resolución de misterios.	59
2.6.	De la Novela negra o hard boiled: Juego de roles como método gamificado en el aula	62
2.6.1.	Del cómo surge la novela negra	62
2.6.2.	Sobre cómo el hard boiled o juego de roles influye en la enseñanza de la literatura policíaca.....	63
CAPÍTULO 3		65
OVA Y CRIMINALÍSTICA: LA APLICACIÓN DE CONSTRUCTOS UNIFICADOS EN EL AULA		65
3.1.	OVA y Narrativa: Una cohesión esencial aplicada en el aula	65
3.1.1.	La literatura policíaca como elemento gamificado	65
3.1.2.	Del Stop motion en la literatura policíaca	67

3.2. Literatura, OVA y procesos de indagación: Propuesta triádica del cómo ejercer la exégesis dentro de la literatura policíaca en el aula	69
3.3. Metodología.....	73
3.3.1 Tipo de Investigación.....	74
3.4. Ubicación Contextual.....	75
3.4.1 Población Objeto.....	78
3.5. Muestra	79
3.6. Proceso e instrumentos de recolección de la información	79
3.7. Resultados	83
CONCLUSIONES.....	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
Anexos	96
Anexo 1. Formatos de planeación de clase.....	96
Anexo 2. Uso de la herramienta gamificada Nearpod	110
Anexo 3. Guía de antología de relatos cortos policíacos	112
Anexo 4. Análisis indagatorio a través de las siete preguntas en criminalística. Uso de la herramienta OVA GoConqr	118
Anexo 5. Rúbrica de evaluación por equipos de detectives policíacos	120
Anexo 6. Tabla gamificada de la puntuación por equipos	122
Anexo 7. Guía para el manejo del stop motion.....	123

Anexo 8. Formato de planeación del Stop motion- Uso de la herramienta OVA:	
storyboar.com	128
Anexo 9. Muestras finales en Stop Motion.....	133
Anexo 9-1. «Los asesinos» de Ernst Hemingway.....	133
Anexo 9-2. «La muerte y la brújula» de Jorge Luis Borges.....	134
Anexo 9-3. «El corazón delator» de Edgar Allan Poe.....	134
Anexo 9-4. «El barril de amontillado» de Edgar Allan Poe.....	135
Anexo 9-5. «Los cuatro sospechosos» de Agatha Christie.....	136
Anexo 9-6. «Emma Zunz» de Jorge Luis Borges.....	137
Anexo 9-7. «El hombre de la multitud» de Edgar Allan Poe.....	138
Anexo 10. Menciones de honor otorgadas a los estudiantes como investigadores por su excelente labor y participación en todo el proceso de indagación.....	140
Anexo 11. Formato de consentimiento informado	140

INTRODUCCIÓN

El siguiente proyecto tiene como finalidad afianzar y transversalizar la concepción de las herramientas tecnológicas de animación, cinematografía y gamificación en el uso prospectivo del quehacer docente, específicamente, en el análisis exegético de la literatura policíaca. Lo anterior, conecta la necesidad en que se establece el panorama educativo actual frente a la emergencia sanitaria del virus Covid-19, donde se desarrolla un constructo disímil en la inexistente conexión filial efectuada en los encuentros pedagógicos en el aula, panorama afectado directamente por la mencionada situación mundial.

Con esto quiero indicar que el proceso educativo necesita replantearse a nuevas instancias y estrategias metodológicas para contribuir a los cambios paradigmáticos del momento, es así, como se evoca el diseño pedagógico y formativo en otras perspectivas mucho más tecnológicas y actuales, ello lustra la conexión del ejercicio docente conforme a las maniobras que se necesitan embarcar en el aprendizaje significativo.

Por otro lado, el contenido y ejecución de este proyecto se enfoca principalmente en cómo mejorar la influencia englobada en el análisis exegético de la literatura policíaca de autores tales como: Edgar Allan Poe, Agatha Christie, Jorge Luis Borges y Ernst Hemingway, todos ellos importantes en el aprendizaje de los elementos de la investigación detectivesca que conciernen a nuestro pilar de investigación. Para ello, la necesidad en torno a la problemática se sostiene en referente a las distintas formas de expresión que aluden a la comprensión de este tipo de textos, por ende, el entendimiento de dicha muestra, solo abarca criterios lineales y poco propicios en el contexto actual, ya que se sostiene frente a las instancias tradicionales que permiten conocer la estructura de los textos de forma general y la forma en que son conllevados

literalmente, más no en concienciar de forma tamizada el precepto de intencionalidad y profunda criticidad con base en lo que este mismo pueda generar.

En consonancia con lo anterior, la manera en cómo se concibe estos constructos en ambientes virtuales de aprendizaje se determina por espacios sumergidos en la tradicional forma de enseñanza presencial conllevada ahora a un panorama virtual, y que antes de la emergencia endémica mundial se afianzaba normalmente en el aula de clase: dictados, teorías, bibliografías, y análisis literarios repetitivos en dónde la percepción infunde en su personaje principal generan ciertas brechas de aprendizaje que malogran los objetivos primordiales en la enseñanza de la educación literaria. La absorción del conocimiento no se disfruta sino se limita a entenderse dentro un conglomerado de estrategias consolidadas desde la búsqueda de información en sitios web de baja calidad e incluso en el plagio del estudiante por no interesarse en una lectura consciente.

Todo esto parece confirmar que es necesaria una transfiguración de los ambientes virtuales de aprendizaje acontecidos recientemente, de hecho, de ahí surge la respuesta a la hipótesis construida de la siguiente forma: ¿Cómo generar ambientes gamificados virtuales para el análisis, la comprensión y la interpretación de la literatura policíaca? De hecho, la necesidad de incrustar estrategias tecnológicas y transversalizar la propuesta en entornos más didácticos confiere en renacer y reestructurar el cómo se identifica, indaga y se replantea la literatura policíaca en la enseñanza de la educación secundaria para generar productos colectivos que determinen un entendimiento perspectivo del mismo en las distintas indagaciones detectivescas, características de la narrativa policíaca, donde de esta forma nace la variabilidad en el constructo.

Conviene subrayar, que para lograr ello, el stop motion como técnica cinematográfica de animación es el detonante positivo que perfila la necesidad de la situación conforme a la

enseñanza y aprendizaje de la literatura policíaca a otros contextos más tecnificados y propicios para el aprendizaje, puesto que aglutina el uso de la tecnología y la animación de forma pedagógica y estratégica.

Asimismo, la inmersión a nuevas tecnologías incursiona, precisamente, en concebir instancias metodológicas de enseñanza plausibles que logran concertar ambientes mucho más emergidos en el aprendizaje significativo. Para ello, la condición de esto no sólo alude en entretener al individuo dentro del concepto de juego, sino en lograr la capacidad de transversalizar este precepto el análisis exegético al que puede acceder dentro de la misma concepción de la narrativa policíaca.

De manera análoga, lo que se busca conseguir dentro de la ejecución del objetivo general de este proyecto en los estudiantes, de la Institución Educativa María Concepción Loperena #25 sede Guaimaral, es precisamente, generar ambientes tecnológicos gamificados que logren vislumbrar la percepción y el análisis del relato policíaco, por medio de la técnica de animación stop motion.

Para comprender mejor lo anterior, se debe concertar en tres objetivos específicos, dentro de los cuales, el primero es el diseño de ambientes metodológicos gamificados de carácter virtual en la ejecución de dichos procesos de comprensión, análisis e interpretación de la literatura policíaca, de esta forma, la necesidad de interaccionar este despliegue literario puede gestionar las instancias necesarias que logren enfocar al estudiante en lo implícito, lo crítico y lo hermenéutico, es decir, lo exegético dentro del análisis a emerger.

De igual modo, en el segundo objetivo específico se determina la adecuación de la gamificación en ámbitos educativos de aprendizaje, ya que esta sólo es el hilo conductor en la ejecución de este propósito, dado que el producto final y tercer objetivo específico se proyecta en

reconocer al stop motion como técnica cinematográfica de animación capaz de optimizar de manera verosímil la comprensión, análisis e interpretación de la literatura policíaca. Lo anterior, ensancha el uso de estos objetos virtuales de aprendizaje en el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje conferidos en un aprendizaje mucho más real y significativo dentro en los estudiantes de octavo grado de la I.E. Colegio Municipal María Concepción Loperena #25, sede Guaimaral.

Hay que mencionar que el siguiente proyecto se edifica y concibe gracias a los niveles de transformación actuales educativos. Por un lado, las condiciones precarias en que se desarrolla la educación colombiana en tiempos de Covid-19 arraigan la necesidad de transmutar la forma en cómo se enseña frente a un contexto sin preparación previa y sin herramientas que ejecuten una condición aprendizaje óptimo y certero para la vida.

Ahora bien, esta necesidad debe convertirse en un variable positiva de transformación que evoque por primera vez en tantos años la mutación de la educación cimentada en condiciones tradicionales. Lo anterior, concibe precisamente en afianzar esta problemática en situaciones mucho más certeras y eficaces que construyan metodologías de calidad a través de la alfabetización digital, ya que esta solo se ha efectuado frente a generaciones que navegan con herramientas virtuales pero no predisponen el aprovechamiento de las mismas para generar constructos que alleguen al aprendizaje educativo y la esencia de la criticidad:

Es en ese contexto donde la apuesta por acciones de alfabetización digital que vayan más allá de la mera formación en competencias instrumentales resulta revolucionaria, en tanto que fomentar el desarrollo de personas autónomas, reflexivas, críticas y responsables, capaces de transformar la sociedad, trabajar con los demás para generar conocimiento

colectivo y compartido, y no simplemente reproducir los modelos existentes. (Travieso y Planella, 2008, p. 3).

Dicho de otra manera, la trascendencia que contiene este proyecto frente a la sociedad cucuteña es precisamente en adentrar a la comunidad educativa de la I.E. Colegio Municipal María Concepción Loperena #25 sede Guaimaral en conocer espacios convertidos en encuentros pedagógicos de aulas virtuales gamificadas con el fin de propiciar el entendimiento, análisis y la comprensión de literatura policíaca trascendentalmente. Ello, permite poner un frente positivo y plausible frente a las didácticas certeras en la alfabetización digital en tiempos donde la educación colombiana se expone a un declive.

Se debe agregar que, todo el enfoque dentro de la propuesta es desarrollar una muestra final que permita manifestar el uso del stop motion como la técnica cinematográfica que articule la visión de los estudiantes en el análisis exegético de la narrativa policíaca, muestras necesarias para avanzar en las percepciones que ahondan la esencia de la criticidad, ello atribuye a generar conocimientos discernidos en la intención del autor, las voces que se permean en el escrito y la indagación profunda y hermeneútica del mismo con bases que se bifurquen notoriamente gracias a la utilización de una pedagogía de la literatura tal como lo manifiesta el Ministerio de Educación Nacional:

[...] la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica [...] En tal sentido, se requiere abordar la obra literaria en la escuela, de tal suerte que se generen lectoras y lectores críticos de su propia cultura, [...] con un amplio conocimiento cultural y con la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria [...]. (MEN, 2006, pp.25-26).

Por lo tanto, la predisposición de este elemento como base primordial en su aplicación, desarrolla ambientes que conciernen a orientar y desarrollar vertientes didácticas, lúdicas y pedagógicas de forma sincrónica y asincrónicamente, esto determina la calidad del propósito que incurre precisamente en el hecho de motivar y conseguir la iniciativa de romper paradigmas que mitiguen de forma alterna las problemáticas evidenciadas dentro de la I.E., ello cultiva la capacidad del docente en contemplar diferentes estrategias que logren acaparar la importancia de la didáctica gamificada en la construcción de nuevos criterios de aprendizaje y de enseñanza educativa.

Conviene subrayar, que la incidencia del stop motion no solo circunda la participación del estudiante en niveles mucho más prácticos, sino también, en preponderar la calidad del aprendizaje simultáneo en constructos sostenidos por el análisis, la investigación, la perspicacia, además de la criticidad literaria y textual que se hegemoniza en los componentes para la producción textual y la comprensión e interpretación de los mismos.

Se debe agregar que la metodología afianzada para incurrir en el desarrollo de la investigación se sostiene en solventar la necesidad del conocimiento que alude, entre otras cuestiones, a la literatura policíaca conforme al uso de herramientas gamificadas y OVA en la visión de la muestra en stop motion como forma de generar procesos de exégesis, análisis y comprensión de la misma. En ello, la enseñanza para el aprendizaje de dichos preceptos se desligan a partir de cómo se aborda este tipo de saberes que contribuyen a las exigencias de los estudiantes de octavo grado de la I. E. Colegio Municipal María Concepción Loperena #25 sede Guaimaral de acuerdo a su plan de área 2020, además de contextualizar la situación endémica actual por abordar este tipo de análisis desde la virtualidad.

Hay que mencionar, además, que el proceso investigativo del proyecto se fundamenta en los principios teóricos con base en el desarrollo de las Tic, los ambientes virtuales de aprendizaje AVA y los objetos virtuales de aprendizaje (OVA), para este último, el uso de la gamificación y el stop motion se convierten en técnicas y herramientas esenciales para el proceso de transfiguración paradigmática de la enseñanza en el aula. En este sentido, la tesina se proyecta en los siguientes conocedores e investigadores: Ministerio de Educación Nacional, UNESCO, la Real Academia de la Lengua Española (REA), Mercè Gisbert, Jordi Adell, Robert Rallo, Antonio Bellver, Adrián Contreras-Colmenares, Luz Garcés-Díaz, Dillenbourg, Schneider & Synteta, Luyiana del Carmen Pérez, Ramfis Miguelena, Abdoulaye Diallo, Ellen Vanderhoven, Tammy Schellens, Martin Valcke, Julio Cabero Almenara, María Teresa Lugo, Charles Fadel, Bernie Trilling, Francesc Pedró, Marc Prensky, Gabe Zichermann, Christopher Cunningham, Sebastian Deterding, Brian Burke, Alodia Quesada Bernaus y Karl Kapp.

A su vez, en función de todo los preceptos necesarios para la inserción de los procesos de indagación y el hecho de utilizar la literatura policíaca como pilar de investigación, la tesina se fundamenta en los siguientes investigadores: Jorge Luis Borges, Daniel Mastroberardino, Dietrich Naumann, Ezequiel de Rosso, Roland Barthes, Tzvetan Tóodorov, Ricardo Piglia, Raymond Chandler, Camila Fernández Vives y Manuel Gonzáles de la Aleja Barberán.

En relación con los antecedentes, el siguiente proyecto presenta tres percepciones a nivel internacional, nacional y local para desplegar aquella legitimización necesaria para su validez. En primera instancia y dentro de los antecedentes internacionales se encuentra el artículo: «El empoderamiento del alumnado a través de las TRIC. Creaciones narrativas a través de 'stop motion' en educación primaria», proyecto de innovación ejecutado por Javier Gil Quintana y Rafael Marfil-Carmona de la Universidad Rey Juan Carlos de España en el año 2018.

Por otro lado, desde Taiwán los investigadores Koun-Tem Sun, Chun-Huang Wang y Ming-Chi Liu en el 2017 en su artículo: «Stop-motion para la alfabetización digital en Educación Primaria.» Desarrollan una estrategia que delimita el uso del stop motion como herramienta de alfabetización digital en una muestra de exposición enfocada a los preceptos del área de Biología. Aquí, la exposición se despliega experimentalmente entre estudiantes del tercer año de primaria, ello evoca el afianzamiento, manejo y enfoque de las herramientas tecnológicas para la creación de un stop motion escolar.

Por último, y desde otro punto de vista, en Chile los investigadores Ramón Esteban y Cárdenas-Pérez con su propuesta titulada: «Arte Digital y Stop Motion como práctica interdisciplinar en apoyo a la Formación Inicial Docente» en el año 2018, proponen fortalecer a formación docente inicial a través de la técnica stop motion en estudiantes de pregrado y futuros profesionales de la formación.

Ahora bien, en segunda instancia se encuentra los antecedentes nacionales, aquí se hallan tres aspectos fundamentales que rodean a la gamificación como la estrategia a impartir para desplegar los prospectos del proyecto base. Primero, se despliega el artículo titulado: «La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios» realizado por la investigadora Iris María Vélez Osorio de la Universidad Cooperativa de Colombia en Cali. Aquí se comprueba la importancia de la gamificación en el aprendizaje universitario, ello conlleva a realizar simultáneamente un cotejo cuantitativo y cualitativo con base en la observación entre la forma en que se aprende de manera tradicional y cómo se puede aprender significativamente a través de los juegos análogos.

En un segundo aspecto, se encuentra el proyecto de grado de los investigadores de la Universidad Abierta y a Distancia (UNAD) ; Ingrid Margarita Durán Vélez e Iván Ramírez

Castellanos, titulado «Estrategias Pedagógico-Didácticas centradas en la Gamificación aplicada a la metodología basada en proyectos en el grado quinto de Básica Primaria del Colegio Divino Niño de la Ciudad de Barranquilla, Colombia», donde con base en la metodología de proyectos de aula transversalizan la esencia de la gamificación aplicada en estudiantes de quinto de primaria.

Para terminar, se encuentra la tesis de maestría en informática educativa realizada por Heimi Liliana Morales Cuervo de la Universidad de la Sabana en el 2015, titulada:

Alfabetización Multimodal a partir de la Creación de Animaciones Stop Motion. En ella, se emerge en determinar los aprendizajes multimodales que se generan a través de herramientas de animación y cinematografía como el stop motion, lo que induce en revolucionar el campo de acción de enseñanza y aprendizaje de los docentes.

Enseguida y dentro de los antecedentes locales se encuentran tres proyectos de grado efectuados en la Universidad de Pamplona por los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación Social.

En primer lugar, se encuentra un proyecto enfocado en la conceptualización y aplicación del stop motion conforme a distintas variables presentes en los estándares básicos de competencia del área de lenguaje adscritos al Ministerio de Educación (MEN), aquí la estudiante Kelly Julieth Gamboa Angarita en el año 2016 desarrolla su proyección titulada «Fortalecer el eje de la ética de la comunicación a través del stop motion como recurso pedagógico en los estudiantes de los grados octavo y noveno de la institución educativa General Santander del municipio de Villa de Rosario, Departamento Norte de Santander».

Por otro lado, y para ese mismo año, la estudiante Blanca Fidelia Ortiz Ibarra del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación desarrolla el proyecto de grado titulado:

«El “Stop Motion” como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora, del eje referido a los procesos del desarrollo del pensamiento, en los estudiantes de los grados sexto y séptimo del Colegio San José de Cúcuta, en el departamento Norte de Santander, en la ciudad de Cúcuta». De acuerdo con el proyecto, la condición se ejecuta frente al mejoramiento de la comprensión lectora en torno a los procesos del desarrollo de pensamiento que aluden a la capacidad para comprender, inferir, analizar, interpretar y contextualizar la información explícita e implícita de la de la misma, ello se complementa con estrategias didácticas que dinamizan los métodos de análisis de textos lo que a su vez forja lo dicho anteriormente.

En último lugar, y para el conocimiento de nuestro último antecedente proveniente también de la Universidad de Pamplona, los estudiantes Jessika Shirley Díaz Becerra, Rubén Darío Montañez Agudelo y Anderson Miguel Salinas Boada, aspirantes al título de comunicadores sociales para el año 2019 desarrollaron la propuesta: «Caja de herramientas “TATICO”: Estrategia Edu-Comunicativa basado en la gamificación para propiciar el desarrollo humano en niños y niñas entre los 6y 10 años», en dónde generan un constructo gamificado análogo a través de la estrategia TATICO, ello logra propender el desarrollo socio-afectivo, moral y ético de los estudiantes.

En cuanto al impacto de la propuesta, se soporta precisamente en transmutar los contenidos convencionales de enseñanza tradicional que acaparan una visión estable, pero poco significativa en el quehacer docente, con el fin de equilibrar el uso de las nuevas tecnologías como herramientas de apoyo transversal en el equilibrio del aprendizaje. Adicional a ello, la calidad en la comprensión estabiliza y sustenta las magnitudes latentes en la producción que reflejan la concepción y el entendimiento de las temáticas literarias con el afianzamiento de las competencias textual, de ello, no se limita precisamente a comprender la magnitud de los textos conforme a la participación de los personajes y la enseñanza de la lectura como tal, sino también

en equiparar de forma completa la comprensión del mismo, esto indica precisamente, el contexto en niveles socio culturales, económicos y políticos que engloban a la temática y a la intención del autor, así como de la utilización de la estructura frástica como un desglose completo de la visión de la lectura en proporciones mucho más completas e investigativamente verosímiles.

CAPÍTULO 1

EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS: UN ACERCAMIENTO A LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN

1.1. Ambientes Virtuales de Aprendizaje

1.2. De su Significado e incidencia.

Las nuevas Tecnologías incurridas en espacios del aprendizaje de diferentes enfoques de la enseñanza sostienen puntos de partida interesantes en el desarrollo plausible del manejo de la información virtual. Es así, como el docente del presente en torno a la nueva emergencia endémica considera instancias metodológicas que deben arraigar la claridad y el manejo asertivo de dichas estrategias para mejorar la calidad de la educación en condiciones, que, de hecho, transfiguran la calidad de los procesos pedagógicos en las aulas virtuales.

Para ello, se habla de la incursión de las Tic, ello sostiene en instaurar no entornos, sino Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), es decir, entornos virtuales que se logran aplicar tanto de forma asincrónica como sincrónica dentro de calidad del encuentro educativo, frente a la irrupción de las nuevas tecnologías en la interacción recíproca de docente y estudiante: agentes realmente importantes en la ejecución de dicho proceso.

Es claro comprender, que el concepto de Ambientes Virtuales de Aprendizaje se manifiesta por primera vez durante el final de los años 90's, donde se efectúa las principales correlaciones metodológicas necesarias para afrontar las necesidades de interacción virtual y tecnológica del siglo XX con respecto al auge de la internet y la educación globalizada. Para ese entonces, Mercè Gisbert , Jordi Adell , Robert Rallo y Antonio Bellver investigadores oriundos de España desarrollan un modelo de aprendizaje virtual denominado *Proyecto Get*, ello concierne la incursión de estos entornos o ambientes virtuales gracias al desarrollo óptimo del aprendizaje en diferentes prospectos de utilización tecnológica con miras a la implementación de la internet

en dónde lo definen de la siguiente forma: «Un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje (EVE/A) es un conjunto de facilidades informáticas y telemáticas para la comunicación y el intercambio de información en el que se desarrollan procesos de enseñanza/aprendizaje.» (Gisbert M., *et al.*1998, p.27). Por otro lado, M. Gisbert *et al.* manifiestan que las partes en el proceso de interacción dentro de estos Ambientes Virtuales de Aprendizaje se afianzan dentro del ejercicio bilateral entre docente y estudiante; entes trascendentales en el proceso enseñanza y aprendizaje independientemente de su temática a proceder: «En un EVE/A interactúan, fundamentalmente, profesores y estudiantes. Sin embargo, la naturaleza del medio impone la participación en momentos clave del proceso de otros roles: administrador del sistema informático, expertos en media, personal de apoyo, etc.» (Gisbert M., *et al.*1998, p.27). Ello, proporciona las condiciones delimitantes de la necesidad de compaginar tanto sincrónica como asincrónicamente la correlación entre estos dos entes que logran concebir el propósito de dichos ambientes.

Más adelante, ciertos conocedores que abarcan concepciones que despliegan el concepto de Ambientes Virtuales de Aprendizaje, declaran preceptos que vislumbran la interacción de estos ecosistemas con la intermediación de las Tecnologías de la nueva era. Para Adrián Contreras-Colmenares & Luz Garcés-Díaz la definición de AVA se fomenta de la siguiente forma: «Los Ambientes Virtuales de Aprendizaje son entendidos como los espacios o entornos que favorecen el aprendizaje de los alumnos, con apoyo en la tecnología, mediante la cual se genera una interacción entre los discentes y el docente.» (Contreras, L. & Garcés, L. 2018, p. 215). Ello, permea en la constante interacción entre maestro y estudiante para su ejecución de forma interactiva con ayuda de la tecnología, esto genera espacios virtuales eficientes para su manejo e inmediatez.

Paralelamente, otro concepto en torno al trabajo simultáneo que genera los AVA se despliega en las percepciones de Dillenbourg, Schneider & Synteta quienes determinan que: «Los AVA son “espacios creados con un fin educativo” los cuales contienen información que facilita de forma constante la adquisición de conocimiento debido a su flexibilidad en el manejo y la interacción que ofrecen entre individuos.» (Citado en Rodríguez, F. & Carvajal, M., 2020, p.45). Lo anterior, indiscutiblemente yuxtapone la viabilidad interaccional de los procesos en entornos virtuales sin la necesidad presencial de la misma, ello concreta en la sostenibilidad de su ejecución como método de enseñanza.

Ahora bien, para Luiyiana del Carmen Pérez, Ramfis Miguelena & Abdoulaye Diallo los AVA: «[...]se integran con plataformas tecnológicas y un sistema de estudios, cuenta con una variedad de herramientas que permite la comunicación en tiempo real entre estudiantes y docentes, a través de grupos de discusión, chat, correo, planeación de actividades, evaluaciones, contenidos.» (Pérez L., Miguelena R., & Diallo A., 2016, p. 12). Lo anterior, permite entender la incidencia en el uso de las herramientas o plataformas tecnológicas para abarcar la viabilidad de los ecosistemas virtuales de aprendizaje en concepciones verosímiles dentro del manejo actual de la tecnología, ello afianza la comunicación simultánea sin precedentes, lo que logra cerrar las brechas de la comunicación por la distancia visualizada.

No obstante, Ospina-Pineda expone la finalidad de estos ambientes en el logro de interacción del ser con otros: «Los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje son instrumentos de mediación que posibilitan las interacciones entre los sujetos y median la relación de estos con el conocimiento, con el mundo, con los hombres y consigo mismo.» (Contreras-Colmenares L., & Garcés-Díaz Luz, 2018, p. 224). Lo anterior, precede en demostrar la viabilidad que permea dentro la emergencia endémica actual, puesto que, al abrirse paso al

confinamiento, la necesidad de interacción se ha efectuado gracias a estos ambientes que logran mantener su propósito en la enseñanza y el aprendizaje a pesar de la distancia.

Del mismo modo, Ellen Vanderhoven, Tammy Schellens, y Martin Valcke definen los AVA como un despliegue del constructo digital maleable a disímiles contextos de aplicación. Ello permite reconocer estos ambientes en facilitadores de la enseñanza no sólo como se comentaba anteriormente en un enfoque sincrónico, sino también en un complemento asincrónico donde el estudiante por sí mismo logra integrar su auto-aprendizaje meta-cognitivamente:

Los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) corresponden a uno de los desarrollos más significativos en diferentes contextos de formación, dado que se reconoce que la enseñanza no solamente se da en las sesiones presenciales, sino que debe ser complementado en espacios de trabajo individual por parte de quien aprende (Citado en Perilla, 2018, p. 47).

Hecha esta salvedad, los AVA constituyen aquellos entornos virtuales en el aula que permiten equiparar constructos mucho más tecnológicos y dinamizados en su ejecución, esto logra conferir un aprendizaje significativo, una coercitiva acción de auto-aprendizaje y un despliegue en la capacidad auto-reflexiva y crítica del cómo aprende el estudiante, es decir, de cómo fomenta una necesidad en su percepción trazada en cualquier campo a entender. El estudiante puede con la ayuda de estas herramientas de la nueva tecnología aprender desde constructos enfocados en la matemática, hasta propiciar espacios hermenéuticos de análisis dentro de cualquier temática literaria; prospectos aludidos en este proyecto.

1.3. Las Tic en la Transformación de la Educación.

Las Tic en los procesos de transformación educativa se arraigan desde el crecimiento y desarrollo convenido hacia los años 70's de la tecnología. Aquí, la revolución de la era digital se despliega gracias a la inserción en la transformación de avances científicos y tecnológicos proferidos en la visualización de hombre del futuro direccionado a diferentes enfoques del conocimiento. Es aquí, donde el paradigmático concepto de Tic se emerge frente a la necesidad de re-descubrir el mundo.

Para finales del siglo XX, los propósitos en la invención de nuevos equipamientos tecnológicos se logran bifurcar gracias a los nuevos apartados que se direccionan con la llegada del internet. Los 2000's permite reabrir los campos de la globalización y desviar el uso de estas tecnologías con fines más didácticos en enfoques educativos. Es así, como nace a principios del siglo XXI, el nuevo concepto de tecnologías de la nueva era y la comunicación con base en la inserción tecnológica para educar. En este precepto, Julio Cabero Almenara catedrático de didáctica y organización escolar de la Universidad de Sevilla plantea para el año 2006 una de las primeras concepciones hacia este nuevo precepto de las Tic:

Las TIC configuran nuevos entornos y escenarios para la formación con unas características significativas. [...] amplían la oferta informativa y posibilidades para la orientación y tutorización, eliminan barreras espacio-temporales, facilitan el trabajo colaborativo y el autoaprendizaje, y potencian la interactividad y la flexibilidad en el aprendizaje. (Feria, M., I. & Zúñiga, L., K., 2016, p.65).

J. Cabero incide en la necesidad útil de estas herramientas tecnológicas de la comunicación para generar nuevos espacios que logren afianzar un aprendizaje enriquecedor, auténtico y dinámico en el estudiante y el docente. La base de ello, constituye en acrecentar el

trabajo en equipo, la dinamización del aprendizaje en diferentes prospectos del aprender, la interconexión entre los agentes a pesar de la distancia y el enlace práctico de su viabilidad en el manejo de la misma.

Así mismo y para el 2008, María Teresa Lugo en su artículo « Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias» enfatiza en que estas herramientas de la nueva era de tecnológica confiere un gran acercamiento al auto-aprendizaje en torno a su uso y ejecución. La cuestión se valida, al manifestar acepciones acordes acerca del rol docente como instructor enfático en este tipo de herramientas, ya que sólo de él depende fundar desde el inicio una responsabilidad en el estudiante para crear la conciencia necesaria en su rol transformador, y de esta forma, salir de la zona confort de la enseñanza basada en la aplicación de estrategias muy tradicionales para después pasar a contribuir en un aprendizaje mucho más fluido, autónomo y meta-cognitivo:

La introducción de las TICs en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los alumnos y docentes. [...] gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. (Citado en UNESCO, 2013, p. 16).

Mucho más adelante y en ámbitos nacionales, la ley 1341 del Ministerio de Educación Nacional para el año 2009 define a las TIC como: « [...] el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes. » (Feria, M., I. & Zúñiga, L., K., 2016, p.65). Lo anterior, precede en entender cuáles son aquellos elementos o herramientas que hacen parte de este gran concepto, esto incide en el

uso del quehacer docente para complementar la inclusión tecnológica con fines pedagógicos y educativos al mismo tiempo, que permite generar ambientes que trasciendan en su uso y aplicación.

Aún cabe señalar, que las Tic en la definición de la UNESCO son necesariamente herramientas que permiten demostrar excepcionales constructos en materia de cognición significativa, esto promete un desarrollo exponencial en el estudiante por medio de la inducción docente. Asimismo, logra disruptivamente generar una individualización constructa en cada estudiante, de forma tal, que sea necesario el acercamiento para compilar ciertas características que determinen un análisis mucho más asertivo en la resolución y afianzamiento de nuevas estrategias que incurran en el uso de las mismas, es de esa manera, como se logra propiciar una regulación no sólo por parte del estudiante sino también de la participación en torno a la ejecución docente e institución en el uso formativo y coercitivo de la enseñanza Tic:

[...] las TICs favorecen el desarrollo de nuevas prácticas educativas, más pertinentes y eficaces, lo que incluye fortalecer el protagonismo que tienen los docentes en los cambios educativos [...] Las TICs ofrecen una batería de oportunidades innovadoras para el seguimiento de los aprendizajes de cada estudiante y del desempeño de los docentes, las escuelas y los sistemas educativos. (UNESCO, 2013, p. 19).

Para ese mismo año, Charles Fadel & Bernie Trilling en su tesis *21st Century Skills: Learning for life in our times* o *Habilidades del siglo XXI: aprendizaje para la vida en nuestros tiempos* permiten visualizar la necesidad que requiere la educación de transmutar los procesos estratégicos pedagógicos en su enseñanza y aprendizaje. Esto convierte a las Tic en el andamiaje para solventar el crecimiento educativo a instancias de auge, globalización y potencialización del conocimiento no sólo del estudiante sino también del docente. La incidencia radica en concertar

al docente para generar espacios donde se delimite al estudiante a una conexión tecnológica del conocimiento para enfrentar su paso por la sociedad:

Los sistemas escolares se ven enfrentados así a la necesidad de una transformación mayor e ineludible de evolucionar desde una educación que servía a una sociedad industrial, a otra que prepare para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. (Citado en UNESCO, 2013, p. 15).

Lo dicho hasta aquí, sugiere en promover que aquellas invenciones de carácter educativo, en este caso las Tic competen a mejorar la calidad del aprendizaje hacia lo que se imparte dentro de la transformación del contexto en que se emergen los agentes que la componen.: «Las innovaciones educativas deben conectar mejor la experiencia de aprendizaje con la vida de la comunidad en la que cada estudiante y escuela están insertos, creando instancias para el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida [...]» (UNESCO, 2013, p. 37). De esta forma, la responsabilidad de instituciones, docentes y esencialmente de estudiantes debe optimizar el hecho de construir conciencia en el uso de las Tic para generar precisamente espacios que edifiquen la transformación del aprender a aprender no por el instante de concertación, sino para toda la vida.

1.4. El Nuevo papel del Docente en el manejo de las Tic.

Francesc Pedró actualmente director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), en su libro *Tecnologías para la transformación de la educación*, denota la necesidad vital de contemplar el rol del nuevo docente con miras hacia la transformación educativa, lo que permea la versatilidad de la enseñanza y el aprendizaje a nuevos ámbitos que se condensan a la par de las políticas educativas y de la proactiva manera de amenizar la educación con las nuevas tecnologías para educar, es por ello,

que aunque no se compensan con las tecnologías de la comunicación anteriores tales como: radio, televisión , cine y video, la condición se emite en poner en riesgo al existir un declive entre lo que se ejecuta con alta probabilidad de educar entre lo utilizado de formas erróneas, puesto que las nuevas tecnologías que atribuyen a la internet conjeturan el del mal uso, comportamiento anteriormente nombrado, lo que puede causar la marginalización de la educación por su caída en los niveles de su calidad en la enseñanza:

Del mismo modo, a pesar de que hoy la tecnología digital es una fuerza omnipresente y poderosa, tanto en la sociedad como en la economía, con muchos defensores de sus potenciales beneficios educativos, también es cierto que es cara, conlleva riesgos de mal uso y, al final, puede acabar teniendo tan solo efectos marginales sobre la calidad de la educación. (Pedró, 2012, p.20).

Ahora bien, lo anterior no contempla la decisión del docente con caracterización del miedo a la enseñanza a partir de estas nuevas y particulares formas de desplegar la educación, por el contrario, son un motivo transfigurado en el quehacer del mismo y el aprendizaje constante y dinamizado del estudiante, puesto que gracias al conocimiento que adquiere conforme al uso de la tecnología se convierte en una necesidad latente que propende un arduo trabajo por parte de las instituciones educativas para generar capacitación constante al docente en el manejo de las nuevas tecnologías con un enfoque educacional, ya que el hecho no se delimita a contribuir el uso de aparatos electrónicos como un acceso variable, sino como un aparte que contribuya al aprendizaje, al despliegue del nuevo rol del docente y a la forma en cómo se enseña y se aprende:

Además de continuar equipando con tecnología las escuelas donde se educan quienes no pertenecen a los sectores privilegiados, el desafío futuro es cómo lograr que —más allá

del uso recreativo— los estudiantes latinoamericanos les den un uso con potencial educativo; esto supone capacitar mejor a los docentes para incorporar a sus prácticas de enseñanza estas nuevas tecnologías. (Pedró, 2012, p.28).

Así mismo, no se debe confundir el uso de la tecnología con fines pedagógicos al uso de estos prospectos con fines de ocio. Lo anterior, incurre en la confusión conferida por el mal uso de las tecnologías lo que imparte en un declive en el aprendizaje, en cambio, si se delimita la percepción de la tecnología con un plan de trasfondo que competa al currículo, el plan de área y una planeación enfatizada, exitosamente el estudiante logra aprender de formas didácticas y gamificadas el concepto tradicional a la que se alude la transformación docente tal como lo plantea las investigaciones de Bebell & O'Dwyer en el 2010:

Se ha demostrado, por ejemplo, que, si un estudiante pasa solo 30 minutos a la semana trabajando con tecnología, el máximo beneficio en términos de productividad de aprendizaje será inferior al 2%. Sin embargo, en las escuelas donde cada estudiante usa diariamente su dispositivo para desarrollar actividades de aprendizaje convenientemente programadas por el docente, la productividad mejora entre el 51% y el 63% (Citado en Pedró, 2012, pp.31-32).

Es necesario recalcar que la incidencia de la tecnología en los momentos pedagógicos de aula asienten no sólo al estudiante a comprender y aprender de forma dinámica ciertas temáticas necesarias para su formación cognitiva educacional, sino también incurre en prepararlo para la sociedad que lo demarca: «[...] el uso de la tecnología en educación permite crear entornos de enseñanza y aprendizaje que facilitan el desarrollo de las competencias que la sociedad y la economía esperan hoy de los estudiantes.» (Pedró, 2012, p.22). Es así, como la tecnología misma en la incidencia educativa transforma al estudiante en un ente social que se predispone al servicio de su entorno, esto logra permear el sentido por el cual las Tic son cónclave en el apartado social

desde la retribución del papel como estudiante a ser partícipe esencial frente al contexto que lo emerge.

Otro punto a desplegar es la competencia docente en el uso transformador de las Tic como herramienta generadora de conocimiento. Para ello, F. Pedró determina la enfática necesidad de no sólo crear estudiantes competentes en este campo, sino en lograr en primera instancia, la idoneidad en el maestro capaz de orientar al estudiante a un nivel de desarrollo auto-crítico en el uso de la misma: «Si los estudiantes no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, no se producirá un genuino mejoramiento de la calidad educativa.» (Pedró, 2012, p.21). Esto, concierne al ineludible progreso del docente en la preparación y arraigue de la tecnología con el fin de emplazar el conocimiento a un nuevo auge, si este no se cumple en su reciprocidad tanto en el manejo como en el objetivo educacional de los dos agentes, el ascenso de la calidad educativa no se efectúa en la forma en que se busca transformar.

No obstante, el panorama se bifurca y la incidencia actual docente en el manejo de nuevas tecnologías Tic se considera una problemática ahondada en el contexto colombiano. Según el MEN en su publicación *Competencias Tic para el desarrollo profesional docente*, el arraigue del actual orientador en estas nuevas tecnologías se obstruye frente a los procesos económicos arraigados del país, y en parte, se despliega frente a la misma necesidad auto-reflexiva docente en la forma de enseñar, esto constituye un círculo vicioso del conocimiento estancado que recrea las mismas y tradicionales estrategias de formación en contextos donde se puede vislumbrar cambios conferidos en a través de la enseñanza Tic:

La vinculación de las TIC [...] a los procesos de formación inicial docente, es considerada una de las problemáticas más representativas en la caracterización de la

situación de la formación en Colombia. [...] la formación inicial de los docentes no forma parte de la reflexión curricular y por lo tanto no está incidiendo en los contenidos de los planes educativos, como nuevas formas de conocimiento y acción. (MEN, 2013, p.24).

Indiscutiblemente, las aulas virtuales por la actual situación endémica en contraste al sistema globalizado mundial constituye una transformación requerida y esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje actual, puesto que la predisposición de ellas debe conferir nuevos y digitales espacios en donde el docente se apropie del uso de las mismas en la concepción de saberes esenciales para la educación del estudiante. El docente debe simultáneamente conferir estos conocimientos para preparar al educando hacia la vida profesional, laboral y su contexto, que cada día es enfático en propiciar la tecnología como una fuente de sostenibilidad. La incidencia de ello, no debe recrear una brecha en donde tecnología y educación se disgreguen, sino en cambio consoliden espacios dinamizadores, esto aliado al futuro del estudiante y su rol como ente en una sociedad que lo requiere competente y capacitado ante un mundo que no se detiene:

La digitalización y la globalización demandan nuevos saberes, [...] y preparar a los estudiantes de este siglo para la sociedad del conocimiento en la que van a vivir y trabajar, necesita de docentes innovadores que entiendan y aprovechen al máximo el potencial de las TIC en la educación. (MEN, 2013, p.53).

De ahí, parte en entender que estas capacidades digitales como lo manifiesta F. Pedró son potencialmente indispensables para formar seres humanos mucho más competentes, discernidos en su proximidad con el entorno y el hecho de transformarlo como agentes que edifiquen y

aporten a la sociedad, puesto que la influencia de ello permite una colectividad sostenible en su forma de ejecutar independientemente del rol a escoger ante el requerimiento de la misma:

La formación de competencias, incluidas las digitales, es cada vez más importante en el ámbito educativo como una necesidad para la inclusión en la sociedad del conocimiento: la tecnología no es tan solo un potente recurso para el aprendizaje, es una herramienta cada vez más relevante para la vida. (Pedró, 2012, p.23).

Grosso modo, así como el mundo se despliega en seguir y avanzar tecnológicamente, el docente debe considerar y lograr formar a través de entornos, ambientes y/o espacios sumergidos en el contexto tecnológico. La necesidad es indispensable y no sólo por el hecho de considerar la situación endémica actual, sino en conseguir estas herramientas como facilitadores del conocimiento en dónde el pensamiento y el mundo actual se mueven a través de ellas. La clave permite en transformar nuestro entorno y hacer plausible el hecho de emerger educación a través de la dinamizada sucesión de las Tic como fuentes de enfoque en el desarrollo del futuro profesional al servicio competente de la misma sociedad que lo edifica:

Los docentes son gestores de aprendizajes que construyen posibilidades de desarrollo a partir de las particularidades de las niñas, niños y jóvenes con los que trabajan. [...] hablar de educación y TICs es más que hablar de equipos, computadoras, dispositivos y/o programas, es la oportunidad de reflexionar acerca de cómo [...] estamos pensando la educación y cómo las personas jóvenes y los docentes aprenden y enseñan. (UNESCO, 2013, pp. 17-18).

En definitiva, el rol del docente transfigurador del conocimiento permite cerrar brechas y barreras en el discernimiento de nuevos aprendizajes, y en cambio, sostiene en re-abrir y edificar el desarrollo de los estudiantes a niveles mucho más prácticos para los precedentes recíprocos de

la misma enseñanza/aprendizaje. El ahora en términos educativos sorprende en inculcar la capacidad que tiene el maestro orientador en construir niveles próximos de cognición en el estudiante, esto logra poner a la tecnología en pro del aprendizaje hacia cualquier enfoque de análisis y desarrollo educacional.

1.5. Del Nativo y el Inmigrante Digital: Una relación recíproca en el aprender a aprender

Marc Prensky para el año 2001 denota los términos de *Nativo e Inmigrante digital*, es aquí donde se ensancha las primeras nociones en torno a las transformaciones de la humanidad con respecto a la enseñanza y el aprendizaje con base a los procesos globalizados en el mundo. En primera instancia, M. Prensky define al *Nativo digital* de la siguiente forma:

¿Cómo denominar a estos “nuevos” estudiantes del momento? Algunos los han llamado N-GEN, por Generación en Red (net, en inglés), y también D-GEN, por Generación Digital. Por mi parte, la designación que me ha parecido más fiel es la de “Nativos Digitales”, puesto que todos han nacido y se han formado utilizando la particular “lengua digital” de juegos por ordenador, vídeo e Internet. (Prensky, 2010, p.5).

De manera puntual, M. Prensky alude a la condición emergida por aquellos estudiantes que logran conferir el uso tecnológico desde las primeras etapas iniciales de su vida. Estos *Nativos digitales* como él los denomina, pueden comprender el mundo de las nuevas tecnologías porque han sido emergidos desde un inicio, esto logra una conexión íntima y casi perfecta entre la interacción en el uso de la misma.

Así mismo, esta generación comprende emular ciertas concepciones en su lenguaje, esto representa a entender y percibir un mundo altamente globalizado, por ende, la necesidad en ellos de aplicar su competencia digital en todo lo que emprenden. Lo particular de ello, es que estos

nuevos *Nativos digitales* no pueden desligar su aprendizaje del ocio por encontrarse rodeados de orientadores o docentes tradicionales, en palabras de M. Prensky, por estar rodeados de *Inmigrantes digitales*, definido por él de la siguiente forma: «¿Cómo denominar ahora, por otro lado, a los que por edad no hemos vivido tan intensamente ese aluvión, pero, obligados por la necesidad de estar al día, hemos tenido que formarnos con toda celeridad en ello? Abogo por “Inmigrantes Digitales”.» (Prensky, 2010, p.5). Es probable que la condición del *Inmigrante digital* se enuncie desde antes de nacer esta nueva era digital, esto concibe en un lenguaje completamente alejado y disímil de interacción con los *Nativos digitales*. Esto, por lo general, incita a reabrir brechas no sólo en la comunicación por la divergencia en el lenguaje digital, sino por la forma en que cada ente aprende, enseña y concibe el desarrollo del nuevo conocimiento.

Para ser más específicos, la visión de M. Prensky acerca de este oxímoron se afianza en la ejecución del aprender educativo, un panorama altamente afectado por la incursión de estos dos agentes digitales. Mientras que los *Nativos digitales* se despliegan en una apatía notoria por aprender a través de las directrices de los *Inmigrantes digitales*, estos por un lado, no conllevan a estabilizar los ambientes de interrelación en el desarrollo del conocimiento, esto forma un declive en el sistema educacional, además de pausarlo. En palabras de Peter Moore: «Los procesos de pensamiento lineales que dominan los sistemas educativos de hoy pueden retardar el aprendizaje de los cerebros que se han desarrollado con los procesos de los juegos y la navegación por Internet.» (Citado en Prensky, 2010, p.17). Lo dicho hasta aquí supone concienciar la calidad con que se imparte la orientación por parte del docente inmigrante digital, responsable del despliegue del conocimiento.

No obstante, la propuesta de M. Prensky acentúa en aquellos denominados *Inmigrantes digitales* que están predispuestos en los contenidos educativos, es decir responsables de la

emisión del desarrollo cognitivo en los *Nativos digitales*, ya que debe existir una mediación donde el emigrado de la tecnología se logre capacitar para conseguir la competencia esperada en el hecho de impartir un nuevo y revolucionario conocer. De esta forma, la brecha predispuesta en un inicio, que permite declinar los procesos en torno al uso de un lenguaje digital en común puede estabilizarse e instaurar ambientes dinámicos en dónde este oriundo de la era digital de primera mano se emerja a querer alcanzar un aprendizaje más armónico y dinamizado:

Debemos derrochar imaginación, debemos inventar. Hay que adaptar los materiales a la “lengua” de los Nativos –algo que ya se viene haciendo con éxito–. Personalmente opino que la enseñanza que debe impartirse tendría que apostar por formatos de ocio para que pueda ser útil en otros contenidos. Así, la mayoría de los estudiantes se familiarizaría con esta nueva “lengua”. (Presnky, 2010, p.9).

Indiscutiblemente, estos emigrantes digitales deben concienciar en el aprender nuevas estrategias didácticas digitales para generar constructos que atribuyan a la eficiencia en los nativos. La condición predispone en transmutar los canales de emisión tecnológica de ocio y diversión, en elementos y herramientas que edifiquen la aprehensión del conocimiento de manera positiva. Además, la sinergia de ambos abarca la necesidad de interacción entre este oxímoron que se precisa uno del otro para seguir en su crecimiento tanto cognitivo como humanístico, ello desdobra la generación de cambio paradigmático en el desarrollo de una competencia, lo que incita a fortalecer las vertientes educativas, y por ende el mismo modo de enseñar para el nuevo futuro.

1.6. Los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) dentro de los AVA

Para dimensionar el papel de los OVA dentro de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), es necesario conocer el concepto que se desliga de ellos además de su importancia

dentro de estos entornos generadores de conocimiento tecnológico. A nivel nacional, el MEN para el año 2005 afianza el siguiente concepto de estos Objetos Virtuales de Aprendizaje: « [...] un OVA es un “material estructurado de una forma significativa, asociado a un propósito educativo [...] y que corresponda a un recurso de carácter digital que pueda ser distribuido y consultado a través de la Internet” » (Citado en Morales, L., Gutiérrez, L., y Ariza, L., 2016, p.130). Lo anterior, compete a definir a los OVA como una herramienta necesaria para el aprendizaje significativo del estudiante (agente que la emplea y la recrea), pues su intención se permea en abarcar constructos desplegados de la didáctica y la pedagogía en el uso de la tecnología con fines de constructo cognitivo. Ello, evoca que estas herramientas o materiales aprovechables en los entornos de aprendizaje tecnológico conlleven a ser recursos indispensables en las aulas no sólo presenciales sino también virtuales, y que por ende, su acceso pueda ser de público para su fácil representación.

Desde otro punto de vista, Irina Margarita Feria-Marrugo & Karin Sofía Zúñiga López en su artículo «Objetos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de inglés» concluyen la definición de los OVA de la siguiente manera: «Los OVA son herramientas pedagógicas mediadoras de conocimiento, los cuales permiten una presentación didáctica de los contenidos, teniendo en cuenta distintas formas audiovisuales e interactivas.» (Feria, M., I. & Zúñiga, L., K., 2016, p.66). Ello, constituye la necesidad de implementar este tipo de herramientas tecnológicas dentro de los espacios pedagógicos de aula, ya que esto conduce al estudiante a una participación constante en donde el conocimiento aprendido se logra gracias a la interacción recíproca con el docente y su continua capacidad de implementar dichos objetos en su despliegue o muestra del aprender.

Adicional a ello, L. Morales y L. Ariza concretan que la percepción de estos OVA no sólo se evoca en afianzarlo como un instrumento o herramienta que ensancha el aprendizaje dinámico, sino en también en designarlo como una estrategia altamente eficaz en el uso del alcance del aprendizaje: «Los aspectos pedagógicos responden a cómo el objeto, en sí mismo, además de ser un recurso didáctico, se convierte en una estrategia para el aprendizaje.» (Morales, L., Gutiérrez, L., y Ariza. L., 2016, p.135). La condición de ello permite considerar que estas estrategias modifican la forma en que se aprende por su dinamismo, eficacia y eficiencia a la hora de incurrir en un nuevo conocimiento, lo que permite aprender de formas divergentes acaecidas dentro de la concepción educativa.

Sin embargo, J. Perilla enfatiza en que estos OVA pueden ser accionados de forma individual, ya que su virtud y utilidad se incide en perpetuar diferentes campos de acción desligados de procesos educativos o en espacios tanto presenciales como virtuales. Ahora bien, lo que no se puede generar sin el OVA son los Ambientes Virtuales de Aprendizaje porque de ellos se despliega la forma en que la enseñanza es conducida por medio de estos objetos:

Los AVA por sí mismos no responden a las exigencias de las nuevas generaciones, sino que deben estar complementados por los OVA. Estos objetos son los que materializarán las diferentes actividades que se planean realizar dentro del ambiente virtual, no limitándose a ser solamente una aplicación o una plataforma sino dándole contenidos concretos al aprendizaje. (Perilla, 2018, p. 50).

A partir de ahí, la necesidad de interaccionar estos dos estilos virtuales de aprendizaje forma una sinergia realmente transcendental con el propósito de concebir aprehensión en materia del desarrollo cognitivo, esto dilucida el deber de reintegrarse constantemente en la inserción de estos OVA dentro de los AVA para fortalecer la intención de su funcionalidad en el proceso de

aprendizaje significativo en niveles educacionales, y por qué no, en otros enfoques requeridos para su práctica.

Asimismo, tanto los AVA como los OVA alcanzan en conjunto a determinar una requerida cimentación en su ejecución. El propósito de ambos debe direccionarse a cabalidad para lograr su cometido desarrollado en el aprendizaje que se requiere lograr. Dicho de esta manera, estos dos estilos de aprendizaje de la nueva era tecnológica constituyen necesariamente vertientes transversalizadas con los parámetros de cada docente e institución conferidos dentro del plan de área, la malla curricular y los propósitos de aprendizaje, entre otros preceptos esenciales para el desarrollo real y unificado en la adquisición de nociones en el estudiante:

De esta forma, se evidencia que los AVA permite [...] atender las exigencias de las nuevas generaciones, para lo cual se deben desarrollar al interior OVA que respondan al contexto en el cual serán implementados. Estos objetos virtuales deben desarrollarse a través de un proceso curricular estricto, que no se limite solamente a formular una experiencia desde la intuición, sino que es necesario generar análisis más detallados. (Perilla, 2018, p. 55).

Todo esto parece confirmar la sinergia requerida entre estos OVA dentro de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje, y es que el protagonismo se inmersa desde el punto focal de desarrollo, el cual radica en conferir conjuntamente estas dos estilos de aprendizaje. Es claro, que los dos pueden ejecutarse de formas individuales, pero la razón de hacerlo plausible con el uso de ambos refiere al cambio paradigmático y sostenido que se emerge dentro de las instancias educativas actuales. El docente como mediador debe plasmar el conocimiento en el desarrollo de estas competencias que vislumbran cambios no sólo en las perspectivas de los estudiantes en el cómo aprenden, sino también en los docentes facilitar dinámicamente el cómo enseñan. De ahí,

se compete el hecho de concienciar y transformar con hechos verosímiles todo lo que se entreteje educativamente para darle paso al propósito de aprendizaje esperado en herramientas digitales de la nueva era que construyan un mejor aprender.

Por ahora, y para emprender aún más el conocimiento de estos OVA, a continuación se da un despliegue de dos objetos necesarios para la investigación, y que por consiguiente, logran en correlación generar espacios AVA dentro de la misma ejecución del proyecto: gamificación y stop motion de la forma en que se educa en el siglo XXI para emerger cognición a través de la tecnología y la didáctica.

1.6.1. Gamificación: Una técnica de aprendizaje a través del juego

Al hablar acerca del término gamificación se puede entender los preceptos de juego y didáctica en un sólo contenido inferencial, ya que el juego hace parte del ocio y el entretenimiento del hombre, además de ser visto como un mecanismo tecnológico y análogo para aprender didácticamente.

Hacia el año 2011, este término es acuñado por primera vez gracias a Gabe Zichermann y Christopher Cunningham en su obra titulada *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Estos jóvenes investigadores oriundos de Estados Unidos logran incidir en el término gamificación cuando se emerge el uso de la tecnología, ya sea con la ayuda de aplicaciones, softwares, páginas webs y diferentes Objetos Virtuales de Aprendizaje con una mirada lúdica y entretenida hacia el desarrollo del conocimiento.

No obstante, la colocación de este precepto se ensancha en un rol más corporativo dentro del margen empresarial para resolver estrategias en equipo de acuerdo a las demandas establecidas en el mercado; y por ende, lograr un número de ventas significativas gracias a la emulación didáctica y tecnológica de tácticas de venta y el logro motivacional de los empleados

en su usanza y con base en la competencia sana. En otras palabras, el concepto de gamificación generado por G. Zichermann y C. Cunningham se entiende por: « [...] un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego para atraer a los usuarios y resolver problemas». (Citado en Zambrano, D., Gómez, M., & Guerrero, A., E., 2016, p.55). Dicho lo anterior, esta nueva y revolucionaria concepción del aprender, no sólo apunta a transformar radicalmente la inserción de las nuevas tecnologías en el instruirse hacia diferentes enfoques del conocimiento, sino también en generar una nueva técnica que vislumbre la atracción intrínseca por el conocer y la solución de problemas en equipo y de forma individual, ello a abrir paso en el formarse divertidamente.

Para ese mismo año, Sebastian Deterding en su artículo: «Meaningful play: Getting gamification right» define el concepto de gamificación como una estrategia significativa, sólo si se da su uso en pretextos correctos, es decir, si se aplica con el fin de concebir el juego no como una condición de ocio y esparcimiento, sino en utilizar las propiedades del mismo como: la diversión, el dinamismo, la inmediatez, la recompensa y la motivación en el quehacer del aprendizaje: «La gamificación se basa en el uso de elementos del diseño de videojuegos en contextos que no son de juego para hacer que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador. » (Citado en Ortiz, A., M., Jordán, J., & Agredal, M., 2018, p.4). Lo anterior, se percibe desde entender a fondo lo que realmente ofrece la gamificación en su aplicación en distintos enfoques del aprendizaje configurados en espacios disímiles al juego y el entretenimiento, ya que son esenciales para ofrecer en conjunto una transformación eficiente en el aprender y conocer.

Más adelante, para el año 2014 el vicepresidente de investigación de Gartner: Brian Burke en su libro titulado *Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary*

Things esboza el concepto de gamificación como: « [...] el uso de diseños y técnicas propias de los juegos en contextos no lúdicos con el fin de desarrollar habilidades y comportamientos de desarrollo.» (Citado en Ortiz, A., M., Jordán, J., & Agredal, M., 2018, p.4). Para B. Burke el complemento de la gamificación parte desde entender cómo a través de la motivación en el juego, las personas pueden generar procesos potencialmente eficientes en su área del quehacer comercial. Aquí, la base de todo se precede en formar personas motivadas en la interacción del juego, la lúdica y la inmersión tecnológica para vislumbrar un empleador proactivo y afianzado en el desarrollo de sus habilidades fácilmente sin la opresión o el detrimento de las mismas.

1.6.1.1. Gamificación como proceso renovador en la educación del siglo XXI

Con el pasar del tiempo, el concepto de gamificación fue insertándose en el contexto educativo muy rápidamente. Tanto así, que las concepciones del uso tecnológico y didáctico se afianzan de la misma forma que en la percepción corporativa, pero en usos completamente académicos: la tecnología didáctica en el aprender a aprender.

En primera instancia, para el año 2014 Alodia Quesada Bernaus en su artículo: «Videojuegos y educación. Procesos de aprendizaje, de creación y desarrollo de identidades virtuales. (El caso de World of Warcraft)» determina el concepto de gamificación educativa como una técnica de innovación en el enseñar. Aquí, la utilización de esta estrategia en el uso de un video juego gamificado llamado World Warcraft en campos educativos logra conferir a través de sus elementos, un alcance dinámico en el estudiante en su construcción autónoma del aprendizaje. De hecho, transforma el aula a espacios maleables en la cimentación de nuevos constructos, ya que puede cambiar un encuentro pedagógico formal, unilateral y tradicionalmente ejecutado en un asombroso y atrayente punto de encuentro de formación didáctico y pedagógico totalmente emergido en la diversión y el aprendizaje significativo a

través de plataformas o softwares irrumpidos en la aventura, el trabajo en equipo para la resolución de misiones y la diversidad de sus personajes:

La gamificación tiene como fin, lograr que una actividad educativa no lúdica se vuelva algo interesante para el estudiante. Esta nueva técnica anima a los individuos a realizar tareas que son aburridas, con el objetivo de conseguir logros o recompensas. » (Citado en Mallitasig A., & Freire T., 2020, p.166).

De igual modo, María del Pilar Rivero para el año 2017 desarrolla un artículo titulado: «Procesos de gamificación en el aula de ciencias sociales». Aquí, esta investigadora confiere el término gamificación como: « [...] la introducción de mecánicas y dinámicas de juego en el aula y en cualquier entorno, en principio, ajeno al juego.» (Mallitasig A., & Freire T., 2020, p.168).

Lo anterior, infiere en la versatilidad del precepto gamificado no sólo a instancias educativas directamente enfocadas en el momento pedagógico, que para este caso se despliega en el área de las ciencias sociales, sino también en la multivariada aplicación a entornos donde es necesario impartir esta estrategia lúdica y pedagógica.

Existe empero, la concepción del término gamificación en su usanza, ya que esta no puede atribuirse sólo al hecho de entenderlo como un proceso vinculado a los estamentos curriculares de la institución de forma lineal sino en convertir su práctica en una realidad latente en la forma cómo se educa y se aprende simultáneamente: «De hecho, no debe verse tanto como un proceso institucional sino directamente relacionado con un proyecto didáctico contextualizado, con significatividad y transformador del proceso de enseñanza-aprendizaje» (Citado en Ortiz, A., M., Jordán, J., & Agredal, M., 2018, p.5). Conviene subrayar, que la correlación de la gamificación con el aprendizaje educativo sugiere promover una transversalización sujeta a los proyectos educativos de aula que se realicen dentro de un grado en

particular. La cuestión de ello, se evidencia en el desplegar de forma eficaz la misión de transformar paradigmas en niveles contextuales no sólo en el docente orientador de esta nueva concepción, sino en el estudiante capaz de afrontar el nuevo reto de aprender por medio del juego y la lúdica, ello permite en no confundir la inserción de esta estrategia en una vertiente inmersa en el ocio y la diversión.

Por otro lado, la instancia pedagógica gamificada y transversalizada con el propósito de aula demuestra que los estudiantes aprenden en contextos mucho más didácticos, lúdicos y pedagógicos, ya que la condición de ellos es solo la motivación que se espera perpetuar conforme a la resolución de problemas y sobre todo de conectar al estudiante a instancias significativas y digitales, a lo que I. Durán acota:

Los modelos de enseñanza tradicionales que utilizan los docentes, [...] ha permitido que exista un interés por investigar nuevos modelos y experiencias de aprendizaje que se adecúan de forma directa al relacionarlo en una sociedad que está muy digitalizada. (Durán, I., 2019, p.77).

En este punto, las brechas tecnológicas se disuelven a nuevas estrategias que convocan a la revolución del sistema de educación y competen en generar y crear ambientes de aprendizaje acorde con la lúdica y el juego; herramientas plausibles ante los procesos de alfabetización digital requeridas en el pleno siglo XXI.

En síntesis, el manejo inventivo de esta estrategia denominada gamificación debe ser afrontada desde su articulación con toda la malla curricular y el plan de área de cualquier asignatura sujeta dentro de la misma autonomía de cada institución educativa, todo ello para formar en sí, un andamiaje transformador paradigmático en la creación de nuevos prospectos de la enseñanza dinamizada, en palabras de Pete Yunyongying: «[...] un diseño curricular basado

en los principios de la gamificación ayuda a mantener el interés de los alumnos evitando que el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierta en algo aburrido o sin interés[...]» (Citado en Ortiz, A., M., Jordán, J., & Agredal, M., 2018, p.6). Hecha esta salvedad, la construcción de mejorados espacios de enseñanza y aprendizaje en torno a estrategias gamificadas, lúdicas y conferidas en el juego de roles y estrategias motiva al estudiante a concebir nuevas cogniciones dentro y fuera de su momento pedagógico de aula. Ello atribuye a generar un aprendizaje constante, contextualizado desde y para su entorno, lo que permite una arraigada significación en su capacidad autodidacta y meta-cognitiva por nutrir su interés de forma constante y divertidamente.

1.6.1.2. Motivación gamificada: sobre la estimulación en el aprender

El término motivar según la Real Academia de la Lengua Española determina en la capacidad de estimular o influir algo en alguien para despertar su interés. (RAE, 2019, definición 3 y 4). Asimismo, la atribución a la estrategia gamificada ineludiblemente recrea el hecho de gestionar articuladamente los procesos conferidos en el juego, la recompensa, las misiones que difieren a resolver o ejecutar una acción de aprendizaje y, por supuesto, en propender la motivación como componente esencial en su ejecución.

En torno a este elemento inmerso en la esencia de la gamificación, Karl Kapp lo afianza dentro del vínculo que se cimenta entre el docente y el estudiante en su interacción causal del desarrollo del conocimiento, puesto que gracias a este proceso en dónde el juego cumple una utilidad correlativa al aprender, el estudiante siempre tiende a responder interesadamente en cultivar su cognición de forma constante. Es así, como el docente se convierte en un mentor, gestor de habilidades y micro-habilidades causantes de nuevos preceptos cognitivos y

emocionales basados en el aprender, ello se vislumbra en el instante dónde la participación se estipula como papel importante dentro la práctica del juego y, por ende la gamificación:

La motivación de los estudiantes es un factor determinante en el proceso de aprendizaje, que permite a los profesores conectar a los estudiantes con la clase, el profesor debe progresar en la búsqueda de elementos que se conviertan en motivadores, con el fin de lograr atención en sus clases, involucrando a sus estudiantes y creando interacciones efectivas dentro del aula. (Citado en Vélez, I., 2016, p.30).

De manera análoga, Iris María Vélez en su artículo «La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios» determina que esta estrategia, en torno al proceder de la motivación como elemento que envuelve el proceso de aprendizaje afianza la necesidad de la misma para lograr crear ambientes mucho más positivos: «La motivación crea una actitud positiva a la hora de estudiar, lo que lo hace más fácil, por lo tanto, se convierte en un factor necesario para que un estudiante aprenda más rápido y de forma efectiva.» (Vélez, I., 2016, p.29). Esto deja de lado la frustración en el errar y pone en auge la autoestima del estudiante, ello crea seguridad y estimulación en el aprender eficiente para perpetuar una cognición no sólo por el instante de inmersión en el juego sino para aplicarlo para a vida.

Así mismo, Ana María Ortiz, Juan Jordán & Míriam Agredal en su artículo «Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión» retoma la incidencia de la motivación en la gamificación educativa dentro del aprendizaje significativo que adquieren los sujetos de interacción frente a cada inserción de esta estrategia. Esto confiere a predisponer a la gamificación como táctica esencial que integra el contexto de cada estudiante para la aplicación constante del aprendizaje. Lo anterior, deduce que el estudiante que aprende de

formas divertidas, dinámicas y gamificadas consigue entender la necesidad de interactuar con el otro para proceder en un trabajo en equipo en torno a la resolución de casos, así como de la aplicación de lo que aprende en el entorno social que lo rodea:

Los resultados en referencia a los beneficios del uso de la gamificación en educación y su aplicación en el contexto educativo a efectos de motivación e inmersión hacen referencia a la mejora de la colaboración en el aula, las emociones como elemento favorecedor del proceso de enseñanza/aprendizaje, las actitudes e interacción y la cooperación entre compañeros. (Ortiz, A., M., Jordán, J., & Agredal, M., 2018, p.12).

Indiscutiblemente, las estrategias gamificadas convierten escenarios convergentes en lo tradicional en espacios divergentes en la enseñanza y el aprendizaje, ya que su implementación optimiza la condición de los agentes (docente/estudiante) en términos de comprender y afianzar procesos de motivación constante que aluden a recrear y optimizar el desarrollo cognitivo en múltiples áreas del entendimiento. La cuestión confiere, precisamente en determinar esta estrategia como un actuar transformador del estudiante en niveles de instruirse de forma divertida, y del docente en cultivar la estimulación por el aprender para la vida y la sociedad significativamente.

1.6.2. Stop motion: Una técnica de animación cinematográfica

El stop motion como técnica de animación cinematográfica se construye a través de fotogramas predispuestos de forma ordenada y secuenciada. Aquí, foto tras foto con suma precisión y con el uso de materiales maleables como la plastilina y arcilla e incluso otros como cartón, plástico y madera visualizan en conjunto un acontecimiento narrativo y animado, en pocas palabras, objetos inertes cobran vida en la aplicación de esta técnica que se despliega de la manera más creativamente posible:

La ilusión del movimiento otorga la posibilidad de darle vida a lo inanimado, como por ejemplo marionetas, juguetes de construcción, muñecos articulados, personajes creados con plastilina, imágenes recortadas, etc., que se logra principalmente manipulándolos con la mano y paralelamente construyendo la consecución de las imágenes “cuadro a cuadro, por medio de fotografías.” (Citado en Cárdenas P., 2018, p.135)

En efecto, esta técnica se ha mostrado por primera vez y de manera análoga a finales del siglo XIX gracias a George Mèliès: « [...] tras un accidente fílmico en el que se detuvo el obturador al registrar el movimiento de personas y carruajes en la Plaza de la Ópera en París. » (Esquivel, 2017, p. 4). Desde este inicio, la superposición de efectos fílmicos en la técnica a través de fotografías proporcionaba la ilusión de aparecer o desaparecer mágicamente algunos de los elementos y personajes utilizados dentro de la historia. Sólo a partir de esta primera aparición, el stop motion se convierte en un traspasar tecnológico en la animación del cine con efectos verdaderamente maravillosos. Muestras como *Coraline*, *El extraño mundo de Jack*, *Pollitos en fuga* y *Garras de oro*, esta última transmitida en Colombia en el año de 1926 han eternizado hasta el momento, la esencia misma de esta técnica desde sus versiones más antiguas hasta la incursión de nuevas tecnologías como el VFX o efectos visuales.

1.6.2.1. Sobre el Stop motion en el contexto educacional

El stop motion como técnica de animación no sólo se ha logrado impartir desde la visión cinematográfica, sino también se ha efectuado como estrategia en el campo educacional. Desde esta visión, esta técnica logra conferir estructuras de organización, secuencia e integración crítica o analítica que converge al estudiante a comprender el mundo y emularlo desde su perspectiva, lo que representa un pretexto en su aplicación dentro de las aulas.

Para Heimi Liliana Morales en su tesis *Alfabetización Multimodal a partir de la creación de animaciones Stop Motion* determina que esta práctica es una excelente justificación para afianzar el desarrollo y la competencia cognitiva en el quehacer del estudiante en disímiles campos de la educación, en palabras de H. Morales: « Esta técnica de animación se convierte en un pretexto pedagógico para entrelazar el desarrollo de habilidades de pensamiento, el currículo y el uso de las TIC como herramienta para alcanzar objetivos de aprendizaje.» (Morales, H., L., 2015, p.48). Lo anterior, conduce a transformar el pensamiento del estudiante por la forma en que puede aplicar su aprendizaje, y de ello, convertir su aprendizaje en procesos aplicados y afianzados a la malla curricular de la institución, además de lo que debe cumplir al finalizar su ciclo escolar.

Ahondado a ello, la alfabetización digital en la inmersión del stop motion genera entornos plausibles de conocimiento además de manifestar la conexión y la necesidad de las tecnologías en los aprendizajes recíprocos tanto de los estudiantes como de los maestros en el proceso de comunicación, puesto que no solo se debe enfocar en herramientas que ilustren la capacidad del estudiante a espacios convencionales, sino que también determinen en la exploración de nuevas tecnologías para generar constructos enfocados a diversos campos de acción, tales como: la literatura, la biología y el medio ambiente, la convivencia, la participación ciudadana y democrática, en palabras de K. Sun, C. Huang & M. Liu:

El análisis de vídeos stop-motion que los estudiantes crearon muestra a su vez que también mejoraron en su capacidad mediática para representar sus ideas y comunicarse con otros. [...] Teniendo en cuenta esos resultados y observaciones iniciales, creemos que la exposición experimental propuesta para la educación en alfabetización en medios digitales es prometedora. (Sun K., Huang C., & Liu M., 2017, p.95).

Asimismo, el trabajo experimental en torno a la práctica afable de la creación del stop motion, es sin duda alguna, la clave de la motivación constante en los hechos de participación colectiva de los estudiantes, lo que induce a contribuir en las buenas relaciones interpersonales, el auge del discurso y la determinación en el aprendizaje que no se limita a operaciones técnicas directamente proporcionales, lo que conlleva a trabajar al estudiante monótonamente sino también a determinar espacios lúdicos que afiancen la motivación y el aprendizaje completamente significativo.

CAPÍTULO 2

NARRATIVA POLICÍACA: UNA VISIÓN DETECTIVESCA DE LA LITERATURA

2.1. De la concepción inicial de la literatura policíaca

La literatura policíaca emprende sus inicios a partir del siglo XIX, es aquí, donde el prototipo social de la ciudad se convierte en misterio y en un enigma por resolver a través de la muestra narrativa. Como resultado de ello, la literatura emerge otro rumbo distinto al acostumbrado, la esencia misteriosa, oscura y cruda de la urbe se encripta en esta nueva representación y auge literario que converge una verosímil puesta conforme a la incidencia del crimen.

Jorge Luis Borges escritor argentino y también uno de los representantes latinoamericanos de este sub-género aflora que el máximo representante y cónclave en este tipo de narrativa se amplía desde la expresión concedida en *Los Cuento de la calle Morgue* auspiciado por el escritor estadounidense Edgar Allan Poe, a lo que determina: « [...] hablar del relato policial es hablar de Edgar Allan Poe.» (Citado en Mastroberardino, 2015, p. 50). De esta forma, la clara manera de enunciarlo edifica el sentido propio de la narración policíaca e incluso suscita el precedente de su escritura sombría y oscura en la vicisitud de los hechos de una sociedad en específica. Lo anterior, conjunta tal gesto de expresión literaria en un hecho que evoca el suspenso, la intriga, la trama y el enigma dentro del entramado del crimen urbanizado.

Así mismo, J.L. Borges enfatiza en que a partir del nacimiento de esta narrativa, la concepción en el manejo de la misma se efectúa a raíz de tres elementos categóricos. Lo anterior, se traza desde la tradición que implementa E. Poe en su escritura policial, y, que en ella se concreta: la trama acontecida, el enigma precedido del crimen a la resolución del caso y el detective como el héroe que finiquita el misterio, a lo que Daniel Mastroberardino acota: «Aquí

tenemos otra tradición del cuento policial: el hecho de un misterio descubierto por obra de la inteligencia, por una operación intelectual» (Mastroberardino, 2015, p. 50). Es así, como el entrelace para encriptar al lector se convierte en una adecuada y bien pensada estrategia de escritura por todo lo que concierne en sus características iniciales.

De igual modo, E. Poe da vida al primer detective de la historia: Chevalier Auguste Dupin, un investigador sin precedentes que usa de su ingenio y creatividad el arma más eficaz para resolver el misterio allegado a la mente del victimario, esto, da un precedente realmente interesante en la colocación de este tipo de sub-género narrativo, puesto que es E. Poe quien alude la inicial noción de detective y todo lo que emerge dentro de su específico arquetipo asemejado a su visión y su ingenio en el hecho de construir literatura entrelazada con la investigación criminal y detectivesca. Por ello, J.L Borges enfatiza:

Poe no inventa el género policial, pero sí crea para este género el personaje del detective [...] Poe inventa al detective a su imagen y semejanza, se trata de un personaje cuya principal característica es la inteligencia [...] Poe hace del personaje del detective nuestro amigo. (Citado en Mastroberardino, 2015, p. 21).

De manera análoga, y después de la incursión de E. Poe, ciertos escritores logran desarrollar la literatura policíaca a otros aspectos mucho más elaborados en su forma escritural como aporte al proceso de investigación. Aquí, el cambio incide en mantener el enigma desde una anápsis basada en el final hacia el crimen, tal como lo determina Dietrich Naumann: «La construcción del caso forma el marco, en la medida en que su pura facticidad se encuentra al principio, y la resolución al final.» (Citado en Mastroberardino, 2015, p. 91). Lo anterior, despliega el hecho de edificar una nueva percepción característica de esta narrativa que incurre en iniciar el hecho descriptivo desde su final hacia el comienzo de lo que acontece con el

misterio, que de hecho, es propia de escritores como Agatha Christie, Raymond Chandler, Conan Doyle, Ellery Queen e incluso E. Poe.

2.2. Narrativa policíaca en Europa y Latinoamérica

En Europa, la literatura policíaca retoma otro enfoque totalmente distinto a la inicial en Estados Unidos, puesto que su desglose precede de una indagación mucho más lógica transmutada hacia el lector, esto influye en una estructuración narrativa consensuada y pensada en su elaboración para propender un estilo totalmente único, analítico e intelectualmente enigmático.

Para James Valderrama Rengifo en su artículo «El crimen en la novela negra latinoamericana “Entre la fascinación y la memoria”» estipula lo imprevisto de esta nueva percepción del sub-género policíaco, ello concierne en rehabilitar el entramado social a pesar de que el crimen contribuye en una disruptiva forma de desarmar su estable condición. Lo anterior, también propone reacomodarlo a su origen después de concernir la resolución del caso o el misterio por causa del detective: «En estos primeros relatos el crimen se manifestaba como algo intempestivo, al margen de sociedades estables y confiables; por ello la aparición del crimen rompía el equilibrio social y solo se restablecía cuando el detective descubría al criminal.» (Valderrama, 2016, p. 79). Hecha esta salvedad, escritores europeos como A. Christie, Maurice Leblanc, Georges Simenon y Edgar Wallace realizan un cambio paradigmático en esta nueva concepción literaria totalmente atractiva para el lector de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX.

A mediados del siglo XX, la narrativa policíaca empieza a surgir en territorio latinoamericano, escritores como Antonio Helú en México, Jorge Luis Borges y Adolfo Bioy Casares en Argentina desarrollan el nuevo concepto de este sub-género narrativo. Tal precedente

confiere en darle un toque sostenido en la realidad social latinoamericana, esto evoca la situación emergida en una literatura afrontada por la sugestión política de Latinoamérica, pero que se inserta en el crimen característico de esta literatura, tal como lo enuncia Ezequiel de Rosso: « [...] el crimen evidencia complejas relaciones entre el mundo criminal y los poderes políticos que presiden los Estados latinoamericanos representados en las obras literarias.» (Citado en Valderrama, 2016, p. 84). En relación con lo anterior, la narrativa policíaca latinoamericana se exhibe a partir de los acontecimientos socio-históricos, económicos y religiosos que evocan la situación política de las naciones pertenecientes a ese territorio, temas como el régimen dictatorial y la misma democracia infieren en disímiles percepciones e inclinaciones políticas que atraen períodos de violencia, terror, y decaimiento económico, con ello, la narrativa es la muestra verosímil del contexto sucedido por la ficción que envuelve al relato detectivesco.

Llegado a este punto, D. Mastroberardino enfatiza su percepción hacia el máximo exponente de la narrativa policíaca en Latinoamérica: J.L. Borges. De manera puntual, refiere a que su estilo se desenvuelve a partir de ciertas condiciones que no se acentúan en la predicción del hecho esperado, lo maravilloso de ello, en la literatura de J.L. Borges dentro de este subgénero, es que recrea la ambigüedad del asunto en la resolución del misterio: «Borges se concentra en la literatura, en un modelo de literatura centrado en la inteligencia y, por lo tanto, en la trama.» (Mastroberardino, 2015, p. 53). Baste como muestra, relatos tales como: «Del tema del traidor y el héroe», «Emma Zunz» y «La muerte y la brújula» son compilaciones sorprendentes en donde el escritor utiliza la inteligencia y la estrategia enfocada en la lógica matemática para reabrir la pericia del lector hacia diferentes hipótesis replanteadas a medida que reconoce cada pista puesta por él dentro del escrito. Lo interesante de ello, es que la deducción

propuesta al final por el leyente, no alude a las conclusiones definidas por J.L. Borges, esto mantiene el factor sorpresa en el final de la narración.

2.3. De los códigos narrativos inmersos en la literatura policíaca

Dentro de la narrativa policíaca es notorio encontrar elementos de significación que atribuyen a la esencia misma de ella. Desde los preceptos en torno a la concepción sinérgica del crimen y la investigación, la inclusión del código hermenéutico como parte del proceso de interés en el lector, hasta la incidencia de la intriga son elementos que permiten caracterizar este tipo de literatura conforme a la adecuación de su significación dentro del mundo de la narración policial.

2.3.1. Del crimen y la investigación

La narrativa policíaca concierne a desarrollar ciertos elementos que hacen parte de su particularidad escritural. En primera instancia, toda la trama prevista en el proceso de un misterio se despliega mediante la visualización de un crimen, este ocurre sin aviso o precedente, lo que permite el asombro de los personajes que rodean a la narración. Allí, el detective aparece como el héroe vislumbrado en el lector y es quien incurre en determinar ciertos métodos de indagación pertinentes en la resolución del caso con ayuda de pistas o vestigios.

A partir de ello, Roland Barthes infiere en que uno de los códigos presentes en este tipo de sub-género concierne a establecer la secuencia accionaria entre el crimen acontecido y la investigación por ejecutarse. Esta secuencia narrativa mencionada como código proairético afianza la relación entre estos elementos narrativos: el crimen y la investigación pertinentes en la narrativa policíaca, de esta forma R. Barthes acota: «Las secuencias de ambas narrativas constituyen [...] el código proairético, dominado precisamente por series de acciones sustentadas en la experiencia empírica de la "realidad" que pueden ser nombradas como

secuencias -tales como un viaje, un asesinato o una persecución.» (Citado en Colmeiro J., 1994, p. 116). Como resultado, la caracterización de estos dos elementos narrativos establece en sí, la secuencia descrita en la resolución del misterio. Al acontecer un crimen, que es identificado como una acción, se debe incurrir a la reacción, es decir a la solución de este por medio de una investigación meticulosa.

2.3.2. De la función del código hermenéutico

Ahora bien, al hablar de narrativa policíaca también se concierne a fundar en el lector un proceso indagatorio que infiere en el descubrimiento del misterio. Cada pesquisa realizada por el detective a través de los elementos materiales probatorios recrea en el leyente el suceso del enigma, es decir, el acontecer del siguiente hallazgo en cada hecho de la investigación.

En contraste con lo anterior, este precedente se le atribuye como código hermenéutico, para lo que R. Barthes concreta: «La función principal que cumple el código hermenéutico es la de despertar el interés del lector por medio de la presentación de una incógnita, y mantenerlo por cierto tiempo a la expectativa de su resolución o desenlace.» (Citado en Colmeiro J., 1994, p. 119). En él se precede en contribuir este elemento sígnico como representación de la trama de la historia acaecida en la narración, ya que su característica favorece no sólo a emerger un método de averiguación de la verdad que se envuelve en el misterio, sino también en convertir a quien lee en expectante de lo que se avecina o revela a continuación, ello perfila su atención en determinar ciertas hipótesis que se manifiestan como una solución consecuente con lo que se indaga finalmente.

2.3.3. De la intriga

Al hablar de intriga con respecto a la narrativa policíaca, se infiere en todo el proceso de retrospectiva y anticipación a la que se puede dirigir el lector conforme resuelve el misterio. Para

ello, Tzvetan Tódorov en *Tipología del relato Policial* sostiene que la intriga dentro de este subgénero puede abarcarse desde dos puntos focales distintos. Uno de ellos coincide en deliberar la trama de la novela policíaca, aquí el lector recae en la analepsis de la historia, es decir, en el flashback del suceso, en palabras de T. Tódorov: « [...] la intriga causada por la curiosidad (lo que pasó) con la retrospectiva característica, según su clasificación estructural, de la novela policíaca clásica [...]» (Citado en Colmeiro J., 1994, p. 122). Lo dicho hasta acá supone que el lector, por medio del descubrimiento de vestigios reconstruye un rompecabezas del misterio como piezas que se forman a raíz de una pista encontrada, en este proceso, el leyente evoca una retrospectiva generalizada de los pasos del criminal y la víctima, ambos visualizados en lo que se logra escudriñar dentro de su lectura, puesto que permite fijar la curiosidad y la atención dentro de la narración.

Por otro lado, conforme a la antelación como segunda característica de la intriga planteada por T. Todorov, y que se construye particularmente dentro de la novela negra, se emerge la visualización de la prolepsis del acontecimiento narrativo, a lo que es llamado forward. En esta característica T. Todorov infiere que: « [...] la intriga mantenida por el suspense (lo que va a pasar) coincide con la prospección investigativa de la novela de la "serie negra"» (Citado en Colmeiro J., 1994, p. 122). Lo anterior, convierte el misterio en una constante incertidumbre para el lector, esto mantiene fija su atención dentro de la resolución del caso, en dónde, hacia la incidencia de la novela negra se determina solucionar las causas principalmente del suceso criminal, más no del descubrimiento del asesino en sí.

Es importante acotar que las anteriores particularidades de la intriga preceden a instruir mucho más al lector, puesto que su visión detectivesca se inserta dentro de su papel en el hecho de recolectar las pistas suficientes para armar el rompecabezas del enigma, el suspense lo

conecta con lo narrado y la curiosidad lo incita a seguir en el proceso de lectura, esto convierte a la literatura policíaca en un precedente donde la indagación y la investigación están de la mano con la narrativa.

2.4. De la nueva visión de la literatura policíaca en la educación: Un enseñanza en el aula emergida en el panorama social, político y económico de la sociedad.

La literatura policiaca desde cualquier perspectiva, se incide en mostrar las condiciones reales de la sociedad. Desde allí, se precede a desencadenar aspectos que pueden ser verosímiles hacia los contextos visualizados, de esta manera, el lector puede adentrarse en los preceptos planteados desde un enfoque social, histórico, político y económico de una sociedad en particular.

No obstante, la ingeniosidad de la narración policíaca acaece en el planteamiento de un crimen o suceso criminal que aborda en la resolución del enigma acontecido. Esta condición precedida, se abarca desde un escenario en particular: la ciudad, es decir, un espacio descrito por el autor y desdibujado por el lector que influye en el trascendental instante del suceso, puesto que matiza las condiciones afluentes del crimen y su paso por los diferentes lugares en donde el asesino ha dejado pistas. Para Ricardo Piglia, escritor argentino, la ciudad emerge condiciones muy realistas narrativamente, desde la calle y las avenidas como accesos al crimen, hasta todos los componentes que aluden a la urbe. Desde la plaza de mercado, la iglesia, el comercio, la estratificación social ineludible entre ricos y pobres, además de la muestra del tiempo que se evidencia desde el anciano hasta el joven son rasgos que sin duda alguna, describen a la ciudad como un espacio esencial de este tipo de sub-género:

El crimen necesita siempre un escenario [...] ofreciéndonos un interesante panorama social, político o económico de nuestras sociedades, que trasciende la narración concreta

del crimen y su persecución. La trama detectivesca dibuja, pues, un itinerario que nos permite adentrarnos en las entrañas de la ciudad -o de un determinado espacio-, emergiendo aquellos aspectos más problemáticos, pero menos visibles de las comunidades actuales. (Citado en Núñez, X., Cea, A., M^a. & Silva, A., 2019.p.266).

Lo dicho hasta aquí, conjetura la versatilidad emergida por este tipo de sub-género narrativo, y es que dentro de la concepción de la ciudad es que se puede vislumbrar y analizar las diferentes problemáticas consolidadas dentro de la misma. Por un lado, influye el contexto que se observa desde precedentes históricos de la sociedad, por el otro, se puede cotejar los diferentes escenarios con la realidad que envuelve al lector. De esta manera, el leyente que para este proceso de investigación es estudiante, consigue recrear su perspectiva en el auge de su conocimiento cultural, tal como lo acotan Xaquín Nuñez, Ana Cea Álvarez & Ana Silva Dias: «La novela detectivesca o policíaca ha alcanzado notables niveles de popularidad [...] De modo que abordar aspectos de la competencia lectora y literaria, a partir de esta modalidad narrativa, busca también actualizar los referentes culturales del estudiante de español.» (Núñez, X., Cea, A., M^a. & Silva, A., 2019.p.66). Lo anterior, se edifica por la asertiva necesidad del docente en utilizar mucho más estos preceptos proferidos dentro de la narrativa policíaca, ello ayuda significativamente en la cognición del estudiante, la versatilidad crítica del mismo y de sus componentes con la contextualización de lo que observa y aprende, además de surgir estudiantes mucho más sapientes y estructurales en los procesos de indagación.

2.5. Del papel del detective: Sobre el método y el proceso indagatorio en torno al análisis en la resolución de misterios.

Dentro de la novela policíaca, el detective en quién se envuelve dentro de la trama de la narrativa; la suspicacia, la capacidad de observación, el sigilo y la experiencia permiten que sea

él, el protagonista esencial en todo el recorrido del misterio, puesto que, se emprende en una aventura para encontrar la respuesta al misterio en que se ha visto envuelto. Para Raymond Chandler el detective es:

[El detective] es el héroe; lo es todo. Debe ser un hombre de cabeza a los pies [...]. El relato es la aventura de este hombre en busca de una verdad oculta, y no sería aventura si no le ocurriera a un hombre capaz de vivirla [...] (citado en Sánchez, 2017, 128).

Ahora bien, la novela policíaca funciona como un juego preestablecido por el autor. Él es quién conoce a detalle todo lo que precede dentro de la trama literaria. Para ello, emprende el sentido mismo de la escritura para enredar al lector a la dinámica detectivesca y de esta forma entretenerlo en su percepción objetiva o tal vez subjetiva de la historia. Es por ello, que este tipo de sub-género se emerge como un rompecabezas rearmado por cada pista descubierta por el detective, y, que se edifica como elemento probatorio esencial en el desarrollo y resolución del caso. En este sentido, Camila Fernández Vives en su tesis *El relato policial: juegos paródicos en la narrativa de Mario Levrero* acota:

[...] la novela policial funciona de una manera bastante similar a los juegos de ingenio o juegos intelectuales, como puzles y crucigramas y, por tanto, exigirá un tipo de lector lúdico, que tenga una forma lógica de pensar y que tenga un cierto nivel de bagaje cultural. (Fernández, 2017, p. 31).

Asimismo, el detective es quién realiza todo el proceso de averiguación frente a la investigación acontecida en el entramado narrativo. Aquí, su ingenio constituye en entender y solucionar a fondo el misterio por medio del método de indagación, es decir, con el uso del procedimiento de investigación criminalística. Ello, conduce a utilizar las siete preguntas de oro

en investigación criminal, tales como: ¿qué?, ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué? y ¿con qué? del acto punible sostenido dentro de la trama literaria.

En primera instancia, el detective concierne a solucionar el ¿qué?, esto incide en verificar el hecho de lo sucedido dentro del misterio, lo que determina si la escena encontrada confirma el acto punible del hecho, o sólo de efectúa dentro de una muerte natural. En segunda instancia, corresponde a identificar el ¿quién?, es decir, la víctima o víctimas al igual que los victimarios que cometen el acto en cuestión. En tercera instancia, el detective debe delimitar en dónde se efectúa la escena del crimen, si parte de un mismo cotejo el hecho del sitio donde sucede, o si intervienen ambientes *a priori* dentro del mismo. Luego, el detective debe esclarecer el ¿cuándo?, esto obedece a determinar la temporalidad en que ocurren los hechos, ya sea una fecha específica del crimen, así como el tiempo de descomposición del cadáver. Después, el investigador debe esclarecer el ¿por qué? del hecho, es decir, todas aquellas hipótesis que resuelvan o sean ideas supositorias del hecho. Finalmente, el detective concierne a identificar el ¿con qué?, es decir, él debe identificar con su pericia el elemento u objeto material contundente con el que se propició el acto punible.

Una vez se efectúe cada proceso del método de investigación, el detective que se emerge dentro de la percepción del lector puede edificar preceptos imparciales, neutrales o arbitrarios según se delimiten en su condición de investigador. El hecho radica, en que este detective es la visión del autor trasmutada o visionada dentro del lector. En lo que respecta, C. Fernández determina: «Del mismo modo, el detective prefigurado por el género es reflejo también del lector que este postula, por lo que sus características serán compartidas y variarán con él, en cada cambio que vaya sufriendo con la evolución del género.» (Fernández, 2017, p. 35). Lo anterior, permite adecuar al leyente, que para este caso es el estudiante dentro de la ejecución del

proyecto, a una visión tanto hipotética que se redescubre a medida que se avanza en la lectura, es decir, a la investigación concreta. Esto, representa, sin duda alguna, una técnica totalmente acertada para concernir en lo entretenido que puede ser el hecho de contribuir a la resolución de un caso predisposto dentro de la narrativa.

2.6. De la Novela negra o hard boiled: Juego de roles como método gamificado en el aula

2.6.1. Del cómo surge la novela negra

La novela negra o hard boilded nace a partir de las particularidades que envuelven las problemáticas emergidas a raíz de la famosa Gran Depresión en 1920, un suceso que demarca una crisis mundial económica, ello suscita a través de la literatura, la trama envuelta en una sociedad decaída y transformada por la gran crisis mundial de ese entonces, tal como lo acota Manuel Gonzáles de la Aleja Barberán: « [...] el pretendido realismo comprometido de la novela negra no es ni más ni menos que una sabia combinación de fantasías universales, pesadillas históricas, problemas sociales y soluciones literarias una y otra vez repetidas» (Citado en Sánchez, 2017, p. 126). De ahí parte el hecho, de conferir en esencia la dureza de su estilo, de lo sombrío y ambiguo de su construcción en torno al hecho de visualizar lo que realmente sucede en un contexto determinado.

Así mismo, y desde sus primeras revelaciones en Estados Unidos con autores como Raymond Chandler y Samuel Dashiell Hammet, la novela negra incurre como una muestra existente que se manifiesta dentro de la fantasía. Lo verosímil y crudo de la época y su descontrol social conferido desde la visión de la violencia, la muerte, el secuestro y por supuesto, el crimen, todo ello, a causa del desnivel socio-económico emergido por las crisis, es enunciado como forma de manifestación o crítica a través de la literatura, tal como lo acota James

Valderrama Rengifo: «El divertimento intelectual desde la ficción comienza a ser sustituido por una crítica social con pretensiones realistas. [...] estas novelas comienzan a ser nombradas bajo una nominación distinta al género policíaco [...] como novela dura o novela negra» (Valderrama, 2016, p. 80), y es que el panorama previsto deduce la incursión de estratos demarcados por clases sociales capitalistas en donde el poder se vislumbra hacia segmentos de la sociedad más vulnerables, a partir de ese proceso, la pobreza es totalmente evidente y la deformación social se imparte conforme a una revolución que se irrumpe, dando así, una manifestación deplorable en la sociedad de la época: el crimen como sobrevivencia.

2.6.2. Sobre cómo el hard boiled o juego de roles influye en la enseñanza de la literatura policíaca

A raíz de esa manifestación y crítica literaria, se empieza a redescubrir cada uno de los elementos y papeles que hacen parte de esta gran clasificación del sub-género. En cierta medida, la trama de la novela negra no incide de la esencia de la novela policíaca que desenvuelve en la solución de un misterio, y a partir de allí determinar o encontrar al culpable de ello. La novela negra, en su atributo particular infiere en el porqué del crimen, eso alude a desarrollar la no incidencia del culpable sino en la decisión del mismo para encontrar las causas.

Ahora bien, el ambiente de ello también se conjunta con la trama de la novela policial, ya que se centra en un misterio; un crimen que revela la rudeza de la sociedad conforme las problemáticas que la circundan, es por eso, que a través de esta dinámica se entreteje el delimitante del hard boiled como una estrategia gamificada para desarrollar en el entramado estudiantil todo el ejercicio detectivesco característico de ella, tal como lo expresa Lorenzo Silva:

Hardboiled es un juego de rol de investigación que nos permite desarrollar el amplio y muy variado abanico de tramas presentes en la ficción detectivesca o policíaca,

abarcando todos los subgéneros existentes [...] desde el mismo inicio [...] a mediados del siglo XIX, hasta nuestros días, y que ha alumbrado algunas de las más notables y vibrantes obras del cine y la literatura. (La marca del Este, 2016, p.4)

Sí se habla de este juego en particular, es pertinente enunciar la didáctica empleada para utilizarlo como fuente de enseñanza y aprendizaje en el aula, no sólo virtual sino también presencial, ello provee envolver un ambiente conferido en la investigación para la resolución de un misterio, puesto que, el hecho de encaminar a los estudiantes en todo lo relacionado con el juego de roles concierne a conferir una motivación estratégica para entender aún más el concepto de novela policíaca; desde uso de trajes para la caracterización, presentación de pesquisas como los verdaderos detectives y el uso de las preguntas de oro en criminalística son cruciales para el desarrollo de una indagación acertada y emergida en el dinamismo en el análisis que se quiere alcanzar.

De manera análoga, la incidencia de la competencia sana en el proceso general del proyecto en mención sostiene que la recompensa como acto gamificado sea utilizado como elemento cónclave para atribuir ambientes auspiciados en la didáctica del juego detectivesco. Acorde con ello, el *hardboiled* es una estrategia o método edificado en la gamificación que permite incentivar a los estudiantes en el precedente asertivo de la investigación y resolución de casos, ello hace más interesante la enseñanza didáctica en el aprendizaje y análisis exegético de la literatura policíaca.

CAPÍTULO 3

OVA Y CRIMINALÍSTICA: LA APLICACIÓN DE CONSTRUCTOS UNIFICADOS EN EL AULA

3.1. OVA y Narrativa: Una cohesión esencial aplicada en el aula

Tanto OVA como narrativa son previstas desde ciertos puntos distintos en su ejecución. Es así, como la conjetura del proyecto se incide en trazar la conexión entre estos dos preceptos, de esta forma, la enseñanza del pilar esencial en el aprendizaje de la literatura se construye como un armazón para el desarrollo en el aula, en dónde, no se debe emplear de forma tradicional, sino debe ser evocada en el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación.

Asimismo, el declive del sistema educativo a nivel mundial efectuado a prácticas acentuadas desde la prespecialidad hacia la virtualidad se convierte en escenarios propicios para transformar el hábito de enseñar en constructos del conocimiento mucho más eficientes. Lo expuesto hasta aquí, conlleva a determinar el papel fundamental que cumple la inserción de estos objetos virtuales de aprendizajes considerados herramientas Tic en el desarrollo de la narrativa, específicamente del subgénero policíaco, ello, suscita a entender la cohesión necesaria en una enseñanza certera, dinámica y plausible para la vida del estudiante.

3.1.1. La literatura policíaca como elemento gamificado

La gamificación como parte de los OVA incluye una dinámica importante en el constructo del conocimiento a niveles generales de la educación y formación del estudiante en la actualidad. No obstante, la inclusión dentro de la literatura policíaca concierne a emerger al estudiante a nuevos preceptos fortalecidos hacia la resolución de un misterio en particular que se evoca dentro de la narrativa. De hecho, la inclusión de esta nueva estrategia en el aprender, no sólo estimula al estudiante en el análisis y la resolución del caso, sino también desarrolla estrategias inmersas en el juego como parte de su aprendizaje. Es así, como la trama y el enigma

del misterio se convierte en un pretexto de la literatura para enfocar a la gamificación como parte de su ambiente, puesto que, al leer un relato de esta clase de subgénero, se encamina al estudiante a transformarse en el detective de la historia, en el perro sabueso en busca de pistas, nociones y algún elemento material probatorio que reconstruya la escena del crimen, en dónde sólo con su astucia puede comprender las diferentes rutas en la que se envuelve. En palabras de X. Nuñez, A. Cea & A. Silva:

Al proponer un misterio por resolver, el autor está construyendo un compromiso con el lector. El autor es consciente de que el planteamiento de un problema le garantiza una mayor expectación, las preguntas sin respuesta hacen que el lector avance con avidez en la lectura y conservan el interés [...] Y éste es el momento de recordar que, [...] la literatura policíaca es una propuesta de juego [...] (Núñez, X., Cea, A., M^a. & Silva, A., 2019,p.270).

Grosso modo, la literatura policíaca desde su estructura precede un entorno gamificado que se irrumpe dentro de la resolución de casos. La trama y el enigma sostienen elementos importantes en la cual el estudiante se inserta como parte de ese misterio por resolver, esto causa en él la necesidad de continuar con el proceso de principio a fin para conocer a cabalidad al autor o autores de un crimen perpetrado a través de la narrativa.

Adicionalmente, el ambiente detectivesco resurge como un componente crucial en el avance de la indagación que circunda en el relato, esto realmente convierte a la literatura policíaca en gamificación pura en la creación de ambientes dinámicos, asertivos, interesantes, motivados y adecuados tanto para el aula virtual como presencial.

3.1.2. Del Stop motion en la literatura policíaca

El stop motion como OVA ha estado inmerso paulatinamente en la aplicación y análisis de la narrativa. Docentes, educadores y maestros insertan este nuevo objeto virtual de aprendizaje para concebir el trasfondo de la literatura desde otros enfoques de aprendizaje en su comprensión y entendimiento, ello alude a utilizar herramientas tecnológicas, procesos de estructuración en el armazón de la muestra visual y en el uso del concepto de la técnica de animación de cinematográfica como un compendio analítico en su aplicación.

Para la muestra de ello, Javier Gil Quintana & Rafael Marfil-Carmona en su artículo «El empoderamiento del alumnado a través de las TRIC. Creaciones narrativas a través de 'stop motion' en Educación Primaria.», demuestran la esencial aplicación de las nuevas instancias metodológicas de aprendizaje configuradas en las tecnologías, ello incide notoriamente en la transformación de la educación y la comunicación: «En nuestros días estamos siendo testigos de una oportunidad comunicativa y educativa a nivel global con la presencia de los nuevos medios en nuestra vida cotidiana y, como consecuencia, en los escenarios virtuales de formación» (Quintana J., G. & Marfil-Carmona R., 2018, p. 190). Lo anterior, no solo parte del trasfondo del aprendizaje sino también en sobreponer en el lenguaje un empoderamiento del sujeto, en ello se comprueba que los dispositivos electrónicos desarrollan capacidades no solo tecnológicas que ponen en apogeo el alfabetismo digital, sino también edifica el constructo de las relaciones del sujeto y sus semejantes, esto impulsa el fortalecimiento en los entornos del aprendizaje tecnológico y permite facultar a los estudiantes a través de la narrativa un espacio de socialización continua que construye el discurso, tal como se piensa edificar en este proyecto a través de la literatura policíaca.

Por otro lado, de acuerdo con el proyecto en mención, la condición del uso del stop motion se ejecuta frente al mejoramiento de la comprensión lectora en torno a los procesos del desarrollo de pensamiento que aluden a la capacidad para comprender, inferir, analizar, interpretar y contextualizar la información explícita e implícita de la de la misma, ello se complementa con la técnica de animación que dinamiza los métodos de análisis de textos.

En efecto, Bibiana Ortiz en su proyecto de grado «El “stop motion” como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora, del eje referido a los procesos del desarrollo del pensamiento, en los estudiantes de los grados sexto y séptimo del Colegio San José de Cúcuta, en el Departamento norte de Santander, en la ciudad de Cúcuta», menciona la trazabilidad en la inserción del stop motion dentro del análisis narrativo, ya que investigadora coteja el antes y el después de pruebas que emergen al enfoque de dichos procesos de comprensión, lo que fundamenta la incitativa didáctica cinematográfica stop motion como una gran táctica de la educación que potencializa el desarrollo cognitivo y analítico de los estudiantes en el eje de la comprensión e interpretación textual en los grados sexto y séptimo de la institución educativa Colegio San José de Cúcuta:

La aplicación del stop motion como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora ayudó a que se integraran capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, y que se aplicaran al momento de realizar una lectura, elevando los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de sexto y séptimo de la sede principal del colegio San José de Cúcuta. (Ortiz, B., 2016. p.42)

Indiscutiblemente, la inserción de los medios audiovisuales en el aula para potencializar la calidad de los procesos de comprensión y análisis de textos alcanza preceptos de aprendizaje formidables en la dinámica de la enseñanza docente, esto contribuye a generar espacios lúdicos

de comprensión que se reflejan en el estándar en un nivel curricular entre los estudiantes que empiezan a construir constructos de análisis y desarrollo conceptual en la dinámica de las lecturas que prevalecen dentro del proyecto en mención, lo cual evoca a concernir a la literatura policíaca como objeto de estudio a través de esta técnica esencial de aprendizaje.

3.2. Literatura, OVA y procesos de indagación: Propuesta triádica del cómo ejercer la exégesis dentro de la literatura policíaca en el aula

En el planteamiento de esta tríada es importante entender los procesos llevados a cabo en el constructo del aprender como formación tanto para estudiante como el docente. Para ello, en la incidencia de la cognición se despliega desde el pilar central del proyecto, en este caso la literatura. Desde ese enfoque, los planteamientos conducen a determinar correlaciones inferidas en el análisis de textos aglutinados dentro del sub-género policíaco. Es así, como parte el concepto de entender la incidencia en la resolución de un misterio, que en su mayoría son asesinatos. Así mismo, el estudiante precede la concepción de la víctima, el culpable y la serie de testigos claves dentro de la resolución del caso hallados dentro del relato. No obstante, el detective es quién se emerge dentro de su versatilidad y perspicacia para resolver el misterio y de esta forma encontrar al culpable.

Ahora bien, una vez comprendido los elementos que engloban a la condición del sub-género policíaco, es importante vislumbrar en cómo lograr los métodos de indagación que apuntan a la resolución del caso en cuestiones implícitas y explícitas del texto. En primera instancia, al entender los elementos y características del relato policíaco, el estudiante reconoce el contexto abarcado: la trama, las evidencias propuestas, los testigos, la víctima, el culpable y los ambientes descritos dentro de la narración que hacen parte de las deducciones explícitas de

los hechos acontecidos en él. Para ello, es importante partir del proceso de indagación aplicado a cualquier área del conocimiento, que para este caso es literatura, específicamente policíaca.

Según Joaquín Sosa & Doris Teresa Dávila en su artículo «La enseñanza por indagación en el desarrollo de habilidades científicas» determinan que el método de indagación, es sin duda alguna, un parteaguas del análisis y la solución a problemas presentados en cualquier área del conocimiento de forma estructurada y analítica, ello promueve habilidades realmente importantes a nivel cognitivo en los estudiantes en materia de investigación. En cuanto al apartado del contenido policíaco evocado en del proyecto, la enseñanza por indagación permite entender los procesos de deducción e investigación introducidos dentro de la misma narración, pero que a primera vista no han sido enfocados por el estudiante con la lectura inicial. Aquí, el estudiante a partir de esta indagación minuciosa puede caracterizar aspectos relevantes que aluden al misterio narrativo. Por eso, es importante adentrarlos frente a la dinámica del juego hard boiled, ya que, la trama dinamizada conduce a utilizar métodos basados en la investigación criminalística que permiten realizar precisamente este proceso de indagación meticulosa y, su vez, formular hipótesis que soporten la resolución del misterio o cualquier situación problema, tal como lo plantea J. Sosa & D. Dávila:

[...] en cómo los sujetos resuelven o solucionan un problema o situación, es decir, aquellos donde se formulan hipótesis[...] Su énfasis está en desarrollar patrones de autonomía en los alumnos respecto al conocimiento[...] En cuanto a la indagación [...] indican que el docente debe programarle a los estudiantes preguntas que sean de índole problemáticas, y una vez resueltas, invitarlos a proponer soluciones y a elaborar productos como resultado de la búsqueda de información. (Sosa & Dávila, 2018, pp. 608-609).

Ahora bien, para emerger a los estudiantes dentro del método de investigación conforme a la dinámica de hard boliday, es preciso incurrir en la criminalística basada en «Las siete preguntas de oro», ello permite visualizar el caso desde diferentes puntos de partida a través de siete preguntas tales como: ¿qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿con qué?, ¿por qué?, ¿para qué? De esta forma, la indagación precedente se enfoca en el contenido explícito del texto.

En segunda instancia, y dentro de lo implícito del texto, es importante determinar aspectos que logren comprender la temática global del relato contemplado en el hecho de contextualizarlo hacia diferentes perspectivas. Para ello, las muestras de análisis convergidas en el planteamiento de hipótesis permiten una vez más al proceso de indagación tomar parte de este cuestionamiento en el estudiante, al mismo tiempo que se denota a correlacionar contextos actuales precedidos actualmente en Colombia de la cual inciden dentro de la narrativa policíaca. Temas como la violencia, falsos positivos, secuestro, asesinatos, extorsión, enfermedades mentales, entre otros, son cuestiones que los estudiantes pueden identificar en ese proceso de análisis predisposto en su argumentación oral.

Asimismo, en su producto final el stop motion es cónclave para edificar estas percepciones que se atribuyen a los juicios de indagación tanto implícitos como explícitos del relato, el estudiante debe ser capaz de estructurar, adecuar e implementar el proceso secuencial de su análisis a la muestra final.

Conviene subrayar, que para lograr todo ello, es importante conferir en el proceso que se accede a la tríada planteada a continuación. Lo dicho anteriormente, sustenta en que cada precepto nocional del proceso tríadico se ejecuta a través del pilar enfocado en la literatura. Aquí, la inclusión de su análisis confiere a efectuar los procesos de indagación frente a concepciones implícitas y explícitas del texto como pretexto de estudio profundo dentro del

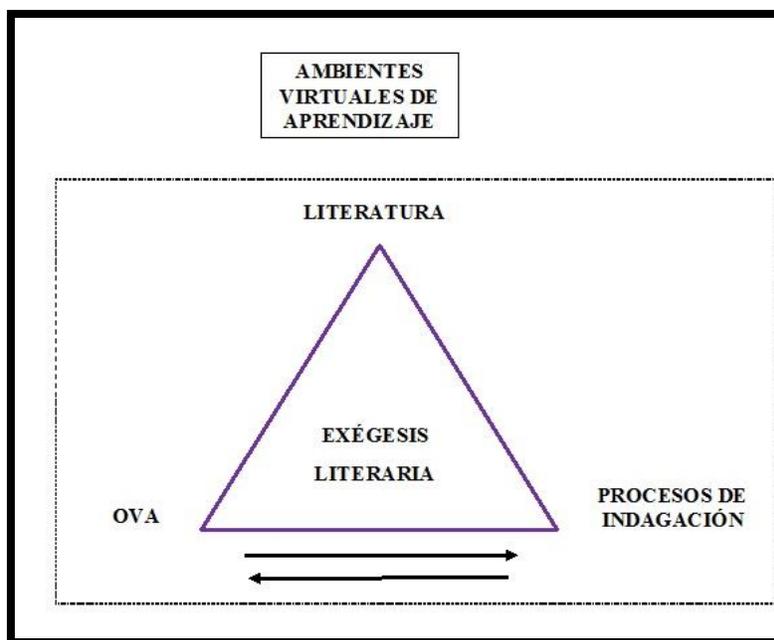
mismo. De esta forma, el estudiante es capaz de ahondar en él de forma en que argumente, deduzca e induzca diferentes perspectivas del mismo. Ahora bien, la cuestión es cómo visualizarlo y de eso se encarga la inmersión de los OVA, específicamente stop motion y gamificación. Estos dos objetos de aprendizaje transportan al estudiante a desarrollar cada apartado de forma dinámica, interactiva y eficaz, ya que cada actividad debe estar emergida con el concepto del hard boiled o juego de roles en investigación detectivesca, además del uso de herramientas virtuales para su óptima construcción.

Indiscutiblemente, este paso en el que el proceso de indagación se efectúa y se transfiere hacia los componentes OVA se confiere gracias al trabajo recíproco entre estos dos elementos de la tríada para contribuir al cometido del estudio, tal como se visualiza en la **Figura 1**.

Dicho brevemente, los OVA y los procesos de indagación se edifican mancomunadamente, de hecho, esta constante interacción de estos dos elementos esenciales pone en avance al estudiante en su proceso de indagación y análisis, ello, demuestra la total comprensión del texto en niveles exegéticos propios de una didáctica promulgada por la lúdica y el uso de las Tic, y, que a su vez, permite instaurar lo que se define como AVA (ambientes de aprendizaje), en donde, tanto el docente como el estudiante se emergen dentro de estos espacios propicios y acordes en el aprendizaje interactivo en el uso de estas nuevas herramientas de la información y la comunicación.

Figura 1

*Propuesta tríadica del análisis exegético de la narrativa policíaca dentro del aula: Literatura-
procesos de indagación y OVA.*



Nota: Aquí los métodos de enseñanza se despliegan dentro de la interacción del pilar de la literatura para emerger hacia los procesos de indagación y los OVA, que actúan de forma recíproca durante todo el aprendizaje, ello genera Ambientes virtuales de aprendizaje significativos entre docentes y estudiantes.

3.3. Metodología

Con respecto a la metodología en el desarrollo de la investigación es necesario determinar la necesidad del conocimiento que alude, entre otras cuestiones, a la literatura policíaca. En ello, la enseñanza para el aprendizaje de dichos preceptos se desligan a partir de cómo se aborda este tipo de saberes que contribuyen a las exigencias de los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Colegio Municipal María Concepción Loperena sede #25 de acuerdo a su plan de área 2020 debido a la manifestación actual endémica. Lo anterior, parte precisamente de fomentar espacios completamente gamificados en el uso de las Tic que conducen a la comprensión, interpretación y análisis de lo que emerge a nuestra temática, sin dejar de lado la colocación que envuelve a la condición fehaciente de la narrativa misma. Ello, converge una interconexión entre el saber y la construcción del conocimiento en múltiples aspectos que construyen percepciones ajenas a las normalmente utilizadas de forma presencial.

Lo dicho hasta aquí, parte precisamente de fomentar espacios completamente gamificados en el uso de las Tic, emergidos principalmente en la creación de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) dentro del uso de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA). Esto conduce a la comprensión, interpretación y análisis de lo que emerge a nuestra temática, sin dejar de lado la colocación que envuelve a la condición fehaciente de la narrativa misma y en donde se converge una interconexión entre el saber y la construcción del conocimiento en múltiples aspectos que construyen percepciones ajenas a las actualmente utilizadas de forma virtual.

Ahora bien, con base en lo anterior, el conocimiento de estos preceptos no debe limitarse al entender lo que usualmente se desprende explícitamente en torno a la lectura e interpretación de un texto policíaco, ya que si se hace de esta forma, se puede conformar procesos poco profundos en su ejecución de análisis. En este sentido, hace parte de la transformación, el hecho de confluir concepciones mucho más entrelazadas con el hecho de persuadir de formas implícitas el texto de carácter policíaco que adentren al entendimiento crítico y hermeneúutico de la esencia de la narrativa del mismo. A lo anterior, se habla de triangular las nociones de la narrativa policíaca con la aserción que se ejecuta en la investigación criminalística judicial, dicho de otra manera, en darle herramientas al estudiante de carácter investigativo, tal cual como lo hace un detective para la resolución de un caso, y por ende, buscar demostrar que a través de este tipo de indagación envuelta en las hipótesis se puede generar muestras plausibles y didácticamente tecnológicas con ayuda de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA).

3.3.1 Tipo de Investigación

Para entender la dinámica que alude a determinar los aspectos de la incidencia de la gamificación y el stop motion en la exégesis de la narrativa policíaca, es importante entender los

fenómenos que la rodean. Para ello, el tipo de investigación a utilizar es el explicativo, ya que se busca entender y manifestar cómo funciona el proceso entorno al uso de estos espacios gamificados, esto logra propender una estrategia que se emerge en el aprendizaje didáctico que precede concepciones implícitas, deductivas y críticas dentro de la literatura de carácter policíaco.

En torno al enfoque de investigación, se tiene en cuenta la necesidad de la misma con base en los fenómenos que incurren en ella. Es claro, que para entender el comportamiento y la incidencia de la gamificación en espacios virtuales se debe analizar diferentes aspectos que inducen en su condición. Para ello, el cuantificarlo sólo sería determinar la visión del resultado, más no del proceso que se lleva a cabo para ejecutarlo, esto incurre en conocer y apropiarse de lo que realmente fomenta la trazabilidad de la investigación en la inserción del juego con fines didácticos y pedagógicos, así como se determina la visión del stop motion en un análisis que evoca la percepción crítica e implícita de los textos policíacos.

Es por ello, que el enfoque de investigación adecuado para este proyecto, es el enfoque cualitativo porque con él se puede esclarecer minuciosamente la incidencia de estas herramientas tecnológicas y espacios virtualmente didácticos y motivados en la visión que preside desde la exégesis de la narrativa policíaca.

3.4. Ubicación Contextual

La Institución Educativa Colegio Municipal María Concepción Loperena- sede Guaimaral N° 25 se encuentra ubicado en la Avenida 12 E # 9 BN-42 del Barrio Guaimaral, un barrio fundado en 1957 y que hasta la fecha es uno de los más representativos e icónicos de la ciudad.

Sus habitantes son personas de estrato socio- económico #3 y presentan en su mayoría un nivel de informalidad alto en su quehacer laboral. Las condiciones estructurales del barrio son adecuaciones e infraestructuras en su mayoría antiguas, por lo que últimamente presenta problemas de alcantarillado y de aguas residuales cuando la ciudad se encuentra en época de lluvia. Por otro lado, las personas que allí habitan mantienen buenas relaciones con quienes visitan y hacen uso de los lugares e instalaciones del barrio, esto hace que progrese la interacción, además de evidenciarse puntos específicos de enseñanza para el deporte y las áreas reglamentarias en la Educación Colombiana.

Dentro de los procesos determinados de cambio debido a la situación endémica actual, la I.E Colegio Municipal María Concepción Loperena se ha caracterizado por el uso institucional de plataformas que logran potenciar la participación y la secuencia de los estudiantes. En ese orden de ideas, es claro entender que estos procesos se han desarrollado frente a la concepción en la comunicación de los directivos y equipo Docente. De esta forma, la cabeza de la Institución, el Rector Serafín Bautista Villamizar logra mantener una comunicación con docentes y estudiantes a través de publicaciones realizadas en la página web de la institución, así como se publicaciones determinadas dentro de la plataforma OVY. Ella, permite conocer y estar actualizado de cualquier eventualidad que suceda dentro de la institución, así como de anexar sistemas de calificación e información a todo el cuerpo estudiantil.

Por otro lado, la reunión de equipos docentes y directivos se realiza a través de la plataforma Zoom, una plataforma gratuita que sólo brinda un tiempo de terminado de conexión grupal, lo que debilita los cabales de conexión simultánea. A pesar de ello, la I.E Colegio Municipal María Concepción Loperena ha enfrentado cada una de las necesidades que se han evidenciado durante esta dura transición virtual conforme a su aprestamiento y preparación, ya

que en estos momentos realiza una transición a través del portal «Ayuda al Profe» de Google Meet, en donde se están adaptando al proceso de cambio a la plataforma para conseguir una mayor viabilidad en la conectividad virtual y el manejo de herramientas tecnológicas virtuales que potencializan la capacidad y aserción de la enseñanza en aprendizajes significativos. Esta plataforma recurre a habilitar al equipo docente, administrativo y estudiantil ciertas directrices en el cambio de escenarios que proceden a fomentar el correo institucional directo para lograr dar una mayor viabilidad en los procesos de conexión virtual a través de nuevas herramientas tecnológicas mucho más abarcadas y fundamentadas a nivel educativo.

Asimismo, la I.E Colegio Municipal María Concepción Loperena, ha logrado cumplir con su calendario académico a pesar de las dificultades, realizando estrategias para inclusión de estudiantes que no poseen recursos.

En torno a los períodos educativos establecidos dentro de la I.E Colegio Municipal María Concepción Loperena se determina un re-organización en el plan de asignatura de cada grado para reestablecer los procesos de enseñanza en un período de tiempo más corto de lo realizado con anterioridad. Esto ha traído consigo, la reestructuración del período académico en tres (3) secciones y no en cuatro (4) como solía realizarse.

Finalmente, la I.E Colegio Municipal María Concepción Loperena se caracteriza por motivar, afianzar y acompañar a sus estudiantes en este arduo proceso. La flexibilidad y el apoyo han prevalecido dentro de la motivación al estudiante para poder suministrar un equilibrio en el transcurso y una aceptación en el conducto de la educación, ello genera compromiso potencial que logra detener la deserción de estudiantes en estos tiempos tan difíciles de emergencia global.

3.4.1 Población Objeto

Para la aplicación del proyecto se despliega dentro de la población objeto 41 estudiantes; 21 mujeres y 20 hombres, de edades comprendidas entre los 14 y 16 años y pertenecientes a la I.E. Colegio Municipal María Concepción Loperena #25 sede Guaimaral, específicamente del grado octavo, grupo “A”, bajo la instrucción de la docente en formación Isabel Teresa Foliaco.

Hay que mencionar, además que este grupo de estudiantes presenta particularidades emergidas dentro de los procesos académicos, ello denota todo el precedente a la ejecución de los encuentros pedagógicos virtuales para la realización de los puntos del proyecto.

Por un lado, la mayoría de estudiantes no posee herramientas tecnológicas virtuales adecuadas para el cumplimiento de las clases. En ese caso, se muestra que muy pocos estudiantes poseen computadora y por otro lado internet de banda ancha. La mayoría de los estudiantes realiza su conexión por medio de teléfonos inteligentes de poca capacidad además de realizar su conectividad a través de datos telefónicos, lo que incide en una débil recepción de la señal. Cabe señalar, que a pesar de las dificultades, los estudiantes logran conectarse a su clase de forma virtual para no perder la oportunidad de lograr seguir aprendiendo.

En torno a la realización de las clases, en su mayoría se plantea las conexiones de forma sincrónica y asincrónica. Aquí, en la parte sincrónica, los estudiantes se conectan una vez a la semana por cada asignatura de español y plan lector, con ello logran conocer las temáticas propuestas y desarrollar así, de forma asincrónica actividades de aprestamiento. En ellas, se dan pautas, se realiza toma de asistencia, y se dan explicaciones de cómo manejar la actividad para luego ejecutar en casa la siguiente parte del complemento de las actividades relacionadas al proyecto.

3.5. Muestra

Dentro de la selección de la muestra se tiene en cuenta el enfoque de investigación cualitativo, ya que se precede al análisis de la incidencia de la gamificación y el stop motion, es decir, los OVA dentro de la enseñanza de la literatura policíaca. Para ello, la muestra debe estar contenida en el proceso no probabilístico, de carácter accidental. Con lo anterior se afirma que a partir de la población objeto de estudio que son 42 estudiantes de la I.E Colegio Municipal María Concepción Loperena #25, sede Guaimaral, específicamente grado octavo, grupo “A”, se determina el estudio conferido únicamente en los participantes que efectuaron el desarrollo de la propuesta. Dicho de esta manera, sólo 20 estudiantes realizaron el proceso conferido y determinado por el estudio del proyecto, ello infiere en utilizar esa cantidad de muestras para el análisis del mismo.

3.6. Proceso e instrumentos de recolección de la información

En torno al proceso e instrumentos de recolección de la información se expone desde la perspectiva del procedimiento inicial del proyecto hasta la presentación de la muestra como tal.

En primera instancia, se encuentra todo lo relacionado con la conceptualización de la literatura policíaca, preceptos que inciden en los elementos, características, autores representativos y la visión desde su origen. Para ello, los estudiantes conocen a través de Raymond Chandler en «El decálogo para escribir novela negra» cuáles son las características que abordan *grosso modo* el mundo de la escritura policíaca y de las características inmersas a través de la misma. Asimismo, se despliega desde la utilización de la gamificación a través de la herramienta web/app Nearpod en torno al uso de tableros interactivos de opinión y la implementación de juegos que inserten a la resolución y análisis de misterios. Aquí, la temática del juego consiste en adentrarlos a una especie de competencia virtual de escalado. Los

estudiantes por medio de preguntas y respuestas pueden efectuar hipótesis conforme a la muestra de un caso en particular, entre más aciertos, el avatar de elección escala hacia la cima hasta poder obtener una cantidad de puntos que lo pone como ganador de la partida, y por ende, la solución de los misterios como buenos detectives.

En segunda instancia, se despliega la aprehensión en torno a la inserción de las preguntas de oro de la criminalística como proceso meticuloso en la resolución de casos. Para ello, los estudiantes son emergidos dentro del concepto detectivesco para implementar este tipo de método en torno al medio en que se irrumpe la literatura policíaca. Adicionalmente, los estudiantes aplican este proceso en la observación de un cortometraje con base en el relato «El retrato oval» de Edgar Allan Poe, lo que precede a plantear ciertas hipótesis necesarias para efectuar el armazón del misterio.

En consonancia con ello, y para estructurar la aplicación del relato policíaco, se conjuntan a los estudiantes en equipos, esto con el fin de que puedan desmenuzar el análisis de cada texto de forma mucho más perspicaz, puesto que la base de esta metodología es emerger a los estudiantes en el concepto de la gamificación con el juego de roles, tal como se presenta en el hard-boiled. Para ejecutarlo a cabalidad, cada equipo de trabajo tiene como punto de partida un relato base de escritores representativos de este gran sub-género de la literatura. Entre ellos están: «El corazón delator», « El barril de amontillado» y «El hombre de la multitud» del gran pionero del misterio Edgar Allan Poe. Por otro lado, el relato de nuestra querida dama del misterio Agatha Christie titulado «Los cuatro sospechosos». Asimismo, «Los asesinos» del escritor estadounidense Ernst Hemingway, y por último con el toque latinoamericano y oscuro el escritor Jorge Luis Borges con sus cuentos titulados «Emma Zunz» y «La muerte y a brújula».

A partir de esto, los estudiantes deben plasmar sus nociones dentro del método de las siete preguntas de oro a través de una representación gráfica, ya sea meta-plan, mapa conceptual, cuadro sinóptico o mapa mental con ayuda de la plataforma GoConqr, un objeto virtual de aprendizaje que propende herramientas tecnológicas completamente factibles de manejar en la creación de estas representaciones alusivas al relato. Con ello, se enfoca en producir conceptualizaciones nocionales que infunden las concepciones explícitas de los textos de carácter policíaco, todo a partir del ¿qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿con qué?, ¿por qué?, ¿para qué? del misterio.

Simultáneamente, y para no sólo plasmar lo explícito del texto, sino también lo implícito, los estudiantes evocan sus propios preceptos de forma analítica. La clave radica en impartir un contraste contextual del relato corto a corresponder, para de esta manera, realizar inferencias críticas del texto conforme a la situación actual de Colombia. Aquí, la oralidad y el despliegue del discurso enriquecen el conocimiento a través de la opinión propia y la de los demás a través de un debate de opinión. Lo anterior, sin dejar de lado los preceptos iniciales de la trama policíaca y de cómo se debe correlacionar con el relato.

Así mismo, a partir de esta muestra analítica, cada miembro del grupo debe realizar su pauta caracterizados de detectives, de ahí parte el toque gamificado del hard boiled de la investigación, puesto que cada, concepción y material evocado el día de la representación se evalúa a través de una rúbrica de puntajes. A raíz de que los estudiantes acierten en el desarrollo de su caso, es decir, de su relato en el descubrimiento de cada una de las pistas, la docente asigna de una a cuatro estrellas por la totalidad de la muestra en equipo. De esta forma, al final cada equipo obtiene una insignia por la investigación clasificada de la siguiente forma: una estrella detective amateur, dos estrellas detective junior, tres estrellas detective senior y cuatro estrellas

detective máster, en dónde esta última es la más alta calificación de las insignias por su excelente mérito, trabajo en equipo y capacidad en el discurso en el análisis efectuado para cada relato.

Una vez se tenga los resultados de este primer proceso, los estudiantes conocen a través de una guía complementada la siguiente fase de la ejecución del proyecto. Esta fase tiene como propósito adentrarlos en el mundo del stop motion y cómo efectuar el proceso de planeación de la muestra final para desarrollarla. Para ello, se utiliza la guía de aprendizaje en stop motion que contiene tutoriales de cómo trabajar esta técnica y qué herramientas OVA son requeridas para su despliegue. En este caso, la herramienta OVA a utilizar es la aplicación para teléfonos Android «Stop motion studio», este es un software diseñado para ejecutar el proceso de la técnica de animación paso a paso y de manera fácil.

Ahora bien, antes de ejecutar la muestra con la técnica, es necesario que el estudiante reestructure la información ya realizada a través del formato de planeación del stop motion, ello incurre en delimitar qué materiales reciclables se usan para ella, cómo es la organización y la estructura de la muestra en su inicio, nudo y desenlace, qué escenarios del relato se usan para la muestra, y cómo realizan la representación de cada uno de los personajes del relato, es decir, si están todos en su totalidad o sólo incurren en los personajes principales.

Una vez los estudiantes tengan la planeación de su muestra, deben ejecutar el story board de la misma, para ello, utilizan el OVA Storyboard Creator, un software que induce a la visualización de la secuencia cronológica de ella estructuradamente. Aquí, la ejecución es construir a través de escenarios prediseñados, caracteres, elementos esenciales de la escenografía y textos, el cómo es la representación de la muestra en stop motion finalizada de acuerdo al relato a corresponder.

Para finalizar, el grupo de estudiantes recrea todo lo planificado en la guía y el story board con el uso de la aplicación «Stop motion studio», este software para teléfonos Android a partir de la toma de fotogramas tras fotogramas recrea la secuencia animada de objetos completamente inanimados. Es así, como el estudiante a través de los procesos de reincorporación analítica, tanto explícita como implícitamente, y dentro del manejo de la estructura de la parte final de la técnica, incluye su versatilidad, ingenio, creatividad y recursividad en el aprender significativamente en la representación de su relato.

Todavía cabe señalar, que para la recolección de datos se implementa de forma consensuada y gracias a la docente formadora, el uso de correo electrónico y Whatsapp como medios de servicio de red y mensajería instantánea. Con ello, los estudiantes pueden mantener constantemente una interacción en torno a dudas, preguntas, cuestiones o aportes del proceso a ejecutar, ya que la interactividad recíproca de la información, es de vital importancia entre estudiante y el docente en instancias donde la educación ha incurrido en un declive por los tiempos de emergencia endémica. Lo anterior, promueve continuar con el proceso de aprendizaje sin debilitar la correlación y de esta forma culminar a cabalidad cada fase de desarrollo del proyecto.

3.7. Resultados

La gamificación y el stop motion como objetos virtuales de aprendizaje logran coercitivamente adentrar las concepciones de la exégesis de la literatura policíaca inicialmente planteada en el proyecto a niveles totalmente óptimos y afables. Aquí, la trazabilidad conforme a la aplicación de estos OVA conlleva en los estudiantes muestras de calidad que indican el auge de la tecnología en el despliegue de la enseñanza y aprendizaje en niveles significativos y propicios.

De manera análoga, la perspectiva de los estudiantes de la I.E. Colegio Municipal María Concepción Loperena # 25, sede Guaimaral, específicamente octavo grado esclarecen instancias transfiguradas en cómo instruir y emplear la cognición en torno a lo que se asimila dentro de estos ambientes virtuales de aprendizaje, ello a partir de diferentes y múltiples enfoques en el aprender, en dónde la aplicación de esto se edifica en lo que se comprende, interpreta y analiza desde el texto policíaco. Esto conlleva a derivar y propiciar discernimientos valorados en la criticidad del estudiante, la capacidad de trabajo cooperativo, la condición enfática en el autorregular sus paradigmas con base en el aprender tradicional y de emerger nuevos conocimientos a través del empleo de las Tic. El resultado de ello, se vislumbra en las muestras valoradas, ejecutadas y determinadas por cada análisis exhaustivo de los relatos escogidos, por ende, el stop motion representa la derivación final de este proceso secuencial y paulatino de cada estudiante dentro de la exégesis de la literatura policial de manera minuciosa.

Hecha esta salvedad, dentro de la participación que induce la gamificación se denota un auge en el resultado de la motivación activa de los estudiantes durante esta última instancia escolar. Llegado a este punto, se entiende que la participación y la deserción escolar se han avivado dentro de la I.E a raíz de la emergencia endémica actual. No obstante, esta causa también se ha perpetrado gracias al sistema tradicional abarcado dentro de la enseñanza de los contenidos que se desarrollan en el grado, lo que induce a una absorción apática y desmotivada del conocimiento. Es por eso, que la ejecución de un ambiente virtual enfocado en el juego transmuta una nueva revolución en el aprender, lo anterior, emergido dentro de la dinámica de roles de carácter detectivesco para la búsqueda de pistas, además, de la inclusión de herramientas OVA que juntas consiguen estructurar aún mejor el proceso de análisis, todo ello, desde un entorno propicio para un aprendizaje favorable en el uso de las Tic y la gamificación.

En consecuencia, el resultado de la aplicación del proyecto con base en la inserción de la gamificación y el stop motion, como OVA´s crea ambientes virtuales conferidos en el aprender a aprender de manera motivada y estimulada constantemente. El estudiante cuando realiza esta serie de actividades estratégicamente planteadas no siente que en su ejercer está sometido a una carga académica, en cambio, la cognición se incide en su aprender de una forma interesante, lúdica y dinámica. Así mismo, intensifica estructurar procesos de indagación, análisis y comprensión crítica de los textos policíacos en su interpretación exegética, ello induce en el replantear preceptos contextuales de los textos que se efectúan como pretextos del aprendizaje contextual, lo que afianza significativamente en el educarse para la vida ante la sociedad y no para el momento o el instante del encuentro educativo, lo anterior, clave de la propuesta trídica: conducir desde la literatura policíaca, la aplicación de los OVA para fomentar procesos exegéticos de indagación.

CONCLUSIONES

El hecho de transformar la educación, parte desde la iniciativa docente ante cualquier adversidad que se establezca. Es por ello, que la condición del mismo debe afianzar cambios paradigmáticos que atribuyan a propiciar ambientes mucho más enfocados en el dinamismo, la motivación y la participación colectiva, esto para lograr alcanzar un conocimiento significativo en la enseñanza.

De esta manera, la oportunidad del contexto que se efectúa, en torno a la problemática endémica del Convi-19 surge como una oportunidad de poder convertir estas aulas de clase en ambientes que distribuyan y afiancen efectivamente el conocimiento, lo anterior, conllevado desde la inclusión de las Tic, es decir, al manejo de las nuevas tecnologías de la comunicación.

En contraste con lo anterior, y a favor de lo que se desarrolla en el proyecto, se debe perfilar que la interacción docente y estudiante corresponde a conferir un amenizado desarrollo recíproco en el aprendizaje y la enseñanza a efectuarse. La condición de ello, permea en delimitar que, no sólo el docente es quién orienta para ilustrar, sino también contribuye a seguir aprendiendo de su estudiante conforme se dispone a conocer. Esto, accede a retroalimentarse meta-cognitivamente a nivel educacional.

Ahora bien, la iniciativa del proyecto se emerge desde ciertos objetivos específicos que pueden conseguir el nivel de formación en el área de español, con el uso de diferentes herramientas Tic. Lo anterior, se orienta principalmente al análisis exegético de la literatura policiaca, puesto que es el pilar cónclave al que se quiere abrir paso.

En primera instancia, el primer objetivo específico parte del diseñar ambientes metodológicos gamificados de carácter virtual, en la ejecución de dichos procesos de comprensión, análisis e interpretación de la literatura policiaca. Aquí, se piensa con la intención

de usar el juego como un instrumento de aprendizaje y no como una inclusión del ocio para despejar la mente del estudiante, en ello, se cultiva en transformar la incidencia del juego como un aporte importante en el aprender, desde su manejo, ejecución y formación, hasta la estructura dinámica del mismo. Cada actividad insertada a esta estrategia gamificada debe comparecer lúdica, didáctica y aprendizaje transferido hacia la literatura policíaca, de esta forma, el estudiante entiende que el juego puede ser utilizado con fines pedagógicos.

Una vez el diseño de estas herramientas gamificadas es completamente pensado y consensuado a niveles pedagógicos del aprendizaje, se incide como segundo objetivo específico a la aplicación de la misma dentro del aula virtual. Para ello, se arma todo un colectivo gamificado que conjunta OVA, es decir, objetos virtuales de aprendizaje con el uso de la gamificación. Los estudiantes aquí, y a través de todo el proceso, lograron conocer herramientas a su disposición para ejecutar actividades dinámicas e interactivas que motivarán a entender procesos de indagación y análisis mucho más elaborados de los textos policíacos. Desde, el uso de herramientas como GoConqr, storyboard.com, Nearpod, la aplicación Stopmotion estudio la inserción de la trama detectivesca, el uso del hardboiled como juego de roles en la búsqueda de pistas y la contextualización de los relatos en la Colombia de hoy sobrellevaron la usanza de la gamificación de forma virtual.

No obstante, a pesar de que muchos de los estudiantes evidenciaron brechas tecnológicas por su inicial aprendizaje en ellas, no solventó un declive en su aplicación. Cada uno de ellos investigó, indagó y hasta propuso nuevas estrategias que lograron conferir los objetivos planteados, esto puso en auge la destreza de ellos por un aprendizaje completamente distinto, lo que afirma, que a pesar del desconocimiento de las herramientas, por el hecho de ser nativos digitales, son capaces de adaptarse satisfactoriamente a cada uno de los procesos tecnológicos.

Como resultado, cada grupo de estudiante y con base en un relato específico de autores característicos de la literatura policíaca tales como Edgar Allan Poe, Agatha Christie, Jorge Luis Borges y Ernst Hemingway lograron realizar el último objetivo específico: demostrar que el stop motion como herramienta OVA, es sin duda alguna, una técnica de animación pedagógica para el análisis exegético de este sub-género narrativo. Lo anterior, no se piensa en la muestra como tal, sino todo el proceso acontecido. Desde el uso de la indagación a través de las siete preguntas de oro de criminalística, a la visualización del texto dentro del contexto actual colombiano, son seguimientos mancomunados a todo el desarrollo del proyecto.

Cabe señalar que cada actividad realizada mantenía un período de tiempo estipulado, en ella, se efectuaba una socialización constante del proceso, y se tenía en cuenta la opinión grupal o individual de cómo se estaba sintiendo en el desarrollo del mismo. Ello, concibe en considerar la opinión del estudiante en todo sentido.

Asimismo, cada estudiante manifestó estar mucho más motivado y emergido por el conocimiento de la literatura policíaca. Para la muestra de ello, los estudiantes de octavo grado de la I.E. Colegio Municipal María Concepción Loperena accedieron a participar caracterizados como investigadores en la aplicación misma de la esencia del harboiled. Aquí, cada uno como buen detective, propuso un desarrollo concienzudo de la pericia de su relato, dando a conocer todas las pistas encontradas para emerger a la resolución del misterio. Esto, conlleva a determinar, que a pesar de hallarnos en ambientes virtualmente, los estudiantes en conjunto con la gamificación de una estrategia pensada en el aprender pedagógico pueden contribuir a dinamizar y estimular su proceso de seguir conociendo.

Indiscutiblemente, en todo lo tratado anteriormente, el objetivo general se da cumplimiento en torno a que la gamificación y el uso de herramientas OVA, hacia el análisis

exegético de la literatura policíaca permiten generar ambientes tecnológicos gamificados que vislumbran la percepción y el análisis del texto policíaco, y, que en términos generales se evoca a por medio de la técnica de animación stop motion, una muestra que logra entender cómo la inserción de estas nuevas tecnologías de la comunicación propenden a instaurar ambientes que estipulen una interacción notoria entre docente y estudiante, entre conocimiento y tecnología y entre querer conocer a través del juego.

Es importante resaltar, que los docentes como inmigrantes digitales deben comprender la viabilidad en el uso de estas técnicas y herramientas pedagógicas del saber gamificadas y tecnológicas, puesto que se concede a perpetuar un ambiente desarrollado en el aprendizaje en dónde la participación se ameniza, la capacidad de conocer se nivela en conjunto con la relajación de nuestro sentir y no por la presión del seguir conociendo para un instante. Es de tomar en cuenta, que el juego complace la necesidad del estudiante y la convierte en su mayor concepto de seguimiento en él, esto cultiva su emoción y pone en auge su estimulación intrínseca, ya que, a pesar de culminar el proceso, el estudiante no dejará de incurrir a estas herramientas para aplicarlas a otros preceptos disimiles al área del español.

Es importante también reconocer que la literatura policíaca y todos los teóricos que emiten concepciones dentro de su uso pedagógico y narrativo conceden a emerger y transmutar la capacidad de indagación e investigación dentro de los estudiantes, esto pone en auge su criticidad y su capacidad de análisis en distintas muestras que evoquen la literatura, y por ende el aprendizaje a través de ella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cárdenas, P. (2018). «Arte Digital y Stop Motion como práctica interdisciplinar en apoyo a la Formación Inicial Docente». *Índex, revista de arte contemporáneo*, (6), 132-140.
Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.26807/cav.v0i06.163>
- Colmeiro, J., F. (1994). *La novela policíaca española: Teoría e historia crítica*. Editorial Anthropos. Promat, S. Coop. Ltda. Barcelona, España.
- Contreras L., & Garcés L. (2018). «Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado de primaria». En *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*. Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Esquivel, C., (2017). *Historia de la animación III: El stop Motion*. En Revista .925 taxco Arte y Diseño. <http://revista925taxco.fad.unam.mx/index.php/2017/11/16/historia-de-la-animacion-iii-el-stop-motion/>
- Feria, M., I. & Zúñiga, L., K. (2016). Objetos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de inglés. En *Praxis Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*. Universidad de Magdalena: Santa Marta, Colombia. Recuperado de: <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1848>
- Fernández, C., (2017). El relato policial: juegos paródicos en la narrativa de Mario Levrero. Pontificia Universidad Católica Valparaíso. Valparaíso, Chile. Recuperado de: http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0500/UCC0920_01.pdf
- Gisbert M., et al. (1998). «Entornos Virtuales De Enseñanza-Aprendizaje: El Proyecto Get». En *Portal de Revistas Científicas Complutenses*. Madrid, España. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/59135-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4564456546959-1-10-20180223.pdf>

Mallitasig, A., & Freire, T. (2020). «Gamificación como técnica didáctica en el aprendizaje de las Ciencias Naturales». En Revista UIDE (Universidad Internacional del Ecuador), Ecuador. Recuperado de:

<https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/1391/1733>

Mastroberardino, D. (2015). *El detective implícito en Emma Zunz de Jorge Luis Borges versus el detective explícito de las narraciones detectivescas de Edgar Allan Poe*. En repositorio de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:

http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/3200/uba_ffyl_t_2015_909205.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Morales, H., L. (2015). *Alfabetización Multimodal a partir de la Creación de Animaciones Stop Motion*. En Repositorio institucional de la Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.

Recuperado de:

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2728/1/Heimi%20Liliana%20Morales%20Cuervo%20%28tesis%29..pdf>

Morales, L., Gutiérrez, L., y Ariza, L. (2016). «Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral.» En *Revista Científica General José María Córdova*. Bogotá D.C., Colombia. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476255360008>

Ministerio de Educación Nacional (2013). *Competencias Tic para el desarrollo profesional docente*. Bogotá D.C., Colombia. Recuperado de:

https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf

- Núñez, X., Cea, A., M^a, & Silva, A., (2019). «Literatura por tareas y gamificación: novela policíaca y geografías culturales.» En *Revista Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. España*. Recuperado de: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.261>
- Ortiz, B., F. (2016). «El “stop motion” como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora, del eje referido a los procesos del desarrollo del pensamiento, en los estudiantes de los grados sexto y séptimo del Colegio San José de Cúcuta, en el Departamento norte de Santander, en la ciudad de Cúcuta». En Repositorios Universidad de Pamplona: Villa del Rosario, Colombia.
- Ortiz, A., M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). «Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión». En *Educação e Pesquisa* V. 44. São Paulo, Brasil.
Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e173773.pdf>
- Pedró, F. (2012). *Tecnologías para la transformación de la educación*. Fundación Santillana.
Recuperado en:
https://www.santillanalab.com/recursos/Tecnologias_para_la_transformacion_de_la_educacion_1.pdf
- Pérez L., Miguelena R., & Diallo A., (2016). «La efectividad de la formación en ambientes virtuales de aprendizaje en la educación superior» En *Revista Campos Virtuales*.
Recuperado de:
<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/159/127>
- Perilla, J. (2018). *Las nuevas generaciones como un reto para la educación actual*. Universidad Sergio Arboleda: Bogotá D.C, Colombia. Recuperado de:
https://www.academia.edu/40076300/AMBIENTES_VIRTUALES_DE_APRENDIZAJE

[AVA Y OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE OVA COMO ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LAS NUEVAS GENERACIONES](#)

- Prensky, M. (2010). *Enseñar a Nativos digitales. Una propuesta pedagógica para la sociedad del conocimiento*. Institución Educativa SEK, Estados Unidos. Recuperado de: [https://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Quintana, J. G., & Marfil-Carmona, R. (2018). «El empoderamiento del alumnado a través de las TRIC. Creaciones narrativas a través de 'stop motion' en Educación Primaria.» En *Index.comunicacion*. Recuperado de: <https://link-galecom.unipamplona.basesdedatos.proxy.com/apps/doc/A597252108/GPS?u=pamplona&sid=GPS&xid=aa4a6580>
- Ramírez, I. & Durán, I. (2019). «Estrategias Pedagógico-Didácticas centradas en la Gamificación aplicada a la metodología basada en proyectos en el grado quinto de Básica Primaria del Colegio Divino Niño de la Ciudad de Barranquilla, Colombia». Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/30250>
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Rodríguez, F. & Carvajal, M. (2020). «Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de media vocacional del municipio de Pitalito Huila, tomando como referentes investigaciones a nivel nacional e internacional». Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD): Pitalito, Colombia. Recuperado de:

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/34749/fyrodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez, J. (2017). «Poéticas criminales: reflexiones teóricas de escritores de novela negra y policíaca» En *Tropelías*, revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada. Universidad de Salamanca, España.

Sosa, J., & Dávila, D. (2019). «La enseñanza por indagación en el desarrollo de habilidades científicas». En Revista *Educación y Ciencia*. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10275

Sun K., Huang C., Liu M. (2017). «Stop-motion para la alfabetización digital en Educación Primaria». En *Revista Comunicar 51: E-innovación en la educación superior*. XXV (51). Recuperado de:

<https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=51&articulo=51-2017-09>

UNESCO. (2013). *Enfoque estratégico sobre tics en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile. Recuperado de:

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>

Valderrama, J. (2016). «El crimen en la novela negra latinoamericana. "Entre la fascinación y la memoria". En Revista Poligramas. Universidad del Valle: Cali, Colombia. Recuperado de: <https://poligramas.univalle.edu.co/index.php/poligramas/article/view/4421/6651>

Vélez, I. (2016). «La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios». En *Rastros Rostros*. Universidad Cooperativa de Colombia: Bogotá D.C., Colombia. Recuperado de: <https://doi.org/10.16925/ra.v18i33.1683>

Zambrano, D., Gómez, M., & Guerrero, A., E. (2016). «Fundamentos teóricos de gamificación para un Sistema Tutorial Inteligente». En *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*. México. Recuperado de:
http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/70635/1/Zambrano_RdIE16_Fundamentos.pdf

Anexos

Anexo 1. Formatos de planeación de clase

	<p>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAIMARAL N°25</p> <p><small>ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 15 40010 11044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 5345, CREADO MEDIANTE DECRETO 058 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2005.</small></p>		
FORMATO DE PLANEACIÓN DE CLASE DIARIA			
DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	24 DE SEPTIEMBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Desarrollar procesos de indagación implícita en la literatura policiaca a través de las “Preguntas de Oro en la investigación criminalística”			
TEMÁTICA: <u>Las preguntas de Oro en la literatura Policiaca</u>			
ESTÁNDAR BÁSICO DE COMPETENCIA	SUB-PROCESO		
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. 		
PRODUCCIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera. • Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas para la producción de un texto. 		
DBA (DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE) 8° GRADO			
DBA 3	Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.		

DBA 6	infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.
SABERES PREVIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento y diferencia entre relato y micro-relato. • Manejo de plataformas tecnológicas: zoom, google classroom, Nearpod, entre otros. • Procesos de indagación en lectura y escritura. • Conocimiento y apertura al relato policiaco.

FASE	ACTIVIDADES	RECURSOS	DESEMPEÑOS	TIEMPO	TIPO DE ENCUENTRO
INICIO	<p>RESOLVAMOS ACERTIJOS COMO GRANDES DETECTIVES</p> <p>La docente mostrará 4 acertijos que serán indagados y resueltos por los estudiantes. Aquí tendrán 15 segundos para resolver cada uno y dar una hipótesis en la resolución del caso.</p> <p>Para ello ingresarán al enlace interactivo y leerán cada acertijo para responderlo. El que logre hacerlo de forma correcta será el ganador.</p> 	<p>PLATAFORMA DE ENCUENTRO: ZOOM</p> <ul style="list-style-type: none"> • Celular o computadora con internet • Cuaderno de notas. • Ingreso a la plataforma classroom. • Ingreso al juego multimodal "Time To Climb" de Nearpod 	<p>Los estudiantes proponen multiplicidad de hipótesis en la resolución del caso.</p> <p>¿Quién tendrá la razón y será un gran detective?</p>	10 MINUTOS	SINCRÓNICO

	 <p>Enlace del juego: https://share.nearpod.com/vsph/FO4ZUqfzNu</p>				
<p>DESARROLLO</p>	<p>¿PARA QUÉ SIRVEN LAS PREGUNTAS DE ORO DE CRIMINLAÍSTICA?</p> <p>La docente explicará a través de un mapa conceptual mostrado por la plataforma zoom, los procesos de indagación de hipótesis denominados "Preguntas de oro", necesarias para la resolución de un misterio, en este caso entrelazado con la literatura policiaca.</p>		<p>Los estudiantes conocen los procesos de indagación que contribuyen a la resolución de casos policiacos en criminlasítica.</p>	<p>30 MINUTOS</p>	<p>SINCRÓNICO</p>



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAIMARAL N°25
ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 15 40010 11044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 3345, CREADO MEDIANTE DECRETO 058 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2005.



FORMATO DE PLANEACIÓN DE CLASE DIARIA

DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	15 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Estructurar procesos de análisis, interpretación y comprensión de los diferentes elementos de la literatura policiaca aplicadas en relatos cortos.

TEMÁTICA: Antologías de relatos cortos Policiacos

ESTÁNDAR BÁSICO DE COMPETENCIA	SUB-PROCESO
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> Analiza los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. Infero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.
PRODUCCIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación
LITERATURA	<ul style="list-style-type: none"> Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.
DBA (DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE 8º GRADO)	
DBA 3	Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.
DBA 5	Escucha con atención a sus compañeros en diálogos informales y predice los contenidos de la comunicación.
DBA 6	Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.
SABERES PREVIOS	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento y diferencia entre relato y micro-relato. Manejo de plataformas tecnológicas: Meet y Pdf Procesos de indagación en lectura y escritura. Conocimiento, elementos y procesos de indagación en el relato policiaco. Aplicación y conocimiento de «Las Preguntas de Oro en Criminalística»

FASE	ACTIVIDADES	RECURSOS	DESEMPEÑOS	TIEMPO	TIPO DE ENCUENTRO
INICIO	<p>SOCIALIZACIÓN DE LA APLICACIÓN DE «LAS PREGUNTAS DE ORO» EN CRIMINALÍSTICA EN EL RELATO «EL RETRATO OVAL» DE EDGAR ALLAN POE</p> <p>En torno al compromiso anterior de aplicar «Las Preguntas de Oro» de Criminalística en el «Relato Oval» de Edgar Allan Poe se desarrollará la socialización de la misma. Aquí se despejarán dudas conforme a la aplicación de este tipo de preguntas en la resolución de casos en el relato policíaco.</p> 	<p>PLATAFORMA DE ENCUENTRO: MEET</p> <ul style="list-style-type: none"> • Celular o computadora con internet • Cuaderno de notas. • Ingreso a la plataforma Meet con el correo institucional. • Guía de ejecución de la actividad: «Antología de Relatos Policiacos». 	Los estudiantes conocen la aplicación correcta de «Las Preguntas de Oro» en Criminalística.	5 MINUTOS	SINCRÓNICO
DESARROLLO	<p>ANTOLOGÍA DE RELATOS CORTOS POLICIACOS</p> <p>La docente explicará la ejecución de la actividad de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes deben crear equipos de 6 a 7 estudiantes máximo para trabajar de forma asincrónica virtualmente. • Cada grupo tendrá un relato a escoger entre los siguientes; <ol style="list-style-type: none"> 1. RELATO #1: «El barril de amontillado» de Edgar Allan Poe. Enlace: https://www.cubahora.cu/uploads/documento/2020/01/20/el-barril-de-amontillado.pdf 2. RELATO #2: «El corazón delator» de Edgar Allan Poe. Enlace: https://www.cubahora.cu/uploads/documento/2020/01/20/corazondelator.pdf 3. RELATO #3: «El hombre de la multitud» de Edgar Allan Poe. Enlace: https://www.biblioteca.org.ar/libros/130662.pdf 4. RELATO #4: «El escarabajo de Oro» de Edgar Allan Poe. Enlace: https://www.biblioteca.org.ar/libros/8148.pdf 5. RELATO #5: «Emma Zunz» de Jorge Luis Borges. Enlace: https://www.ingenieria.unam.mx/dcvhfi/material_didactico/literatura_Hispanoamericana Contemporanea/Autores_B/BORGES/Zunz.pdf 		Los estudiantes identifican los elementos que hacen parte característica del relato corto Policiaco, aquí realizan inferencias y análisis del misterio a corresponder.	20 MINUTOS DE LECTURA DEL RELATO 15 MINUTOS DE APLICACIÓN DEL CUADRO DE ANÁLISIS	SINCRÓNICO

No hay nueva



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAIMARAL N°25

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 15 40010 11044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 3345, CREADO MEDIANTE DECRETO 038 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2003.



FORMATO DE PLANEACIÓN DE CLASE DIARIA

DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	22 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

1. Comprender la gran utilidad de las Preguntas de Oro de Criminalística en los procesos exegéticos del Relato Policiaco.
2. Desarrollar procesos discursivos en la indagación, comprensión e interpretación de los Relatos Policiacos.
3. Conocer acerca de la técnica de animación Stop Motion para la aplicación de los procesos exegéticos del Relato Policiaco.

TEMÁTICA: Antologías de relatos cortos Policiacos

ESTÁNDAR BÁSICO DE COMPETENCIA	SUB-PROCESO
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. • Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.
PRODUCCIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación
LITERATURA	<ul style="list-style-type: none"> • Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.
DBA (DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE 8° GRADO)	
DBA 3	Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.
DBA 5	Escucha con atención a sus compañeros en diálogos informales y predice los contenidos de la comunicación.
DBA 6	Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.
SABERES PREVIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación y lectura de cada relato a corresponder por grupo. • Manejo de plataformas tecnológicas: Zoom, Goconqr y Pdf. • Procesos de indagación en lectura y escritura.

- Conocimiento, elementos y procesos de indagación en el relato policiaco.
- Aplicación y conocimiento de «Las Preguntas de Oro en Criminalística».
- Manejo del discurso y el lenguaje oral en una exposición de carácter virtual.
- Procedimiento para descargar una Aplicación desde "PLAY STORE"

FASE	ACTIVIDADES	RECURSOS	DESEMPEÑOS	TIEMPO	TIPO DE ENCUENTRO
INICIO	<p>MOTIVACIÓN: MUESTRA DE PUNTAJES EN NUESTRO CASO DE DETECTIVES</p> <p>Dentro de la aplicación de la gamificación, la docente cuenta la participación de los integrantes de cada grupo conformado. Cada puntaje es representado por una placa policiaca para generar motivación y competitividad en el recurso utilizado. Con ello, el estudiante se adentra a entender que estamos en procesos de investigación detectivesca policiaca a la vez que realizamos procesos exegéticos de comprensión, interpretación y análisis del relato policiaco. Lo anterior, usando el premio y la recompensa como agente transformación y aserción de la motivación del estudiante en el aprendizaje.</p> 	<p>PLATAFORMA DE ENCUENTRO: Zoom</p> <ul style="list-style-type: none"> • Celular o computadora con internet. • Cuaderno de notas. • Ingreso a la plataforma Zoom. • Tabla de puntuación de los grupos de detectives policiacos. • Elementos que aludan a la caracterización de un detective: lupa, sombrero, lentes, chaqueta, entre otros. • Rúbrica de evaluación y presentación del caso.  <ul style="list-style-type: none"> • Actividades enviadas al correo a través del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA): Goconqr, herramienta para la creación de mapas conceptuales o mentefactos. <p>Enlace: https://www.goconqr.com/</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación Stop Motion Studio esencial para crear videos en Stop Motion de forma digital. 	<p>Los estudiantes son motivados a través de procesos gamificados.</p>	<p>5 MINUTOS</p>	<p>SINCRÓNICO</p>

		 <p>Stop Motion Studio Let's Make a Movie CATEATER, LLC 4.9 (1.7M) on the App Store 4.9 (1.7M) on Google Play View - Shows in-app purchases</p> <ul style="list-style-type: none"> Tutorial creado por la docente para poder conocer la aplicación e ir trabajando en ella. 			
DESARROLLO	<p>DETECTIVES EN ACCIÓN; MUESTRA DE HIPÓTESIS EN LA RESOLUCION DE CADA CASO.</p> <p>Los estudiantes harán una muestra del análisis de su caso, es decir de su relato policiaco correspondiente a cada grupo a través de la aplicación de Las Preguntas de Oro de criminalística, aquí cada integrante del grupo deberá explicar la socialización de su relato a corresponder a través de la aplicación de las Preguntas de Oro de Criminalística realizadas en el mentefacto previamente enviado.</p> <p>Asimismo, se darán puntos por grupo representador por estrellas policiacas. Para ello, se tomará en cuenta a siguiente rúbrica para ser evaluados:</p>		Los estudiantes logran apropiarse de su discurso oral para comunicar inferencias y deducciones en su análisis exegético en el relato policiaco a corresponder.	40 MINUTOS DE EXPOSICIÓN	SINCRÓNICO



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAIMARAL N°25

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 15 40010 11044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 3345, CREADO MEDIANTE DECRETO 058 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2003.



FORMATO DE PLANEACIÓN DE CLASE DIARIA

DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN:	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	29 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

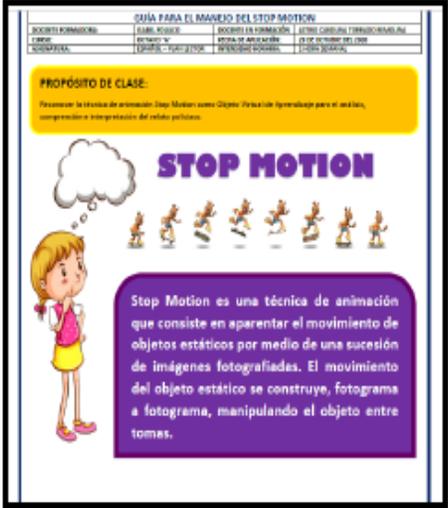
1. Conocer acerca de la técnica de animación Stop Motion para la aplicación de los procesos exegéticos del Relato Policiaco.

TEMÁTICA: Stop Motion como técnica de animación cinematográfica para el análisis exegético de la literatura policiaca.

ESTÁNDAR BÁSICO DE COMPETENCIA	SUB-PROCESO
COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> Análizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce. Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras.
PRODUCCIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación. Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizo diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otras.
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Valoro, entiendo y adopto los aportes de la ortografía para la comprensión y producción de textos. Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar.
DBA (DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE 8º GRADO)	
DBA 3	Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.
DBA 6	Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.
DBA 7	Reconstruye en sus intervenciones el sentido de los textos desde la relación existente entre la temática, los interlocutores y el contexto histórico-cultural.
SABERES PREVIOS	<ul style="list-style-type: none"> Preparación y lectura de cada relato a corresponder por grupo.

No hay nuevas

- Manejo de plataformas tecnológicas: Zoom, Goconqr y Pdf.
- Procesos de indagación en lectura y escritura.
- Aplicación y conocimiento de «Las Preguntas de Oro en Criminalística».
- Conocimiento acerca del Stop Motion como técnica de animación cinematográfica.
- Análisis exegético completo de cada uno de los relatos a corresponder por grupo.

FASE	ACTIVIDADES	RECURSOS	DESEMPEÑOS	TIEMPO	TIPO DE ENCUENTRO
<p>INICIO</p>	<p>STOP MOTION Y MÁS</p> <p>La docente recapitula el proceso y requerimientos para la elaboración del Stop Motion, para ello envía una guía de trabajo donde se recuerda algunos tips para poder realizar la muestra. Asimismo, la guía establece fechas de presentación del proyecto y horarios de trabajo para ejecutar y socializar con cada equipo acerca de cada muestra de acuerdo al relato policíaco a corresponder.</p> 	<p>PLATAFORMA DE ENCUENTRO: Zoom</p> <ul style="list-style-type: none"> • Celular o computadora con internet. • Cuaderno de notas. • Ingreso a la plataforma Zoom. • Aplicación Stop Motion Studio esencial para crear videos en Stop Motion de forma digital. • Guía de conceptos y trabajo sobre el Stop Motion: recomendaciones y pasos en el quehacer de nuestro proyecto a aplicar sobre esta técnica de animación cinematográfica.  <ul style="list-style-type: none"> • Formato de planeación para la elaboración del Stop Motion 	<p>Los estudiantes recapitulan conceptos en torno al manejo y aplicación del Stop Motion.</p>	<p>10 MINUTOS</p>	<p>SINCRÓNICO</p>

	 <p>Busca un lugar con buena iluminación o de lo contrario créala artificialmente, puedes usar bombillos o linternas.</p> <p>Fija muy bien tu dispositivo tablet o celular para no crear distorsión o movimiento, puedes ayudarte de un trípode o de libros. Sé creativo y dale un buen soporte.</p>				
<p>DESARROLLO</p>	<p>STOP MOTION COMO TÉCNICA DE ANIMACIÓN PARA EL ANÁLISIS EXEGÉTICO DE LA LITERATURA POLICIACA</p> <p>Los estudiantes harán una muestra del análisis de su caso, es decir de su relato policiaco representada a través de la técnica de animación cinematográfica Stop Motion. Para ello, los estudiantes una vez conocida la aplicación y el cómo se maneja para generar la muestra, se debe realizar una planeación que determine elementos del cuento a corresponder, así como de los escenarios, materiales y seguimiento del proceso de creación.</p> <p>En este caso, los estudiantes socializarán con la docente a través de un Formato de planeación para la elaboración del Stop Motion. Aquí cada grupo realizará lo requerido y gestionará sus dudas ante la docente, en donde ella resolverá cualquier inquietud que el grupo manifieste en la ejecución de su proyecto.</p> <p>El formato de planeación contiene desde la estructura del relato en inicio, nudo y desenlace, así como de la estructuración por parte del grupo de qué elementos piensa utilizar en la ambientación de su esquema en la muestra, los personajes que intervendrán, y la duración del mismo.</p>		<p>Los estudiantes visualizan la estructura de la muestra, lo que logra una proyección en la ejecución y aplicación de la técnica de Stop Motion en el análisis exegético de la literatura policiaca.</p>	<p>45 MINUTOS</p>	<p>SINCRÓNICO</p>

Escribe el inicio, medio y desarrollo de la serie política a continuación:

Escuela Politécnica:		Autor:
INICIO	MEIO	DESNACE

Recorta el espacio, logre o logares o utilizar: dibújalo o ténelo una fotografía.

¿Qué materiales piensas utilizar para recrearlo?

¿Cómo representarás las pasesiones del relato en la animación? Alimenta, molencias de acción, etc. Ténelos una fotografía indicando su función dentro del relato.

A final del formato de planeación, los estudiantes encontrarán unas casillas en blanco para plasmar por medio de dibujos denominada StoryBoard cómo piensan realizar la secuencia

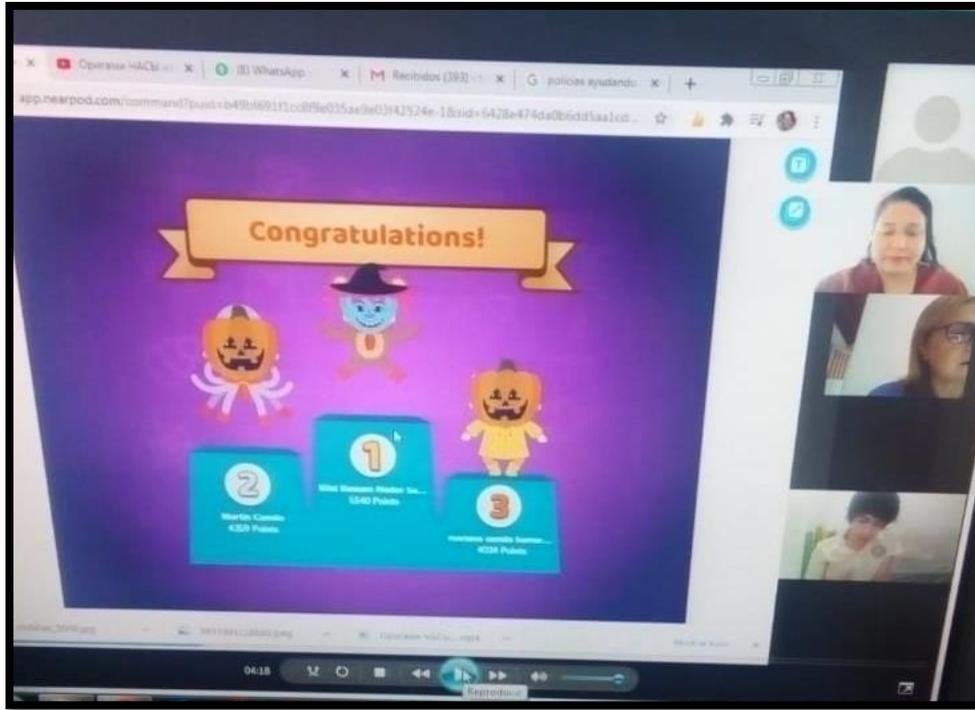
	de la historia por escenas de desarrollo. Esto, mostrará la estructura puntualizada de la muestra, lo que logra una mejor proyección y visualización de la misma.				
CIERRE	<p>CRONOGRAMA FINAL DE ACTIVIDADES</p> <p>La docente socializa el cronograma final de actividades en torno a la muestra del proyecto. Esta se desplegará de la siguiente forma:</p> <p>Fecha del envío de la muestra : 02 de noviembre del 2020 Fecha de muestra a sus compañeros: 05 de noviembre del 2020</p> <p>Lo anterior, se emerge en el compromiso del estudiante para lograr su proyecto en equipo a través de la visualización de su planeación, y por ende, en la observación ante todo los estudiantes del curso y docente del área de la muestra final de Stop Motion correspondiente a su relato policiaco anteriormente analizado.</p> <p>Asimismo, el día de la muestra se realizará una jornada de premiación para cada uno de los estudiantes que participaron en este proceso de investigación de casos. Lo que induce a recompensar a los estudiantes por sus logros como detectives en el esclarecimiento de misterios.</p> <p>Aquí, cada estudiante recibirá una mención honorífica final de acuerdo al rango de detective investigador logrado.</p>		Los estudiantes ejecutan los procesos de planeación en su proyecto de Stop Motion para la muestra final.	5 MINUTOS	SINCRÓNICO
				3 HORAS	ASINCRÓNICAS

Anexo 2. Uso de la herramienta gamificada Nearpod

Tablero colaborativo: Aquí, se inserta el tablero colaborativo en línea para que los estudiantes expresen la respuesta de Ámber en el relato «Querida Ámber» de la escritora Elena Ivernón como método de motivación al microrrelato policial.



Juego interactivo «Time to climb»: Nearpod en su juego interactivo «Time to Climb» ofrece una tabulación del progreso de los estudiantes. Para este caso, se inserta a través del juego gamificado la lectura y resolución de casos policíacos. A continuación, se muestra la cantidad por porcentaje de estudiantes que acertaron en el juego, de los que no respondieron y de los que no acertaron. Lo anterior, para diagnosticar la capacidad de análisis de los estudiantes.



nearpod ¡Vea el progreso de los estudiantes con Time to Climb!

Datos generales del estudiante

Estudiante	Puntuación
Ana Sofia Camargo Lopez	0/4 (0 puntos)
Anny Monroy	2/4 (157 puntos)
Daner golves	0/4 (0 puntos)
Daniela	2/4 (8 puntos)
Eduard José Cárdenas Ramón	1/4 (167 puntos)
Edwin Felipe Ortega Antunez	0/4 (0 puntos)
Elkin	1/4 (71 puntos)
Esmilder	3/4 (263 puntos)
freddy castro	0/4 (0 puntos)
freddy castro	1/4 (90 puntos)
Gineth ♥	0/4 (0 puntos)
GÓMEZ GELVEZ GUSTAVO ALEJANDRO	1/4 (53 puntos)
L. NATALY SUESCUN SALAZAR	1/4 (72 puntos)
Luis Guillermo López Morantes	2/4 (39 puntos)
Luna sanchez	2/4 (711 puntos)
maría de los angeles mendoza	0/4 (0 puntos)
maría kristhina ramirez diaz	1/4 (99 puntos)
mariana zamora	1/4 (15 puntos)
Neily Cabarca	2/4 (197 puntos)
Santiago Ramírez Marín	2/4 (193 puntos)
Sharik avila	1/4 (32 puntos)
Victor manuel	0/4 (0 puntos)

26 Respuesta correcta
17 Respuesta incorrecta
57 Sin respuesta

Un hombre es acusado de matar a su esposa. Su abogado en su declaración final determina que la esposa del hombre de hecho, no ha sido asesinada y entrará en la sala del tribunal en un minuto. Todos en la sala incluido el juez y el Jurado giran y miran hacia la puerta, mientras el abogado del acusado les mira a los ojos. ¿Qué debe hacer el abogado del acusado?

Anexo 3. Guía de antología de relatos cortos policíacos

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAJIMARAL N°25 ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 15-40010 11044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 5345, CREADO MEDIANTE DECRETO 058 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2005.	
---	---	---

ANTOLOGÍA DE RELATOS CORTOS POLICÍACOS			
DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN:	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	15 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL

PROPÓSITO DE CLASE:

Estructurar procesos de análisis, interpretación y comprensión de los diferentes elementos de la literatura policíaca aplicadas en relatos cortos.

¡SEAMOS DETECTIVES!

1. Arma grupos de 6 a 7 estudiantes máximo.
2. Escoge junto con la docente el relato a analizar.
3. Una vez escogido, realiza la lectura minuciosa y consciente.
4. Socializa en clase ¿por qué el cuento se encuentra dentro del género policíaco? Determina características que justifiquen tu respuesta con ejemplos asociados al relato.

Para ello, resuelve el siguiente cuadro que te ayudará con la resolución del enigma:



MISTERIO POR

RESOLVER

(Explica cuál es el misterio a resolver)

PERSONAJES

(Determina características de cada uno y su papel dentro de la historia, como testigos, culpables o víctimas.)

MÉTODO PARA RESOLVER EL ENIGMA
(Explica cómo se pudo resolver el misterio)

CITA MOMENTOS DEL CUENTO QUE DETERMINEN LA EJECUCIÓN DEL MISTERIO



Compromiso:

Con tu grupo de estudio reúne evidencias y encuentra las pistas del cuento a corresponder. Para ello, aplica tu análisis en forma de mapa mental, metefacto, metaplan, mapa conceptual o cuadro sinóptico teniendo como base las «Preguntas de Oro en Criminalística».

Recuerda Justificar cada pregunta:



Utiliza la herramienta GoConqr Enlace: https://www.goconqr.com/es-ES/users/sign_in para realizar los mentefactos.



Luego, envía tu evidencia al

correo: licenciadatorrado@gmail.com

RELATO #1: «El barril de amontillado»

Enlace: <https://www.cubahora.cu/uploads/documento/2020/01/20/el-barril-de-amontillado.pdf>

RELATO #2: «El corazón delator»

Enlace: <https://www.cubahora.cu/uploads/documento/2020/01/20/corazon-delator.pdf>

RELATO #3: «El hombre de la multitud»

Enlace: <https://www.biblioteca.org.ar/libros/130662.pdf>



Edgar Allan Poe

RELATO #4: «Emma Zunz»

Enlace:

[https://www.ingenieria.unam.mx/dcsyhfi/material_didactico/Literatura Hispanoamericana Contemporanea/Autores B/BORGES/Zunz.pdf](https://www.ingenieria.unam.mx/dcsyhfi/material_didactico/Literatura_Hispanoamericana_Contemporanea/Autores_B/BORGES/Zunz.pdf)

RELATO #5: «La muerte y la brújula»

Enlace: <https://lenguayliteraturasavio.files.wordpress.com/2017/03/antolog3ada-cuento-policial-s.pdf>



Jorge Luis Borges

RELATO #6: «Los cuatro sospechosos»

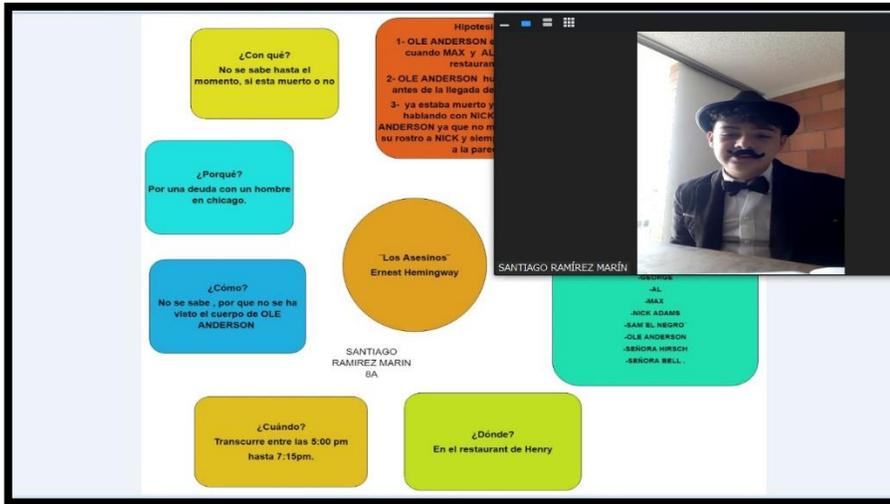
Enlace: <https://lenguayliteraturasavio.files.wordpress.com/2017/03/antologiadecuentos-policiales.pdf>



Agatha Christie

Anexo 4. Análisis indagatorio a través de las siete preguntas en criminalística. Uso de la herramienta OVA GoConqr

Muestra del análisis indagatorio aplicada a las siete preguntas de oro en criminalística del estudiante Santiago Ramírez Marín caracterizado de detective con su relato «Los asesinos» de Ernst Hemingway.



Muestra oral al análisis indagatorio de la estudiante Yennifer Daniela caracterizada de detective en el relato «Emma Zunz» de Jorge Luis Borges



Estudiantes e incluso docentes caracterizados de detectives par dar alusión a la pertinente estrategia gamificada como uso en el aula. Un espacio de investigación e indagación a través de la literatura policíaca.

The screenshot shows a Zoom meeting window with a presentation slide. The slide title is "LA VENGANZA ENTRE MASCARAS". Below the title is a central box with the text: "EL BARRIL DE AMONTILLADO", PREGUNTAS DE ORO. This box is connected to five rounded rectangular boxes, each containing a question and its answer:

- ¿QUÉ FUE LO QUE PASO?**
El cuento El barril de amontillado relata el asesinato que comete un hombre llamado Montresor que se encuentra en una ciudad italiana de la que no se especifica el nombre. El protagonista quería vengarse de Fortunato, un hombre que lo había insultado y se había burlado de él en varias ocasiones.
- ¿QUIÉN FUE Y CUALES SON LOS TESTIGOS?**
el que cometió el asesinato fue Montresor, que quería vengarse de Fortunato y el único testigo que hubo fue Luchresi quien es un profesional en vinos y quien se niega a acompañar a Montresor a llevar a cabo sus planes macabros.
- ¿CUÁNDO LO MATARON?**
No dice una fecha específica, pero sí dice que La ciudad celebraba los carnavales. fue cuando Montresor lleva a cabo su plan de asesinar a fortunato.
- ¿DÓNDE LO ASESINARON?**
A Fortunato, lo mataron en el amontillado. Montresor encadena a Fortunato para que no lograra salir. Y además le pone una pared para que Fortunato muera y no pueda salir de las catacumbas nunca.
- ¿POR QUÉ LO MATARON?**
Porque había humillado e insultado a Montresor, cuando Montresor juzgaba las burlas como insultos el decidió vengarse, entre otras cosas para cumplir con la tradición de su familia ("nadie me ofendera impunemente").

At the bottom right of the slide is a box titled "NOMBRE DE LOS PARTICIPANTES" containing a list of names:

- CASTRO ORTIZ FREDDY STIVEN
- MIRANDA YERGEL ELKIN GABRIEL
- VIDALES LEMUS NELLY ALEJANDRA
- RAMIREZ DIAZ MARIA KRISTHINA
- CAMARGO LOPEZ ANA SOFIA

The Zoom interface includes a video player at the bottom with a progress bar at 0:34:17 and a video feed on the right showing three participants. The bottom status bar shows the file name "misterio-tpantalla.jpg" and the user "emma sunz jorge L...png".

Anexo 5. Rúbrica de evaluación por equipos de detectives policíacos

	<p>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAIMARAL N°25 <small>ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 15 40010 11044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 5345, CREADO MEDIANTE DECRETO 058 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2005.</small></p>		
RÚBRICA DE EVALUACIÓN POR EQUIPOS DE DETECTIVES POLICIACOS			
DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	22 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL
NOMBRE DEL EQUIPO:			

 DESEMPEÑO	ESCALA DE LOGRO/PLACAS PARA LA INVESTIGACIÓN			
	 1 ESTRELLA/ 2.0-2.9 DETECTIVE AMATEUR	 2 ESTRELLAS / 3.0-3.9 DETECTIVE JUNIOR	 3 ESTRELLAS/ 4.0-4.5 DETECTIVE SENIOR	 4 ESTRELLAS/ 4.6-5.0 DETECTIVE MASTER
Evidencia de trabajo en equipo.				
Aplicación de las Preguntas de Oro de Criminalística a su relato a corresponder.				

Caracterización para la muestra,				
Preparación de la exposición oral,				
Envío del material con anticipación,				
Empleo correcto del discurso a la hora de comunicar ideas,				
Manejo del tono de voz y prosodia al momento de realizar su discurso oral,				

Total de placas obtenidas en este reto: _____

**Rango de detective por
Puntuación:**



Anexo 6. Tabla gamificada de la puntuación por equipos

Muestra de la tabla de calificación por grupo de detectives y ganadores de insignias policiales, aquí se da uso de la estrategia gamificada para la motivación en clase.

DETECTIVES POLICIACOS	
GRUPO	PUNTUACIÓN
N°1 «EL BARRIL DE AMONTILLADO»	★ ★
N°2 «EL CORAZÓN DELATOR»	★ ★ ★
N°3 «EL HOMBRE DE LA MULTITUD»	★ ★
N°4 «EMMA ZUNZ»	★ ★
N°5 «LA MUERTE Y LA BRÚJULA»	★
N°6 «LOS CUATRO SOSPECHOSOS»	★

The screenshot shows a Zoom meeting in progress. The main content is a PDF document titled 'detectives policiacos.pdf' which displays the gamified score table. The table is identical to the one shown in the previous image. On the right side of the Zoom window, there is a vertical list of participant thumbnails. The participants visible are: a man in a hat making a peace sign, Carolina Torrado Rem..., Isabel Folaco, Santiago Ramirez, and Gomez Gelvez. The Zoom interface includes a top bar with controls like 'Desactivar a', 'Detener vídeo', 'Seguridad', 'Participantes', 'Nueva función', 'Poner en pausa', 'Anotar', 'Control remoto', and 'Más'. The bottom bar shows 'Inicio', 'Herramientas', '1 / 1', and '57,9%'.

Anexo 7. Guía para el manejo del stop motion

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO MUNICIPAL MARÍA CONCEPCIÓN LOPERENA SEDE GUAIMARAL N°25 ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO OFICIAL JORNADA DIURNA IDENTIFICADO CON EL CÓDIGO DANE 35 400 30 1.3044 Y NIT 807.00 8.88 7-1, CÓDIGO ICFES NÚMERO 11 5345, CREADO MEDIANTE DECRETO 058 DEL 8 DE FEBRERO DEL 2005.	
---	--	---

GUÍA PARA EL MANEJO DEL STOP MOTION			
DOCENTE FORMADORA:	ISABEL FOLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	29 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL

PROPÓSITO DE CLASE:

Reconocer la técnica de animación Stop Motion como Objeto Virtual de Aprendizaje para el análisis, comprensión e interpretación del relato policiaco.




STOP MOTION

Stop Motion es una técnica de animación que consiste en aparentar el movimiento de objetos estáticos por medio de una sucesión de imágenes fotografiadas. El movimiento del objeto estático se construye, fotograma a fotograma, manipulando el objeto entre tomas.

¡VAMOS A HACER STOP MOTION!



1. En los grupos de trabajo constituidos por relato policiaco observaremos los siguientes tutoriales para crear nuestra animación en Stop Motion.



Cómo crear una animación en Stop Motion: Nos permite visualizar el cómo crearemos nuestra animación y cómo jugar con los materiales para hacer un buen proceso: <https://www.youtube.com/watch?v=tLjXD7Zdvsk>





Cómo utilizar la aplicación Stop Motion Studio: Un pequeño tutorial de cómo descargar la aplicación y cómo podemos usarla fácilmente en nuestro celular:

<https://www.youtube.com/watch?v=NI614orgj8I>



Stop Motion Studio
Leta's Motion Capture
OZEMER, LLC
4.9 (1,100,000+ ratings)
Free • iPhone/iPad/Android



CHANGE SETTINGS

Recuerda:



Siempre debemos grabar de forma horizontal para darle a nuestra animación una mejor calidad.



- ✓ Busca un lugar con buena iluminación o de lo contrario créala artificialmente, puedes usar bombillos o linternas.



- ✓ Fija muy bien tu dispositivo tablet o celular para no crear distorción o movimiento, puedes ayudarte de un trípode o de libros. Sé creativo y dale un buen soporte.



Compromiso

1. Realizarán la guía para la planeación del Stop Motion esta se realizará con base en el relato que ya han trabajado en equipo.
2. Luego, envían la evidencia al correo: licenciadatorrado@gmail.com el día miércoles 28 de octubre del 2020.
3. El día 29 de octubre conversaré con cada grupo en tiempos delimitados de 6 minutos para saber cómo va el proyecto y qué ideas han podido forjar al respecto. Así que este día solo se conectan por el tiempo requerido, ello indica que deben estar puntuales como equipo de trabajo.

Grupo	Horario
EL HOMBRE DE LA MULTITUD	8:00 A.M
EL CORAZÓN DELATOR	8:07 A.M
EL BARRIL DE AMONTILLADO	8:14 A.M
LA MUERTE Y LA BRÚJULA	8:21 A.M
EMMA ZUNZ	8:28 A.M
LOS ASESINOS	8:35 A.M
LOS CUATRO SOSPECHOSOS	8:42 A.M.

Anexo 8. Formato de planeación del Stop motion- Uso de la herramienta OVA:

storyboar.com

Evidencia de la guía de planeación del Stop motion, además de la creación del story board por medio de la plataforma storyborad.com a cargo del grupo de investigadores: «La venganza entre máscaras». Relato: «El barril del amontillado» de Edgar Allan Poe

PLANEADOR DE LA ANIMACIÓN DEL STOP MOTION			
DOCENTE FORMADORA:	ISABEL POLIACO	DOCENTE EN FORMACIÓN:	ASTRID CAROLINA TORRADO REMOLINA
CURSO:	OCTAVO "A"	FECHA DE APLICACIÓN:	29 DE OCTUBRE DEL 2020
ASIGNATURA:	ESPAÑOL – PLAN LECTOR	INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMANAL

PROPÓSITO DE CLASE:

Reconocer la técnica de animación Stop Motion como Objeto Virtual de Aprendizaje para el análisis, comprensión e Interpretación del relato policíaco.

STOP MOTION



Completa la siguiente información de forma grupal para la planeación y elaboración de tu muestra en Stop Motion

Especifica qué elementos del relato utilizaras en la animación:

Los elementos del relato que estaremos utilizando son:

Personajes:

- **Montresor**, Inteligente y delicado de personalidad. los hechos se llevaron a cabo en una cueva de Amontillado, no se sabe el tiempo en que se ocurrieron los hechos, pero se sabe que era un día en el que se celebraban los carnavales.
- **Fortunato**, Era dominante y frío una persona muy burlona especialmente a Montresor. Lo cual termino en una cruel venganza, asesinando Montresor a Fortunato, no se sabe el tiempo en el cual fue asesinado, pero si nos dice que fue en el Amontillado, una cueva muy fría, tenebrosa y escalofriante.
- **Luchresi**, un hombre el cual no se muestran breves detalles sobre él, ni de su vida, pero si dice que él era un Profesional en vinos y quien se niega a acompañar a Montresor a llevar a cabo sus planes macabros.

Lugar de los hechos:

- Los lugares que vamos a estar utilizando en donde ocurrieron los hechos fueron:
- El carnaval de la ciudad
- la cueva del Amontillado.

Recrea el espacio, lugar o lugares a utilizar. Dibújalo o tómale una fotografía.



¿Qué materiales piensas utilizar para recrearlo?

Los materiales que vamos a estar utilizando para recrear una escena del "Barril de Amontillado" son:

- Hojas de papel blanco
- Lápices de diferentes puntas
- Marcadores y colores
- Un trípode (para tomar las fotos de un buen Angulo)
- Iluminación Artificial (para que las fotos no queden opacas)
- Regla, compas y transportador (para que sus trazos se vean definidos y ordenados)
- Un celular (para tomar las fotos y recrearlas en el programa "Stop Motion Studio")

¿Cómo representarás los personajes del relato en la animación? Alimentos, muñecos de acción, etc. Tómales una fotografía indicando su función dentro del relato.

Los personajes del relato los representaremos por medio de dibujos, cada uno de los participantes del grupo hará diferentes personajes y escenas, después se unirán los dibujos de cada uno para insertarlas en el programa "Stop Motion Studio". A continuación, explicare que dibujo de personaje como de la escena va a realizar.

- Ana Sofía Camargo Lopez: Montresor
- María krishina Ramírez Díaz: Fortunato
- Elkin Gabriel Miranda Vergel: Luchresi
- Nelly Alejandra Vidales Lemus: Cueva del Amontillado
- Johan Alexis Rolón Mojica: el carnaval

Relato Policiaco: El Barril de Amontillado Autor: Edgar Allan Poe

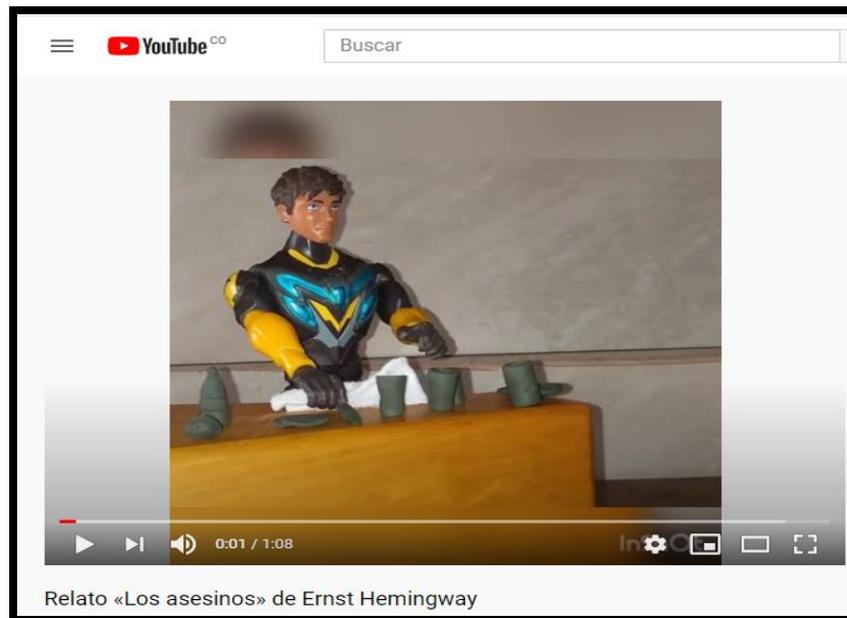
INICIO	NUDO	DESENLACE
<p>En el inicio, se nos plantea que uno de los protagonistas tiene un infinito rencor hacia Fortunato por algo que él hizo.</p> <p>Aquel protagonista se llamaba "Montresor" y quería vengarse de aquel hombre que lo había insultado y burlado en varias ocasiones.</p>	<p>En el nudo, se cuenta como Montresor lleva a cabo su plan macabro hacia Fortunato, y de cómo aprovecha de los carnavales para de una vez asesinarlo.</p> <p>Aquel hombre llamado Fortunato iba ebrio, por lo que fue muy fácil para Montresor de que no sospechara, y así llevarlo fácilmente hacia el "Amontillado"</p>	<p>En el desenlace, se nos cuenta un poco más, en donde Montresor encadena a Fortunato, y donde el miedo lo invade y ruega por su vida.</p> <p>Pero Montresor no le hace caso y pone manos a la obra, construyendo un muro en aquel lugar para que Fortunato no pueda salir nunca.</p>



Anexo 9. Muestras finales en Stop Motion

Anexo 9-1. «Los asesinos» de Ernst Hemingway.

Muestra y evidencia del grupo correspondiente al relato «Los asesinos» de Ernst Hemingway. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=1vMHJILz1a8>



Anexo 9-2. «La muerte y la brújula» de Jorge Luis Borges.

Muestra y evidencia del grupo correspondiente al relato «La muerte y la brújula» de

Jorge Luis Borges. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=o8VLxzIBSEc>



Anexo 9-3. «El corazón delator» de Edgar Allan Poe.

Muestra y evidencia del grupo correspondiente al relato «El corazón delator» de Edgar

Allan Poe. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=Timr9BdW7TA>



Anexo 10. Menciones de honor otorgadas a los estudiantes como investigadores por su excelente labor y participación en todo el proceso de indagación.

Se premia durante el final del proceso, a cada uno de los estudiantes que participaron. Aquí, su distinción fue de acuerdo al trabajo de puntuación como detective Máster, Senior o Junior.



Anexo 11. Formato de consentimiento informado

Enlace:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe8beQ91WdOYwz5CIHItEwvbmivFKjTS1yolbY8>

[K-ab-telBg/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe8beQ91WdOYwz5CIHItEwvbmivFKjTS1yolbY8)

